

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

**Specifické poruchy učení a využití speciálních  
pomůcek**

diplomová práce

*Developmental learning difficulties and the use of special  
need instruments*

*diploma dissertation*

Autor práce: Petra Lembergerová

Obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ – SPg

Vedoucí práce: Mgr. Renata Jandová

České Budějovice, červen 2010

## **Anotace:**

Lembergerová, P.: *Specifické poruchy učení a využití speciálních pomůcek*. Diplomová práce, České Budějovice 2010.

Diplomová práce je zaměřena na specifické poruchy učení a využití speciálních pomůcek. Je rozdělena na dvě části. Na teoretickou a praktickou. V teoretické části je popisována základní charakteristika, projevy a příčiny specifických poruch učení - dyslexii, dysgrafii, dysortografií a dyskalkulií. Zaměřuji na jejich diagnostiku a nápravu, na metody jak s dětmi se SPU pracovat, jaké speciální pomůcky používat a jaké jsou možnosti integrace. Dále se snažím se rozebrat vnitřní a vnější podmínky a specifika vývoje dítěte na 1. stupni ZŠ, které mají vliv na jeho formování osobnosti.

V praktické části rozebírám současný stav třech dětí se SPU, rozebírám jejich současný stav a zamýšlím se nad možnostmi reedukace. Cílem bylo zjistit dotazníkovým šetřením používané pomůcky při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu učení.

## **Annotation:**

Lembergerová, P.: *Developmental learning difficulties and the use of special need instruments*. Diploma dissertation, České Budějovice 2010.

The thesis is divided into two parts - the theoretical and practical. The theoretical part describes the basic characteristics, symptoms and causes of specific learning disabilities – dyslexia, dysgraphia, dyscalculia and dysorthography. Deal with their diagnosis, remedy and methods how to work with children with SLD, what special tools to use what are the possibilities of integration.

I have the current state of the three children with SLD and I consider the options for remedy in the practical part. The aim is to determine by questionnaire survey the tools used with working with children who have developmental learning difficulties.

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma: Specifické poruchy učení a využití speciálních pomůcek jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

.....  
Petra Lembergerová

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé diplomové práce Mgr. Renatě Jandové za spolupráci a ochotu pomoci při vypracovávání a paní Mgr. Bc. Janě Polčákové za poskytnutí informací o speciálních pomůckách.

## Obsah

<b>1 Úvod.....</b>	<b>6</b>
<b>2 Specifické poruchy učení– (SPU).....</b>	<b>7</b>
2.1 Vymezení definice a pojmu.....	8
2.2 Příznaky specifických poruch učení.....	9
<b>2.3 Příčiny specifických vývojových poruch učení .....</b>	<b>9</b>
2.3.1. Menší poškození mozku – LMD .....	9
2.3.2 Dědičnost.....	10
2.3.3 Kombinace prvních dvou příčin .....	11
2.3.5 Deficity dílčích funkcí.....	11
<b>3 Hodnocení a klasifikace žáků s poruchami učení.....</b>	<b>12</b>
<b>4 Druhy specifický poruch učení.....</b>	<b>13</b>
4.1. Dyslexie.....	13
4.2 Dysgrafie .....	20
4.3. Dysortografie.....	21
4.4 Dyskalkulie.....	22
<b>4.5 Vnitřní a vnější podmínky a specifika vývoje dítěte na prvním stupni</b>	
<b>Základní školy .....</b>	<b>24</b>
4.5.1 Vnitřní podmínky vývoje dítěte .....	24
4.5.2 Vnější podmínky vývoje dítěte .....	27
<b>4.6. Možnosti při práci s dětmi se SPU.....</b>	<b>28</b>
4.6.1 Možnosti učitele na ZŠ.....	28
4.6.2 Možnosti rodiny .....	28
4.6.3 Možnosti samostatné přípravy dítěte.....	29
<b>5 Možnosti integrace žáků se specifickými vývojovými poruchami učení.....</b>	<b>29</b>
<b>6 Praktická část .....</b>	<b>45</b>
6.1 Kasuistiky .....	45
<b>7 Závěr .....</b>	<b>77</b>
<b>8 Seznam použité literatury.....</b>	<b>79</b>

# 1 Úvod

Nástup do první třídy je pro děti zlomový. Je to pro ně nový začátek v jejich životě. Odloží své bezstarostné dětství a ocitají se pod náporom nových požadavků a úkolů.

Zda dítě bude ve škole úspěšné, závisí na mnoha okolnostech a hlavně na jeho schopnostech a zájmu o učení. Aby dítě mělo zájem o učení, musí učitel vyučovací látku podat poutavě a děti motivovat. Téměř každé dítě chce být úspěšné a také chce dosáhnout kladného hodnocení a uznání od svých rodičů. Ve škole se setkáváme jak s úspěchem, tak i neúspěchem, který záleží na různých okolnostech. Dítě není dostatečně zralé, jak po stránce duševní, tělesné, ale i citové, nebo jsou na vině různé psychické vady. Příčiny neúspěchu často bývají i specifické poruchy učení.

Téma pro svou diplomovou práci, ve které se budu zabývat problematikou specifických poruch učení, jsem si vybrala v podstatě již v průběhu studia. Při svých praxích jsem se velmi často setkávala s různými poruchami učení, ke každému dítěti jsem musela přistupovat individuálně, najít si k němu cestu a snažit se ho zaujmout a pomoci mu s probíranou látkou.

První třída je pro některé děti v podstatě šok, najednou se po nich vyžaduje zvládnání učiva a někdy mají problém i děti bez specifické poruchy, natož děti, které nějakou poruchou mají. Jsem ráda za to, že ve srovnání s mými školními léty se této problematice na školách věnuje velká pozornost, děti jsou brány jako individuality a podle toho je k nim přistupováno.

Jako budoucí učitelka bych chtěla být maximálně připravena na žáky s těmito poruchami, proto je pro mě toto téma velice aktuální. Má práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části se snažím popsat základní charakteristiku, projevy a příčiny specifických poruch učení - dyslexii, dysgrafii, dysortografii a dyskalkulii.

Zaměřit se na jejich diagnostiku a nápravu, na metody jak s dětmi se SPU pracovat, jaké speciální pomůcky používat a jaké jsou možnosti integrace. Dále se snažím se rozebrat vnitřní a vnější podmínky a specifika vývoje dítěte na 1. stupni ZŠ, které mají vliv na jeho formování osobnosti. V praktické části bych chtěla rozebrat současný stav třech dětí se SPU, jejich současný stav a zamyslet se nad možnostmi reedukace. Cílem mé diplomové práce je zjistit dotazníkovým šetřením používané pomůcky při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu

## 2 Specifické poruchy učení (SPU)

### 2.1 Vymezení definice a pojmu

Existuje řada definic v české odborné literatuře pro specifické poruchy učení, ale jednoznačně a zcela přesně ji definovat není zas až tak jednoduché. Specifické poruchy učení (SPU) nebo specifické vývojové poruchy učení (SVPU) jsou poruchy, při kterých má dítě obtíže osvojit si čtení, psaní, počítání a komunikační dovednosti při běžných výukových metodách. Tyto obtíže nejsou důsledkem intelektu dítěte a sociokulturního rodinného prostředí.

„Specifické poruchy učení – (SPU)“ nebo „specifické vývojové poruchy učení – (SVPU)“. Slovem „specifické“ je spojeno s jejich specifickými charakteristikami a slovo „vývojové“ nám udává, že se začíná projevovat v určitém vývojovém období.“

Mezi nejznámější časté poruchy učení patří dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Méně časté, ale také vyskytující se, jsou dyspraxie, dysmúzie a dyspinxie. Všechny SPU se značí pomocí předpony dys- připojené k základu slova a to značí narušení určité funkce.

Specifické vývojové poruchy učení se vyskytují podle určitého stupně vývoje. Mezi poruchy s předponou dys- nepočítáme pomalejší osvojení čtení, psaní a počítání. Poruchami učení je ovlivněna celá osobnost dítěte a je závažnou překážkou při osvojování vědomostí. Proto je důležité včasné zjištění a kvalitní reedukace těchto poruch. Tím může dojít ke zmírnění až k úplnému odstranění obtíží při vzdělávání.

Obtíže při učení jsou individuální a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Mohou se objevovat s jinými handicapujícími podmínkami nebo vnějšími vlivy. Mezi handicapující podmínky můžeme například zařadit mentální retardaci, sensorická postižení nebo poruchy chování. Vnějšími vlivy jsou např. kulturní odlišnosti.



## 2.2 Příznaky specifických poruch učení

Specifické poruchy učení vytváří nelehký obraz obtíží, který dětem znemožňuje reagovat na pokyny a instrukce učitelů ve škole. Projevují se při poruše čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie), pravopisných chyb (dysortografie) či poruše matematických schopností. Konkrétní příznaky jsou individuální.

Odstraňování příznaků poruch učení předpokládá určité specifické postupy, na kterých také záleží stupeň postižení. U dětí s poruchami učení se setkáváme v doprovodu s dalšími příznaky. Typické jsou emocionální stavy – přecitlivělost, impulzivita, vzrušivost a jiné poruchy chování, porucha pozornosti, prostorová orientace aj. Tyto příznaky mají vliv na selhání žáka ve školních výkonech a promítají se i do kvality jeho práce.

## 2.3 Příčiny specifických vývojových poruch učení

O příčinách SVPU existuje nepřehledné množství teorií, které najdeme v odborných literaturách. Podle Mudr.Judr.Otakara Kučery můžeme nalézt příčiny v etiologické souvislosti s poškozením mozku (LMD) nebo dědičností.

### 2.3.1. Menší poškození mozku – LMD

Téměř 50 % představují dyslektici s drobným poškozením mozku (LMD – lehká mozková dysfunkce).

*„Vztahuje se na děti téměř průměrné, průměrné nebo nadprůměrné obecné inteligence s určitými poruchami učení či chování, v rozsahu od mírných po těžké, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrálního nervového systému. Tyto odchylky se mohou projevit různými kombinacemi oslabení ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti a v kontrole pozornosti, pudů nebo motoriky.“*

(Matějček, 1988: s. 64)

## Příčiny syndromu LMD

**Příčiny LMD mohou mít řadu vlivů, ale ty hlavní zařadíme do dvou skupin:**

- 1) vnitřní = dědičnost (genetické vlivy)
- 2) vnější = drobné poškození mozku – je nejvýznamnějším činitelem příčin LMD

### **Poškození:**

**prenatální** – (před porodem) - nedostatečný přísun kyslíku, infekční onemocnění matky, závislost na lécích, alkoholismus matky, krvácení v těhotenství apod.

**perinatální** - (během porodu) – mechanická poškození, postižení novorozeneckou žloutenkou, vdechnutí plodové vody, překotný porod apod.

**postnatální** - (po porodu) - úrazy, infekční onemocnění, které dítě prodělá do dvou let, nedostatek kyslíku v krvi

(Zelinková, 1996: s. 19)

### **Příznaky LMD:**

- porucha soustředěnosti a pozornosti
- hyperaktivita – hravost, živost, pohyb rukama, okusování předmětů...
- emoční labilita – různé výkyvy nálad, nedostatečná sebekontrola
- poruchy učení
- poruchy myšlení, řeči a paměti
- zvláštnosti v sociálním chování – neschopnost dodržet společenské normy

### **2.3.2 Dědičnost**

Tato skupina bývá označována, jako skupina H. Spadá do ní asi 20 % případů dyslexie. Vykazuje etiologii hereditární. V anamnéze nalézáme výrazné doklady o poruchách sdělovacích funkcí v blízkém příbuzenstvu dítěte. Objevují se nejen specifické poruchy učení, ale i poruchy řeči a poruchy v oblasti artikulační neobratnosti. Neobjevují se zde poruchy v jemné motorice a ve vizuomotorické koordinaci. Potíže ve čtení jsou lehčího rázu a jejich reedukace bývá rychlejší a úspěšnější.

### 2.3.3 Kombinace prvních dvou příčin

Do této skupiny spadá 15 % dyslektiků. V této skupině se objevily projevy příznačné pro etiologii encefalopatickou, tak spojitosti hereditární.

### 2.3.4 Nejasné a neurotické příčiny

Podle O. Kučery zbývajících 15% spadá do neurotické nebo nejasné etiologie.

(Matějček, 1988: s. 65)

### 2.3.5 Deficity dílčích funkcí

Dalšími hlavními příčinami mohou být funkční nedostatky a deficity schopností.

Název „deficity dílčích funkcí“ poprvé definoval Graichen. Pod tímto pojmem rozumíme sníženou výkonnost jednotlivých činitelů v rámci funkční soustavy, která je důležitá ke zvládnutí komplexních procesů. Jedná se hlavně o komplexy funkcí psychických, a ty mají základ v centrální nervové soustavě.

Dr. Brigitte Sindelarová, klinická psychologka a psychoterapeutka se zabývá problematikou specifických poruch učení a chování. Vypracovala na základě poznatků z psychologie poznání a z vývojové psychologie nové metody práce s dětmi s tímto postižením. Ve své knize ‚Předcházíme poruchám učení‘ zpracovala soubor cvičení pro děti předškolního věku a pro děti v první třídě, které mají problémy se čtením, psaním nebo počítáním. Vývoj myšlení a učení přirovnává Dr. Sindelarová ke stromu. Kořeny a kmen tvoří základní schopnosti.

*„Kmenem procházejí všechny schopnosti a dovednosti, ze kterých pak mohou vyrůst velké i malé větve. Ty představují všechno to, co vytváří zásobu zkušeností, kterou dítě až dosud získalo. Z těchto začátků se vyvíjejí během velmi krátké doby základní schopnosti, jako je zachycení, zpracování, seskupování a zapamatování toho, co dítě vidí, slyší, cítí i jak se rozvíjí motoricky.“*

(Sindelarova, 2007: s. 5)

Dílčí oslabení výkonů se rozumí porucha v oblasti zrakového nebo sluchového vnímání.

## **Zrakové vnímání**

Zrakové vnímání se vyvíjí už od narození dítěte. Nejdříve vnímá světlo a tmu a pak dochází k rozlišování obrysů jednotlivých tvarů. Mají-li žáci oslabení v této oblasti poznáme tak, že žák nerozlišuje stejné tvary písmen a číslic nebo zrcadlově podobných. Proto bychom měli dbát na rozvoj zrakového vnímání, při kterém dochází k zapojení co nejvíce smyslů a funkcí.

1. Zrakové vnímání se dělí:

- optika – má 3 podoblasti:
  - figura x pozadí – (př. vyhledávání předmětu, písmen, číslic v pozadí)
  - optická paměť – pokud je oslabení v této oblasti, využíváme různých her. Např. použití pexesa. Vybereme 6-8 obrázků a dáme je do řady. Dítě se pokouší zapamatovat. Zkoušející je obrátí a podá dítěti ty samé obrázky a ten je přiřazuje.
- zraková diferenciacce (př. hledání rozdílů mezi obrázky, čím se obrázky od sebe liší?)

2. Sluchové vnímání se dělí:

- akustika (př. sluchové rozlišení mezi dvěma slovy. Dříve - dříve, níž- než, sít – snít, pro – pro....atd.)
- prostorová orientace (př. „ukaz levou rukou pravé ucho“, kresebné diktáty – „nakresli domeček do pravého rohu“)
- serialita – (zapamatovat si slova a vyhledat k nim obrázky - př. dítěti řekneme v rychlosti 4 slova. Př. klobouk, hlemýžď, konvice, kašpárek. Zamíchané karty s těmito názvy a dítě bude přiřazovat za sebou tak, jak je slyšelo)
- intermodalita (př. zapamatovat si obrázky a vyjádřit je slovy)

## **3 Hodnocení a klasifikace žáků s poruchami učení**

Úkolem hodnocení je zjišťování a posuzování úrovně žáků v daném období. Probíhá dlouhodobě. Hodnocení postihuje celou osobnost dítěte. Výsledkem je klasifikace. Hodnocením se rozumí pochvala, odměna, trest, řešení problému, apod. Mělo by plnit funkci motivační, kontrolní i výchovnou. Negativní hodnocení může mít

vliv nejen na psychiku žáka, ale i na jeho další školní úspěchy. Hodnocení a klasifikace žáků s poruchami učení velmi ovlivňuje jeho další vývoj.

Známkování dítěte se specifickou poruchou učení je velkým problémem. Je-li takové dítě hodnoceno „spravedlivě“ vůči výkonu ostatních, pak je to nespravedlivé vzhledem k pracovním výkonům ostatních žáků. Je třeba tedy ostatním dětem vysvětlit hodnocení tak, aby pochopily, že při benevolentním hodnocení nejde o nadřování, ale naopak se jedná o spravedlivé hodnocení s ohledem na pracovní podmínky dítěte trpící poruchou. Učitel by neměl srovnávat výkon žáka s poruchou učení s ostatními žáky, došlo by tak ke snížení jeho sebedůvěry. Pokud má žák problémy v českém jazyce, matematice nebo v ostatních předmětech, může být ohodnocen slovně nebo mírnějším známkováním. A to o jeden stupeň nebo i o několik stupňů. Pokud se učitel rozhodne dát dítěti nedostatečnou známku, musí se prokázat tím, že vyčerpal všechny alternativy, jak mu pomoci (např. individuální vzdělávací plán, úkoly, přístup a psychická podpora).

## **4 Druhy specifický poruch učení**

### **4.1. Dyslexie**

Slovo dyslexie vychází z řeckého slova „lexis“, což znamená slovní vyjadřování, jazyk, řeč a předpona dys- naznačuje určité porušení, nedokonalost.

Jako první použil termín „dyslexie“ německý neurolog R. Berlin (1887) ve svém článku v překladu znějícím ‚Zvláštní forma slovní slepoty (dyslexie)‘. Původní termín pro ztrátu neschopnosti číst byl „slovní slepota“ a pro vývojovou poruchu termín: „vývojová slovní slepota“.

#### **Definice dyslexie**

Použita byla řada definic pro dyslexii, ale zdaleka ještě nebylo dosaženo jednoty. Zmiňuji definici, kterou použil Zdeněk Matějček spolu s psychologem J.Langmeierem, v Čs. psychologii, 1960:

*„Vývojová dyslexie je specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte.“*

(Matějček, 1995: s. 19)

## **Příčiny dyslexie**

Někteří vědci dospěli k názoru, že příčinu dyslexie nelze najít v genetice ani v mozkovém poškození, ale v procesu zrání. Zpomalené zrání se rozličně dotýká jednotlivých skladeb v různých etapách vývoje mozku. Ty pak ovlivňují různé schopnosti, které jsou důležité pro zvládnutí čtení. Nedostatek zrání se dotýká lateralizace pravé a levé hemisféry.

Vyrůstají-li děti mimo rodinné prostředí, v atmosféře citového chladu a nezájmu, mohou se objevit obtíže v učení díky psychické deprivaci. Psychickou deprivací budou zasaženy některé mentální funkce méně, jiné více. Další psychickou deprivací může být nedostatek motivace k učení. Děti se zaujetím pozorují, nikoliv se zúčastňují.

Je se třeba zaměřit na rozvoj čtenářských dovedností. Začít už v předčtenářském období. V tomto období je důležité rozvíjet vztah dítěte ke čtení. Je to důležitý úkol nejen pro školu, ale i pro rodiče. Už v mateřské škole je pro děti zavedená knihovnička s knihami, časopisy. Rodiče by si měli udělat čas a s dítětem si o knize povídat, předčítat z ní, listovat, hledat obrázky. Dalšími možnostmi je návštěva knihoven, veletrhů, pořádání nebo navštěvování besed s různými spisovateli, ilustrátory.

Učitelka by měla v hodině čtení a psaní najít volnou chvíli pro předčítání. Nejlepší je přemístit se na koberec, protože tím s dětmi naváže větší kontakt, děti ji sledují, prohlíží si obrázky, doplňují apod.

Rodiče by si měli uvědomit, že jsou pro dítě jakýmsi vzorem. Dítě v předškolním věku se učí nápodobou. Dítě si všímá, zda rodiče čtou, diskutují o knihách, navštěvují knihovnu, kupují si knihy, obdarovávají knihou své blízké.

Také důležitým předpokladem v předčtenářském období je dosažení určité úrovně percepčně - kognitivních a motorických funkcí. Nejdůležitějším poznávacím procesem rozumového vývoje je smyslové vnímání. To umožňuje dítěti vnímat svět kolem sebe.

## **Vnitřní podmínky pro učení čtení**

Má-li se žák naučit správně číst, je zapotřebí celá řada jednotlivých základních funkcí (např. zrakové rozlišení tvarů, sluchové rozlišení hlásek a slabik, zraková a sluchová paměť, orientace v čase a prostoru aj.). U normálního dítěte jsou tyto základní schopnosti uspořádány do určitého vzorce, proto mu umožňuje tato vzájemná souhra naučit se číst.

Pokud je základní vzorec dítěte normálně běžně uspořádán, ale jejich vývoj probíhá opožděně, tak to může být způsobeno v důsledku celkové nižší inteligence, v důsledku zanedbání v rodině, nedostatkem rodinného prostředí či neschopností učitele. To potom mluvíme o nepravé dyslexii. Takové děti zajisté potřebují pomoc, ale nejsou však dyslektici.

Je-li základní vzorec nějakým způsobem zvláště uspořádán, je narušen tak, že v něm některé důležité složky chybí nebo jsou zastoupeny nedokonale. K tomu může dojít genetickým mechanismem nebo časným poškozením určitých mozkových struktur (prenatálně, natálně nebo postnatálně). Výsledkem je velmi zřetelný neúspěch v oblasti čtení a psaní. Je tedy přirozené, že pokud bude základní vzorec porušený, bude se vyvíjet nepravidelně, nerovnoměrně a některá funkce, pro kterou chybí předpoklady se nevyvine vůbec.

### **Projevy dyslexie**

Při čtení u dětí se sleduje způsob, častá chybovost, porozumění přečteného textu a tempo.

### **Způsob čtení**

Při čtení může žák špatně rozpoznávat některé hlásky, písmena, která nedokáže spojit ve slovo. Proto způsob jeho čtení je neplynulý, neobratný a zdoluhavý.

Při těžkých slovech zadržává, pomáhá si dvojitým čtením a objevují se delší pauzy.

Učitel musí sledovat žakovy oční pohyby, zda se neztrácí v textu, dodržování melodie, intonace, hospodaření s dechem a jestli se neobjevují nějaké neurotické projevy.

### **Nejčastější druhy chybovosti:**

1. přidávání, vynechávání nebo přehazování hlásek, slabik nebo slov, zejména vkládání samohlásek do slov, kde jsou samohlásky. (např. brk – brok; krk - krok)
2. záměna tvarově podobných písmen (b – d, k – h, m – n) nebo zvukově podobných hlásek (sykavky, d – t...aj)
3. záměna v dy, ty, ny x di, ti, ni
4. délka samohlásek
5. vynechávání háčků a čárek
6. nepoznání typu věty (melodie stoupavá nebo klesavá)

## **Porozumění přečteného textu**

Někdy se můžeme setkat s tím, že i když dítě čte nesprávně a neobratně, tak porozumí textu. Ve většině případu je to bohužel naopak. Dítě má problémy s vnímání obsahu, a proto je důležité se zaměřovat na čtení s porozuměním a ne pouze na mechanické čtení.

## **Reprodukce čteného textu:**

- samostatná a správná (bývá u dětí, které při chybách ve čtení dokáží text analyzovat správně)
- správná – na některé záznamy dítě dokáže odpovědět pomocí návodných otázek
- správná, ale v hrubém pojetí – díky chybnému přečtení si dítě detaily zkresluje a pomáhá si domýšlením

## **Tempo čtení**

Při reedukaci čtení se zabýváme kvantitou nikoliv kvalitou. Důležité tedy je, aby dítě porozumělo textu. Nezbytným předpokladem a nástrojem pro získání informací je určitá rychlost. Té dítě dosáhne, dokáže-li přečíst zhruba kolem 60 slov za minutu a porozumět textu. Tempo čtení je u každého žáka jiné. Obzvláště s SPU. Někdy se může zdát zdlouhavé, ale postupně se zlepšuje. Můžeme se s tím setkat u dětí, které se potřebují rozečíst. Dále velmi pomalé, nevyvážené, kolísající nebo překotné čtení, kdy žák nerozumí textu a dopouští se chyb.

## **Postupy při reedukaci dyslexie**

Při reedukaci dyslexie se musíme postupně zaměřit na osvojování písmen, rozlišování a fixaci tvarově podobných písmen, hlásky a písmena spojit do slabik a nebo spojit slabiky do slov a nakonec čtení textu.

## **Osvojování písmen (vyvozování a fixace)**

Při výuce osvojování písmen mají děti velké obtíže. Potřebují více času na zapamatování. Podstatou reedukace je tzv. multisenzorický přístup, při němž hlavním úkolem je vézt dítě k aktivní formě zapamatování si písmene.



Existuje celá řada možností, jak si osvojit písmena:

- obrázková abeceda = spojení obrázku, na kterém je nějaký předmět s určitým písmenem.(příklad: obrázek auta a písmeno A..)
- písmenkové pexeso
- kreslení tvarů a jejich obtahování (šablona s nějakým tvarem a obtahování tužkou, obtahování v písku... aj.)
- modelování písmen (z drátků, namočené vlny, modelovací hmoty nebo moduritu)
- tvoření obrázků z písmen (spojením několika písmen vznikne obrázek)
- ukrytá písmenka v daném obrázku
- hra: „Psaní písmen na záda (jak psací, tak i tiskací)“ = jeden žák píše tomu druhému na záda a ten hádá, jaké písmeno mu na ně napsal.

### **Rozlišování a fixace tvarově podobných písmen:**

#### **Rozlišování b-d**

- použití vlastního těla- ukázat: b – břicho d – záda. Tento způsob je velmi účinný
- vyrobený model písmena „p“ z papíru – můžeme s ním různě manipulovat (otáčet, vznikne písmenko b, d)
- dokreslování, skládání písmen, omalovánky, karty s písmeny, písmen na klávesnici
- práce s textem (barevnými pastelkami vymalovat či zakroužkovat písmeno v textu (b – žlutě, d – zeleně)
- vyvození písmene „b“ a spojení s obrázkem. (př. bota, babička)

#### **Rozlišování m-n**

Při rozlišování m-n můžeme postupovat jako u předchozích písmen b-d.

### **Spojování písmen a hlásek do slabik**

Velice důležitým a nezbytným předpokladem je, že dítě musí znát bezpodmínečně tvary písmen. Tvoření slabik je základem při osvojování čtení.

### **Možný postup:**

- zvolíme si samohlásku př. „a“ a dítěti dáme za úkol, aby ho spojilo s různými souhláskami (př. ma, la, sa...)
- vyslovujeme jednotlivé hlásky dané slabiky (m, a, ma) a žák po nás opakuje
- pokud dítě si neví rady, pomůžeme mu s různými názornými pomůckami:
  - kostkami s písmeny, použitím modelů písmen z drátků, textilie, papíru
  - sluníčkem (květina), uprostřed souhláska a na paprscích (okvětším lístečku) samohlásky
  - spojením slabiky s obrázkem (př. la – lavice)
  - průhlednými kapsičkami připevněnými na gumě (do kapsiček vkládáme souhlásku a samohlásku, když se guma natáhne, čtou se jednotlivá písmenka, když se stáhne, tak se čtou slabiky)
  - spojením dvou rukou = (jedna ruka je písmeno „M“, druhá písmeno „A“, spojením rukou vznikne MA)
  - čtením první hlásky a protažením druhé (d...á...dá)

### **Spojení slabik do slov, čtení slov**

Nejlepší je ukázka názorných pomůcek, tak si to děti lépe zapamatují.

- domina, kostky, hra Scrabble,...

### **Náměty pro práci s textem**

#### **Příprava na čtení daného textu:**

Motivací musí být rozhovor o textu, který se bude číst, vyprávění příběhu na téma, o kterém se bude číst, čtení obtížných slov, čtení celých vět.

#### **Práce s textem:**

Spočítat slova ve větě, řádky, najít a přečíst nejdelší slovo, nejkratší slovo v kterékoliv větě.

#### **Čtení textu:**

Čtení ve dvou (= nejlepší je v lavici, navzájem se slyší), hromadné čtení, střídání po větě žák x učitel.

## Čtení a spolupráce hemisfér

Při čtení spolupracují obě mozkové hemisféry, ale každá plní svou funkci. Pravá hemisféra se zabývá vnímáním zvuků a hluků, rytmů, tvarem písmen a levá hemisféra se podílí na vnímání melodie, zpracovává slova a věty.

Holandřan Dirk J. Bakker a jeho spolupracovník vypracovali a ověřili reedukační programy pro tzv. levo- a pravoemisférové dyslektiky. Vycházejí z těchto předpokladů:

*„Začínající čtenář si musí uvědomit postavení písmene v prostoru (otáčení „b“ se dostáváme k „d“, „p“, „q“), naučit se, že změna tvaru nemusí znamenat změnu významu (např. p, P). Význam slova je ovlivněn i např. uspořádáním písmen zleva doprava (lom-mol). To znamená, že při počátečním čtení je pozornost zaměřena na názorovou podobu textu, tj. rozlišování tvarů a orientaci v prostoru, což jsou typické procesy pravé hemisféry).“*

(Zelinková, 1996, str. 72)

Typ dyslexie určíme podle toho, které procesy převažují.

### **P- typ dyslexie (pravoemisférový)**

Reedukace musí být zaměřena na práci s levou hemisférou. Žák s tímto typem dyslexie čte zdlouhavě a trhaně.

### **L- typ dyslexie (levoemisférový)**

Žáci čtou rychlým způsobem, dělají mnoho chyb a čtený text dokáží reprodukovat.

Na rozvíjení pravé hemisféry se provádí jako cvičení rozlišování přírodních zvuků, orientace v prostoru (bludiště, na mapě), čtení textu, který je sestaven z různých velikostí a typů písmen, poznávání obličejů, doplňování linií.

Na rozvoj levé hemisféry se vypráví a poslouchají pohádky, příběhy, slovní hřítky, přesmyčky, nácvik hudební melodie, přečtení textu a domýšlení konce.

## 4.2 Dysgrafie

### Definice dysgrafie:

Dysgrafie je specifická porucha psaní postihující jak úpravu písemného projevu, tak i osvojování jednotlivých písmen a spojení hláska – písmeno. Můžeme ji zařadit pod dyslexii. Nemá vliv na intelekt dítěte. Stejně jako u dyslexie, nebo u dysortografie, mluvíme o mozkové dysfunkci na základě určitého poškození mozku.

Dítě, které má dysgrafii, nedokáže napodobit tvary písmen, nepamatuje si je, zaměňuje zrcadlově podobná písmena a celková úhlednost písma je nečitelná.

### Příčiny dysgrafie

Příčinou dysgrafie může být porušení koordinace (jemné motoriky) nebo oslabení ve vizuální percepci (tj. zrakové vnímání a motorický výkon ruky).

### Projevy dysgrafie:

Dítě si nepamatuje tvar, znovu a znovu začíná, doplňuje malými tahy, proto písmo je řasnatě třepité. Namačkané písmo je způsobeno menší pohyblivostí ruky ve směru písma. Dalšími projevy dysgrafie mohou být zkomolené tvary písmen, nedopsaná slova či písmena, vynechávání slov v souvislém textu nebo nepravidelná hustota mezi slovy a písmeny.

### Časté chyby:

Časté chyby, kterých se děti dopouští, jsou způsobeny nejen nesprávným úchopem psacího náčiní, ale i nesprávným sezením při psaní.

### Sezení při psaní

Při nácvičku psaní se zaměřujeme na nohy, hrudník, paže a hlavu. Deska stolu by měla být ve výši žaludku dítěte (paže by měly svírat pravý úhel). Nohy se musí podlahy dotýkat celou plochou, stehno a lýtko by mělo svírat pravý úhel. Při psaní se hrudník nesmí dotýkat hrany stolu. Je mírně předkloněný. Předloktí se opírá o plochu. Ramena by měla být stejně vysoko. Psaní nevychází z ramene. Hlava je mírně v prodloužení hrudníku a nesmí se vychylovat do stran.

## **Postupy při reedukaci dysgrafie**

U této poruchy učení se zaměřujeme na rozvoj jemné motoriky a senzomotorické koordinace. Důležité je dbát na správné držení psacího náčiní, správné sezení a sklon sešitu (papíru). Některé postupy jsou podobné s předškolní přípravou na psaní.

### **Vhodné rady a doporučení při rozvíjení jemné motoriky:**

Drobné ruční práce, pletení copánků, pomlázek, modelování z různých materiálů (modelína, hlína...), pletení, vyšívání, háčkování, zavazování a rozvazování tkaniček, bavlnek, provázků, přebírání drobnějšího materiálu (hrách, čočka, rýže...), tvarování z různých materiálů, vytrhávání, skládání papíru.

Než děti začnou psát, měli bychom s nimi provádět uvolňovací cvičení na zápěstí a prsty. Mezi cviky pro uvolňovací zápěstí můžeme zařadit krouživé pohyby, mávání, plácání dlaní do stran, předvádění mytí rukou, mnutí, pohlazení atd. Při uvolnění prstů předvádíme hry na nějaký hudební nástroj (př. klavír, kytaru...atd.), kmitání, křížení prstů, louskání, kroužení, kreslení...apod.

Velice podstatná je motivace u dětí mladšího školního věku, protože ony musí věnovat činnostem spojeným s vyučováním mnohem větší úsilí než ostatní děti. Jednotlivé cviky mohou být doprovázeny písničkami, básničkami nebo říkankami. Učitelé by se měli snažit dětem nacvik zpříjemnit. Při všech postupech zaměřených na pomoc učitel také dbá na to, aby bylo poskytováno dostatečné množství povzbuzení, pochval a odměn. Dítě musí opakovaně prožívat pocit úspěchu. Dítě nesmí dojít k názoru, že ať se snaží sebevíc, stejně se nic nenaučí. Dítěti musí učitel pomáhat svou důsledností, zodpovědností a pravidelným nacvičováním.

## **4.3. Dysortografie**

### **Definice dysortografie**

Dysortografie je specifická porucha učení, kterou můžeme zařadit pod širší pojetí dyslexie. Dysortografií se rozumí porucha pravopisu.

### **Příčiny dysortografie**

Příčiny dysortografie jsou stejné jako u dyslexie. Navíc tam vstupují příčiny v poruše řeči a nedostatky ve sluchovém vnímání.

### **Projevy dysortografie**

Projevy dysortografie stejné jako u dyslexie s tím rozdílem, že dysortografie se uplatňuje při písemném projevu a dyslexie při čteném projevu.

## **4.4 Dyskalkulie**

### **Vymezení pojmu**

Dyskalkulie je specifická porucha učení, při které je snížena schopnost v oblasti početních výkonů. Nejen početních výkonů, ale také abstraktního myšlení a grafických čísel. Problémy u dětí s dyskalkulií mohou souviset s lehkou mozkovou dysfunkcí a mají individuální charakter. Jako u předchozích poruch učení, tak i u dyskalkulie intelekt není opožděn. Touto poruchou učení se u nás důkladněji zabýval L. Košč, v jehož monografii je uvedena i důležitá literatura k této problematice.

Podle J. Nováka poruchy matematických schopností vychází z CNS a člení je na:

- **kalkulastenii** = mírné narušení matematických dovedností, ale nepovažuje se za poruchu učení
- **hypokalkulii** = mírné narušení schopností pro matematické dovednosti. Dovednosti se projevují jako podprůměrné
- **dyskalkulii** = specifická porucha počítání
- **oligokalkulii** = nižší úroveň rozumových schopností i včetně matematických předpokladů

### **Projevy dyskalkulie:**

Podle Košče můžeme rozlišit následující typy dyskalkulie:

- **praktognostická dyskalkulie** = porucha manipulace s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly, neschopnost vytvořit skupinu předmětů o daném počtu prvků, seřadit předměty podle velikosti a rozlišovat geometrické tvary

- **verbální dyskalkulie** = porucha při označování počtu předmětů, používání znaků operací, problémy v pochopení a vyjmenování řady čísel
- **lexická dyskalkulie** = porucha čtení cifer a čísel (víceciferných čísel), porucha pravo levé orientace, záměny tvarově podobných (6- 9) číslic
- **grafická dyskalkulie** = neschopnost psát matematické znaky, zapsat čísla podle diktátu, narýsování geometrických tvarů
- **operační dyskalkulie** = porucha projevující se při provádění operací s čísly, problémy s písemnými algoritmy
- **ideagnostická dyskalkulie** = porucha v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi, v chápání souvislostí, závislostí, problémy při řešení slovních úloh.

(Matějček, 1988: s. 95)

Dyslektik může mít v matematice problémy se záměnou tvarově podobných číslic, se zápisem textu pomocí matematického jazyka, s rozlišením geometrických útvarů (čtverec, trojúhelník,...). Dále má dyslexie vliv na schopnost číst s porozuměním matematické znaky, matematický text a zadání slovních úloh. Při výuce bychom po dyslektikovi neměli žádat čtení nahlas, zbytečně jej to stresuje.

V matematice není dysgrafik schopen zápisu matematických symbolů a matematického textu, zápisu čísel řádně pod sebe, zejména při písemných algoritmech. Dysgrafik má problémy při rýsování, jeho písmo může být nečitelné. V matematice může dysgrafikům pomoci linkovaný nebo čtverečkovaný sešit. Na matematiku má spíše vliv dyslexie a dysgrafie, se kterými bývá tato porucha často spojena, než samotná dysortografie.

### **Jak hodnotit děti s SPU?**

Dítě je individuální osobnost a porucha se u něho projevuje odlišným způsobem, a proto potřebuje jiný přístup. Nejlepším prostředkem pro zjištění, co žák doopravdy umí, se můžeme přesvědčit ústním zkoušením.

Učitel nesmí hodnotit chyby v písemném projevu, ale musí se zaměřit spíše na obsahovou správnost. Typickým prohrěškem u dyslektiků je špatné přečtení textu při řešení slovních úloh v matematice, a tím řeší celý příklad neadekvátně, proto se úlohy řeší až po přečtení s učitelem. V písemných pracích se kontrolují nejen výsledky, ale i správnost postupu. Učitel by se měl zaměřit i na to, co žák stihl doopravdy vypracovat nehodnotit ho známkou to, co nestihl. Může docházet k chybám v důsledku neschopnosti vypořádat se s grafickým prostorem nebo v důsledku neschopnosti dodržet nutnou úpravu. Může také dojít k záměně tvarově podobných číslic a číslic zrcadlově obrácených. Rýsování u dysgrafiků se hodnotí s tolerancí. Při práci ve vyučování potřebuje žák dostatek času.

## **4.5 Vnitřní a vnější podmínky a specifika vývoje dítěte na prvním stupni Základní školy**

### **4.5.1 Vnitřní podmínky vývoje dítěte**

Nástupem do školy dítě dostává novou roli, a to roli školáka. Důležitý je věk mezi 6-7, protože v něm dochází k různým vývojovým změnám. Škola ovlivňuje další rozvoj dětské osobnosti. Školní věk rozdělujeme do tří fází: raný školní věk, střední školní věk a starší školní věk.

**Raný školní věk** trvá přibližně od 6-7 roku až do 8-9 let. V tomto věku dochází ke změně sociálního postavení ve vztahu ke škole. Od 8-9 roku až do 11-12 let dítě přechází na 2. stupeň. Je to jakási příprava na dospívání. Tuto fázi nazýváme **středním školním věkem**. Etapu druhého stupně základní školy až do ukončené povinné školní docházky, což je věk 14 – 15 let lze chápat jako fázi dospívání. Označujeme je jako **starší školní věk**. Školní věk je nazýván jako období fáze píce a snaživosti, jejímž hlavním cílem je prosadit se a uspět vlastním výkonem. Můžeme ho posuzovat jako fázi vytvoření vrstevnické skupiny.



## **Vývoj poznávacích procesů**

### **Vývoj percepce**

Vývoj je důležitý pro školní zralost. Zrakové a sluchové vnímání musí být na takové úrovni, aby dítě zvládlo výuku v 1. třídě.

### **Vývoj zrakového vnímání**

Předškolní děti mají sklon zaostřovat na dálku, a proto vidí lépe na větší vzdálenosti než na blízko. Mezi 5. -7. rokem se rozvíjí schopnost rozlišit a určit tvar bez ohledu na jeho umístění. Při školní práci je důležité rozvíjení vidění nablízko.

Zralý žák začíná vnímat celek jako určitý souhrn detailů, mezi kterými jsou nějaké vztahy. Takové schopnosti říkáme vizuální analýza a syntéza. Důležitá je i sekvenční percepce. To znamená schopnost správným způsobem vnímat pořadí většinou u číslic nebo u písmen. Při školních pracích je významná senzomotorická koordinace- tedy koordinace ruky a oka.

### **Vývoj sluchového vnímání**

Mezi 5. - 7. rokem dochází k rozvoji sluchového vnímání, zjm. fonemického sluchu. Děti raného školního věku vnímají mluvenou řeč a dokáží rozlišit všechny fonémy (délku samohlásek, měkké a tvrdé slabiky, znělé a neznělé hlásky...apod.). U dětí nezralých může nastat problém v rozlišování sykavek. Nedovedou správně vyslovit, neboť jim chybí zpětná vazba.

## **Vývoj myšlení, zpracování informací a řešení problémů**

### **Vývoj myšlení**

Rozvoj myšlení u školních dětí se projevuje strategií uvažování, které se řídí základními zákony logického myšlení.

*„Děti přicházejí do školy zpravidla mezi 6. a 7. rokem, v době, kdy dochází ke kvalitativní proměně jejich uvažování. Piaget (1966, 1970) nazval toto období, které trvá do 11-12 let, fází konkrétních logických operací. Ze školského hlediska je takový způsob myšlení typický pro žáky prvního stupně základní školy.“*

(Vágnerová, 2008, s. 242)

Logické myšlení není ještě tak zafixováno, proto děti při řešení problému, o kterém mnoho neví a nemají s ním vlastní zkušenost, používají lehčí strategii uvažování nebo intuitivní způsob myšlení a daný problém si zkreslí a zjednoduší. Myšlení žáka mladšího školního věku je vázáno na realitu. Dokáže spíše uvažovat o věcech, které zná. Určité logické myšlení může manipulovat s představami a myšlenkami, ale musí jít o konkrétní úvahy, při kterých se vychází z reálných zkušeností. Žák si tak začíná osvojovat pravidla, která v jistých situacích spolu souvisí.

### **Zpracování informací a řešení problémů**

Způsob, kterým žák chápe jistou informaci, odráží jeho uvažování. Přijímá pouze informace, kterým rozumí, a které umí zpracovat. Dává pozornost těm informacím, které jsou pro něj podstatné.

### **Vývoj paměti a pozornosti**

Vývoj pozornosti je spojen se zralostí centrální nervové soustavy. Kapacita i kvalita pozornosti není stálá. Mění se během školního věku. Při školní práci je důležité soustředit se na určitý výkon a nenechat se rušit nepodstatnými podněty. Mezi 6 - 12 rokem se zvyšuje kapacita paměti a rychlost zpracování a zapamatování informací.

*„Paměťové strategie jsou způsoby, které slouží i lepšímu zapamatování a uchování informací. Zrání je důležité pro dosažení připravenosti k jejich rozvoji. Základní paměťové strategie, jako je např. opakování, začínají používat 6-7leté děti na počátku školní docházky. V 9-10 letech jsou děti schopné užívat strategie uspořádání informací. Aby si je mohly nejen snadněji zapamatovat, ale i vybavit. Strategie vybavování, např. na základě asociací, se rovněž objevují ve středním školním věku, průběžně se rozvíjejí a zdokonalují.“*

(Vágnerová, 2008, s. 258)

Ve známých situacích se paměťové strategie dětem učí nejlépe. Mezi 6. -8. rokem se nedovedou učit. Jejich paměť plní funkci mechanickou. Chybí jim totiž uspořádané zpracování a zapamatování dat. V 9. - 11. roce probíhá fáze zapamatování. V této fázi žáci se dovedou učit z paměti.

## Emoční vývoj

Je-li vyzrálá centrální nervová soustava, tak se projeví odolností vůči zátěži. Rozvíjí se i emoční inteligence. To znamená, že děti lépe rozumí svým pocitům a jsou způsobilé rozlišovat jejich kvalitu, sílu a délku trvání.

### 4.5.2 Vnější podmínky vývoje dítěte

Nejen s nástupem do mateřské školy, ale i s nástupem do školy, dochází ke změně v sociální oblasti. Rozvíjejí se vztahy s učiteli a s vrstevníky mimo rodinu. V různých sociálních skupinách se odlišuje jeho pozice. Rodina je důležitou součástí formování osobnosti žáka. Sdílejí s ním jeho život a jsou zapojeni do společného soužití. Postupným vývojem se mění vztahy mezi nimi. V mladším a školním věku je pro dítě rodina to nejdůležitější. Je pro něj vzorem a jasnou autoritou. Dává mu pocit bezpečí, jistoty a je mu oporou. Rozhoduje o všem, o výběru školy, oblečení apod.

a hlavně o seberealizaci. Matka je pro něj ochránkyní a zabezpečuje jeho tělesné, ale i psychické potřeby. Otec je pro něj větší autoritou, protože bývá vyšší a má větší sílu. V pozdějším školním roce záleží, jak se vztah mezi nimi rozroste a jaké mu dá svoje poznatky a zkušenosti. Nejen rodiče mají vliv na žáka, ale i vztah se sourozencem, pokud nějakého má. Mají společné zážitky, hrají si spolu atd. Důležité je ale pořadí narození a pohlaví. Pokud je starší, má i určitou zodpovědnost a bude pro toho druhého vzorem, kterého může obdivovat nebo naopak na něj žárlit a cítit se odstrčený.

Jako mladší sourozenec má podstatně větší výhodu. Rodiče jsou k němu tolerantnější, zastávají se ho, ale zase se musí podřizovat staršímu sourozenci. Jedináček v rodině to má mnohem těžší, neumí řešit sourozenecké konflikty a rodiče na něj kladou větší nároky a přetěžují ho. Sourozenci dívka – dívka = hrají si spolu, svěřují si holčičí tajemství, rozebírají kluky apod. Sourozenci chlapec-chlapec = perou se, ale navzájem se před ostatními chrání. Sourozenci chlapec-dívka je takový vztah, kdy si většinou nehrají, hádají se, nerozumí si. V pozdějším věku je pro dívku bratr ochráněm.

Dále má na vývoj dítěte vliv škola. Vstupem do školy se mění i pozice žáka v rodině. Škola je v životě důležitá, proto se rodiče o své děti více zajímají. Tráví tam většinu času. Získává tam jiné zkušenosti, než doposud získával jen v rodině.

Osamostatňuje se, přijímá určitou zodpovědnost za své chování a jednání, seberealizuje se a učí se komunikovat rozličnými způsoby podle toho, zda mluví s učitelem či se svými vrstevníky nebo v jakém prostředí (doma, ve městě, na ulici....)

Snaží se i o nějaké postavení mezi spolužáky a učiteli různými způsoby. Teď je pro něj největší autorita učitel. Od něj očekává oporu, jakou mívá od rodičů, fixuje se na něj, protože učitel mu umožňuje překonat strach z neznámého prostředí. Po zvyknutí ve škole navazuje kontakt se svými vrstevníky. Zde dochází k novým zkušenostem, a to ke skupinovým řešením problémů. (např. skupinová práce během vyučování, hádky, rvačky, řešení konfliktů, lhaní, podvádění, žalování... apod.). Doteď byla pozice „já“, ale teď se musí naučit společnému soužití. Hledá si k sobě kamarády. Kamarádské zkušenosti jsou podstatným předpokladem pro další rozvoj nejen pro přátelství, ale i partnerství v pozdějším věku.

## **4.6. Možnosti při práci s dětmi se SPU**

### **4.6.1 Možnosti učitele na ZŠ**

Jak už jsem zmiňovala, důležitá je pro žáky s SPU motivace. Výuka by měla být podávána tak, aby je práce bavila a pracovali s chutí. Při všech postupech musí být podáváno dostatečné množství povzbuzení, odměn a pochval. Důležité je, aby žák neustále prožíval pocit úspěchu. Musíme mu pomáhat ke zodpovědnosti a důslednosti. Základními podmínkami pro úspěšné výsledky žáků včetně těch, kteří mají specifickou poruchu učení, je tvůrčí a nápaditá činnost, kreativnost a flexibilita učitele. Proto musíme být pravidelně připravováni na výuku, aby byla srozumitelná a zajímavá. Aby se udržela pozornost dětí v hodině, je vhodné klást žákům problémové otázky, pracovat s momentem překvapení, neznechutit jim motivaci k práci ve škole, která je bezprostředně na začátku školní docházky. Individuální přístup k dětem závisí na druhu specifických poruch učení. Podle druhu postižení SPU bychom měli používat speciální pomůcky, které dítěti pomohou při zvládnutí výuky. Např. bzučák, mačkadlo – molitanovou destičku, diktafon, dyslektické okénko, různé PC programy, speciální čítanky, učebnice... atd.

### **4.6.2 Možnosti rodiny**

Přechod z Mateřské školy do Základní školy je pro děti velice obtížným krokem. Přichází velký zlom v jejich dosavadním životě. Školní povinnosti a úkoly zastíňují bezstarostné dětství. Proto by rodina měla být dítěti velkou oporou. Oporou jak

při úspěchu, tak i neúspěchu. Rodiče by se měli snažit o celkový rozvoj dítěte, jak po stránce tělesné, citové, duševní, tak i morální. Pokud se splní tyto funkce, můžeme říci, že se dítě rozvíjí všestranně. Rodič je pro něj jakýmsi vzorem. Situaci v rodině ovlivňují i sourozenci.

Dítě se těší do školy, ale po pár měsících, kdy nezvládá školní povinnosti z důvodu nějaké poruchy, je pro něj chození do školy velice frustrující. Prvním krokem, kdy rodič může pomoci svému dítěti, tak je poslat ho na vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny. Tam se provede vyšetření a na základě vyšetření se diagnostikuje odborný posudek o postižení dítěte a bude stanovena následná péče.

Rodiče by měli své děti stále motivovat, vézt je k rozvoji sebeúcty, vzbuzovat v nich zájem o různé koníčky, přihlásit je do zájmových kroužků, dítě musí vědět, že někam patří, že má oporu, nekřičet, nechtít po něm vynikající výsledky, když víme, že „nato“ nemá a nestresovat ho tím a naučit ho sebeovládání. Je třeba dbát na to, aby měl v pořádku domácí úkoly a byl připravený na následující den. Stanovit pravidelný režim, kdy a jak dlouho se s ním budeme učit. Žák si pak tuto činnost zautomatizuje. Pracovat v kratších časových intervalech a střídat činnosti. Důležitá je spolupráce se školou, aby se sjednotil systém v učení.

#### **4.6.3 Možnosti samostatné přípravy dítěte**

Do samostatné přípravy dítěte bychom mohli zařadit různé PC programy, pracovní listy, doplňovačky, čítanky pro čtení, speciální texty pro čtení, namluvené CD, MC ....atd.

## **5 Možnosti integrace žáků se specifickými vývojovými poruchami učení**

Je-li u dítěte diagnostikována porucha učení, má nárok na individuální péči. Aby učitelé nebo rodiče mohli poskytnout reedukační péči a určité formy vzdělávání, je nutná spolupráce s poradenskými pracovišti (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, dyscentra).

Jako možnost nápravné je poskytnutí **individuální péče, kterou provádí učitel při běžném vyučování na Základní škole.**

Učitel by měl mít určité vědomosti a dovednosti z problematiky specifických poruch učení, aby mohl provést co nejoptimálnější reedukační péči. Spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou a vypracovává speciální individuální vzdělávací program (IVP) pro integrované žáky.

„Co IVP obsahuje?“

- jméno a příjmení žáka, datum narození, bydliště, třídu,
- základní údaje o něm,
- pedagogickou diagnózu učitele,
- závěry a doporučení odborného pracoviště,
- přístupy v jednotlivých předmětech (např. český jazyk, cizí jazyk apod.),
- pomůcky,
- způsoby hodnocení a klasifikace,
- organizaci péče (reedukace),
- požadovanou částku na pomůcky, platby odborníkům, kteří budou s žákem pracovat,
- formy spolupráce s rodiči,
- podpisy.“

(Mertin, 1995, str. 67)

Další možností nápravné péče je **zřízení speciální tříd pro žáky s SPU na Základních školách**, kterou vede speciální pedagog. U těchto tříd je snížený počet žáků. O jejím zařazení rozhoduje pedagogicko-psychologická poradna, která se řídí výsledky s odborného vyšetření žáka. Jinou možností jak zajistit reedukační péči je **návštěva pedagogicko-psychologického pracovníka**, který se stará o žáky nejen v průběhu hodiny, ale i po vyučování.

Pro děti s poruchami učení existují **speciální školy**, ve kterých je zavedena speciální péče v průběhu celého vyučování. Dalším východiskem je **individuální nebo skupinová péče v odborných pracovištích**. Těchto sezení se zúčastňují i rodiče.

## Formy, metody, pomůcky SPU

### Formy SPU

Existuje celá řada postupů, jak pečovat o děti se specifickou poruchou učení. Je však zapotřebí dbát na následující zásady:

- Východiskem nápravné péče je diagnostický rozbor případu

Má-li být terapie účelná, měly by se znát mechanismy, které zapříčinily vznik poruch a klinický obraz, ve kterém se projevují.

- Přizpůsobení individuální povaze případu

Jinak budeme postupovat s dětmi, které mají mechanismy genetické a jinak s těmi, co mají za následek poškození mozku a jeho následnou dysfunkci. Jiné metody se použijí, jestliže převládají funkce levohemisférové a funkce pravohemisférové.

- Vytvoření příznivé léčebné atmosféry

Je třeba pro dítě vytvořit prostředí plní důvěry, optimismu a spolupráce. Rodina by měla spolupracovat s učiteli. Učitelé by měli obeznámit spolužáky s poruchou žáka, aby nedošlo k posměškům, výhrůzkám, šikaně atd...

- Nápravná péče by měla mít souhrnný ráz

Úspěšnost závisí na řadě okolností, na souhrě ostatních složek odborné péče (sociální pomoc, pediatři, foniatři, logopedisté, psychiatři...). Budováním postojů ke čtení a ke školní práci celkově vyžaduje určité psychoterapeutické postupy a vedení.

- Dobrý začátek pro školní úspěšnost

Nejdůležitější je motivace dítěte ke vzájemné spolupráci. Měl by se hlavně vzbudit jeho zájem, naděje na nápravu. Tím se posílí i jeho sebedůvěra.

- Udržet zájem a pozornost dítěte

Důležitá je spolupráce rodičů.

- Vhodný a účelný výběr nápravných metod

Je třeba brát ohled na defekt poruchy a fázi nápravy. Když začneme u nápravy nízko (př. když dítě motivujeme a ukazujeme mu písmenko na kostkách a zatím jen nezvládá souvisle číst) nebo u nápravy vysoko (př. čtení slov na tabuli, když dítě nemá upevněnou fixaci tvaru písmen).

- Náprava dyslektických dětí je chronickým diagnostickoterapeutickým pokusem. Není zcela možné ji odtrhnout.

- Prognózu bychom měli odhadovat realisticky

Důležité je neztrácet optimismus a důvěru v terapeuta. Je dobré slibovat „pokus o nápravu“ nikoliv o „úplné uzdravení“. Je lepší počítat s tím horším, protože nás dobré výsledky mohou překvapit než naopak.

- Zajistit dětem s dyslexií pokračování v další etapě života

Je třeba zajistit, aby se dítě uplatnilo v dalším vzdělání.

## **Metody SPU**

### **Metody při nácvičce techniky čtení**

Metody, které se používají delší dobu mají velký přínos a dochází ke zlepšení v oblasti čtení. Ten, kdo s dítětem stále cvičí, musí bezpodmínečně umět s technikou pracovat. Každé dítě je individuální a platí na něj jiné metody.

Při nácvičce čtení musíme vybírat takové texty, abycho m vzbudili zájem dětí o četbu. U dětí s dyslexií dbáme na to, aby nacvičovaly hlasitým čtením. U pokročilých čtenářů pozorujeme, jak porozuměli textu. Poté s ním text rozebíráme a klademe různé otázky.

### **Čtení s okénkem**

Metoda se nazývá podle speciální pomůcky, se kterou se pracuje. Okénko je kartička a má vystřižený otvor, do kterého se promítá čtený text, a okolní řádky jsou



zakryté. Tato metoda se používá u dětí, které mají velké obtíže se čtením. Je to velice efektivní a účinná metoda.

Použití okénka: viz Speciální pomůcky

### **Metoda dublovaného čtení**

Metoda se používá u dětí, které jsou schopny čtení, ale často chybují nebo si domýšlí. Tato metoda je založena na společném čtení učitele s dítětem nebo rodiče s dítětem. Společné čtení by mělo trvat dvě až tři minuty dvakrát až třikrát denně. Při této metodě se zlepšuje přesnost a rychlost čtení.

### **Metoda globálního čtení**

Tato metoda se využívá u žáků, kteří sice umí přečíst jednotlivá slova, ale čtení je velmi pomalé a nejsou schopní postřehnout jejich shluky. Nejdříve mu podáme část textu, který si musí několikrát přečíst. Jakmile dítě část textu přečte, předložíme mu ten samý text s tím rozdílem, že v něm jsou vynechána jednotlivá písmena. Po nacvičení textu s vynechanými písmeny podáme text s vynechanými slovy. Text by měl odpovídat schopnostem dítěte.

### **Metoda Fernaldové**

Metoda je vyhovující pro žáky, kteří přečtou daný text, ale jejich čtení je pomalé a nedokáží se soustředit na obsah textu. S touto metodou se pracuje takto:

Dítě dostane před sebe text (10 řádek). Text nečte, ale pouze ho očima sleduje. Podtrhne si slova, o kterých si myslí, že by je nezvládl přečíst. Takto udělá i se zbývajících řádky. Když bude hotov, podtržená slova si přečte. S procházením textu očima dítě text zná a při čtení se nemusí obávat obtížných slov a čte s odvahou.

(Pokorná, 2002, str. 23-27)

### **Metoda „Podívej a vyslov“**

Žákovi jsou předloženy skupiny ilustrovaných textů, které mají omezený počet jednoduchých slov. Žák se je snaží rozpoznávat zrakem, a tím si rozšiřuje svou slovní zásobu

### **Akustická metoda**

Dítě se učí nejprve, jak písmena zní, a pak je se snaž spojit do slov. (př. les – l-e-s)

### **Metody při nácviiku psaní**

#### **Metoda obtahování**

Tato metoda je vhodná pro dyslektiky a dysortografiky. Dítě si určí nějaké obtížné dlouhé slovo, které by nedokázal přečíst a ani napsat. Slovo pak napíšeme velkými psacími písmeny na arch papíru. Žák pak obtahuje slovo prstem a každé písmeno vyslovuje nahlas. Zopakuje to několikrát po sobě, až slovo zvládá i pohybově. Když už máme jistotu, že dítě zvládá pohybový obraz, předlohu přikryjeme a dítě „poslepu“ slovo nacvičí.

Pokud správně slova napíše, založí si ho do „schránky“ a později slova ze schránky může použít při slohovém cvičení. Když žák přejde fázi obtahování, sleduje učitele při psaní. Slovo si přečte, píše a sám diktuje.

#### **Metoda barevných kostek**

Důraz kladen na hmat a pohyb. Jednotlivá písmena jsou nalepená na barevných kostkách. Samohlásky a souhlásky jsou od sebe odlišené jinou barvou. Žák je navléká na drátek nebo šňůru. Tato metoda je vhodná pro nácvik analýzy a syntézy. Tato metoda se může použít i při rozlišování tvrdých a měkkých slabik.

#### **Metoda barevných písmen**

Tuto metodu můžeme použít také u dětí s dysortografií. Pro děti připravíme tabulku s barevnými písmeny neboli s barevnou abecedou. Záleží na učiteli, jaké barvy si zvolí. Pro příklad napíši: samohlásky vyznačím modrou barvou, písmena označující tvrdé souhlásky zelenou, měkké souhlásky červenou barvou a obojetné souhlásky černou. Děti se v tabulce snadno rychle zorientují. Je dobrá i při nácviiku sluchového rozlišování tvrdých a měkkých slabik.

## Speciální pomůcky používané k nápravě SPU

Uvedené speciální pomůcky jsou pouhý nástin pomůcek, které se mohou použít při nápravě.



Obr. 1 - bzučák

Bzučák – používá se k nápravě fonematického sluchu, při problémech v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek. Stlačením tlačítka zazní dlouhý nebo krátký zvuk.

Bzučák můžeme použít i k nácvičku slabik ve slovech (př. la-vi-ce, pa-pír) nebo v celých větách ( Ta-tí-nek cho-dí do prá-ce).



Obr. 2 – „mačkadlo“

Mačkadlo – pomůcky sloužící k rozlišování měkkých a tvrdých slabik. Jedna polovina je dřevěná (pro tvrdé slabiky) a druhá polovina je molitanová (pro měkké slabiky)



Obr. 3 – hra Kris-kros

### Hra Kris-kros

Společenská hra, při které se skládají jednoslabičná nebo víceslabičná slova. Při výuce může tato hra sloužit k nácvičku jednoslabičných či víceslabičných slov.



Obr. 4 – slova křížem - krážem

### Slova křížem - krážem

Tato společenská hra funguje na stejném principu jako hra Kris-kros.



Obr. 5 – hra Amos

### Hra – Amos – jazyková kostková hra

Společenská hra, která se při výuce může používat ke skládání písmen (hlásek) do slabik či do slov.



Obr. 6 – pěnová písmena

### Pěnová písmena

Pěnová písmena můžeme použít jako názornou pomůcku při učení tiskacích písmen. Malé tiskací b můžeme otočit a použít i jako písmeno „p“.



Obr. 7 – magnetická písmena

### Magnetická písmena

Při výuce můžeme s magnetickými písmeny trénovat jednoslabičná a víceslabičná slova, hláskování, slabikování



Obr. 8 – dyslektická kvarteta

### Dyslektická kvarteta

Tato hra je zaměřena na procvičení:

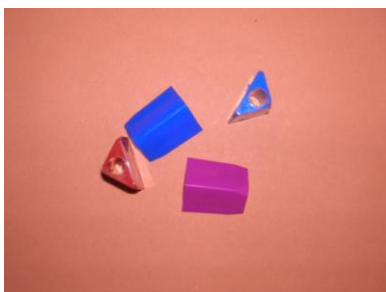
- b - d - p
- a - e - i
- a / á - e / é - i / í

Princip je stejný jako u hraní kvarteta s obrázky

## Dyslektické okénko

Používá se při nácvičce čtení. Velikost vystřiženého okénka musí být stejně velké jako samotný text. Je nutné, aby dítě dodržovalo tempo čtení, plynulost a správnou intonaci čtení. Nesmíme připustit dvojitě čtení.

Okénkem posouváme hned předtím, než dítě čtenou slabiku vysloví, a tím slabiku zakryjeme. Okolní řádky jsou zakryté, aby nerušilo čtený text. Při práci s dyslektickým okénkem musíme dítě nechat číst vždy tři až pět řádek. Dítě, které se špatně soustředí, tak po něm vyžadujeme pouze pětiminutový nácvičkový úkol.



### Násadky na trojhrannou tužku (pastelku)

Násadky slouží k tomu, aby se žáci správně naučili držet psací náčiní.

Obr. 9 – násadky na psací potřeby



Obr. 10 – poslechy na MC



Obr. 11 – poslechy na CD

### Pracovní listy a poslechy na CD nebo MC

# Čítanky, učebnice, pracovní sešity pro nápravu SPU



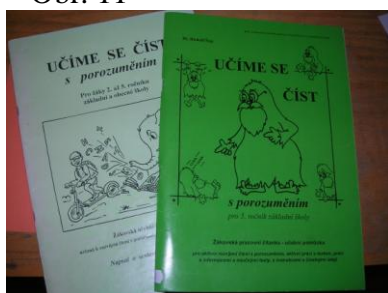
Obr. 11



Obr. 12



Obr. 13



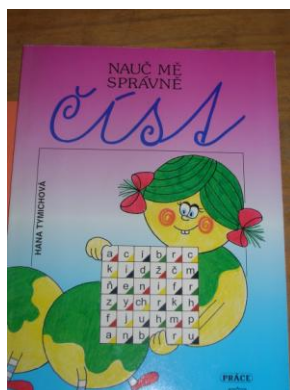
Obr. 14



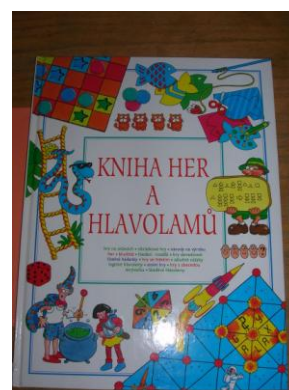
Obr. 15



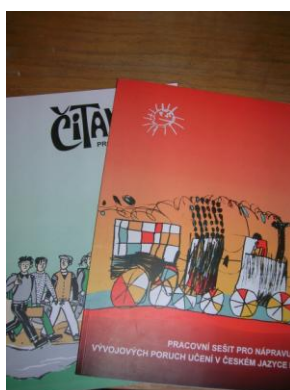
Obr. 16



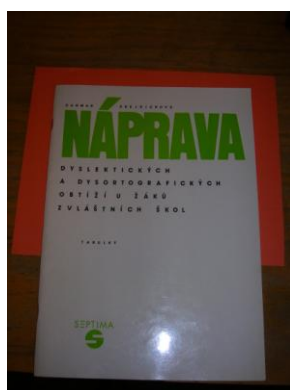
Obr. 17



Obr. 18



Obr. 19



Obr. 20

Olga Zelinková: Cvičení pro dyslektiky I., II., III., IV, (vydala PPP Praha od roku 1993 do r. 1997)

Věra Pokorná: Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: rozvoj vnímání a poznávání, Praha: Portál, 1998, 153 stran

Věra Pokorná: Předcházíme sklonům dítěte k dyslexii, dysgrafii, dyskalkulii, BLUG, 1995

Iveta Basetová: Pracovní listy pro děti se speciálními poruchami učení (vydala PPP spol s r.o., Praha, 1994)

# 6 PRAKTICKÁ ČÁST

## 6.1 KASUISTIKY

**DIAGNÓZA:** specifická porucha učení – dyslexie, dysgrafie

**OSOBNÍ ÚDAJE:**

**Jméno:** Michal P.

**Věk:** 8 let

**Sourozenci:** O 14 let starší bratr, 2. rokem studuje na VŠ. Na prvním stupni ZŠ docházel do PPP, kde byl veden jako dysgrafik. I přes tuto poruchu chodil na umělecký kroužek a v kresbě. Byl velice talentovaný. O 12, 5 starší sestra. U ní se neobjevila žádná porucha a ani nenavštěvovala PPP.

Michal je třetí dítě, je nejmladší, chodí do druhé třídy. Rok měl odklad. Mamince bylo 32 let, když se narodil. Několikrát potratila. První tři měsíce kouřila, po zjištění těhotenství přestala. Těhotenství nebylo plánované. Porod byl fyziologický, bez komplikací, narodil se v termínu. Měl však 2,5 kg a 43 cm. Prodělal novorozeneckou žloutenku. Podstoupil veškerá povinná očkování a lékařské prohlídky u lékaře pro děti a dorost. Motorický vývoj probíhal bez problému, ale řeč byla opožděná. Ve 3 letech uměl pár slov, využíval skřeky, proto s ním matka začala chodit do PPP. Psychologem mu byla diagnostikována lehká mozková dysfunkce. Měl roční odklad ve škole. Mluvit začal kolem 4. Roku. 2 roky chodil do přípravné třídy v MŠ. Neměl problémy v dětském kolektivu. Ve školce trpěl enurézou. Ta se ještě projevovala do prosince druhé třídy. Podstoupil urologické vyšetření v Českých Budějovicích, jestli není enuréza patologického původu. Vyšetření nic neprokázalo. Pomočoval se jak doma, tak i ve škole. Sám od sebe se přestal pomočovat ve 2. třídě. Když byl Michal v 1. Třídě, rodiče se rozvedli. Je v péči matky. Otce navštěvuje každou neděli a po domluvě s matkou, si ho může brát kdykoliv zavolá. Když chodila maminka do práce, starali se o něj jeho sourozenci. Nyní má maminka pracovní úraz a je na nemocenské dovolené. Proto má více času se mu věnovat a psát domácí úkoly.

V 1. Třídě učení zvládal. Sice měl samé jedničky, ale na doporučení paní učitelky docházel do PPP, protože mu nešlo čtení a psaní. Bylo zjištěno, že je dyslektik



a dysgrafik. Ve 2. třídě mu jde nejlépe matematika. Problémy se objevují v českém jazyce (viz speciálně pedagogická diagnostika). Ve škole je hyperaktivní a velice zlobí. Učení ho nebaví. Baví ho fotbal. Chce být profesionálním fotbalistou. Při vyučování nedává pozor a je stále napomínán. Nerad se zapojuje do vyučování. Když něco ví, vykřikne a nehlásí se. Neustále na sebe upozorňuje a snaží se prosadit bez ohledu na okolí. Neakceptuje názory druhých. Mezi dětmi se snaží mít poslední slovo a hraje si především se staršími. Konflikty řeší hádáním nebo rvačkou. Když ho paní učitelka motivuje a hodnotí pozitivně, tak je spokojený. Ve 3. třídě podstoupí komplexní vyšetření v PPP.

## **SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA:**

### **Komunikační schopnosti:**

Slovní zásoba odpovídá věku, výslovnost hlásek je správná, trpělivě dokončuje věty a komunikuje bez problémů.

### **Rozumové schopnosti:**

Má potíže s koncentrací pozornosti a často vyrušuje své spolužáky. Při čtení se často ztratí a neví, kde je. Paní učitelka si ho posadila do přední lavice, aby ho měla stále pod kontrolou.

### **Paměť:**

Má dobrou paměť. Stačí mu přečíst text a pamatuje si, ale je líný.

### **Fonematický sluch:**

Michal má problémy v akustickém rozlišování hlásek šp/ pl, af/ak, ny/ní dy/di, v rozeznávání měkkých a tvrdých hlásek, často dělá chyby. V PPP bylo zjištěno, že má problémy v akustické pozornosti, akustické diferenciaci a v optické paměti

### **Lateralita:**

U Michala převažuje pravostranná lateralita. Píše a vykonává i praktické práce pravou rukou

**Hrubá motorika:**

Pohyby rukou jsou málo koordinované a neobratné.

**Jemná motorika:**

Uchop pera je křečovitý a není správný. Pohyb při psaní nevychází z ramene, písmo je nečitelné a ruka není dostatečně uvolněná. Objevují se specifické chyby (chybí diakritická znaménka, vypouští písmena, zaměňuje je). Tempo je zbytečně rychlé.

**Citová oblast:**

Michal má dva sourozence, kteří si s ním hrají a má je rád. I když nežije s otcem, těší se z jeho návštěvy a líbí se mu u něj. Má nejlepšího kamaráda, se kterým se kamarádí i mimo školu. Protože oba spolu zlobí, tak je děti nemají moc v oblíbě.

**ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST:****Český jazyk:**

Michalovi dělá problémy český jazyk. Chybuje ve velkých písmenech, v rozlišování měkkých a tvrdých hlásek. Objevují se specifické chyby. Chybí diakritická znaménka, vypouštění a záměna písmen tvarově nebo zrcadlově podobných.

**Psaní:**

Úchop není správný a pohyb při psaní nevychází z ramene. Písmo má dysgrafické znaky – píše buď nad linku, nebo pod linku, nedodrжуje sklon písma, písmo je neúhledné, často nejde přečíst.

*Objevují se specifické chyby:* chybí diakritická znaménka, vypouštění a záměna písmen tvarově nebo zrcadlově podobných.

**Čtení**

Při čtení se vyskytuje záměna hlásky a domýšlení konců. Reprodukce slova je dobrá, ale na návodné otázky neodpovídá správně. Nerozezná melodii věty. Kdy melodie stoupá a kdy klesá. Čte věty dohromady. Je hyperaktivní a u čtení nevydrží dlouho. Maminka s ním čte každý den.

## Matematika

Matematika je jediná, která ho baví. Nedělá mu větší potíže. Málokdy se objeví záměna číslic nebo znamének.

## Hudební výchova:

Při zpívání se vůbec nezapojuje a dělá nepořádek. Nepozná, kdy melodie stoupá a kdy klesá.

## Pracovní činnosti

Michal je velice neobratný, paní učitelka mu musí stále pomáhat.

## Výtvarná výchova:

Při výtvarné výchově mu trvá, než začne kreslit. Má kolem sebe nepořádek, nemá v pořádku pastelky (chybí, jsou neořezané). Kreslí nerad. Nevládá techniku kresby. Jeho obrázky neodpovídají věku. Nevyzrálý.

Z kresby můžeme poznat nejen zralost dítěte, ale i zjistit různé psychické projevy a jiné procesy.



Obr. 21– nakreslil Michal – téma „Moje rodina“

Na obrázku č. 21, který Michal nakreslil, si můžeme povšimnout, že chybí nos, vlasy, prsty na ruce, krk, uši a boty. Tím můžeme říci, že na svůj věk je nevyzrálý.

Nakreslil tam i svého otce, který s nimi nežije. Myslím si, že je dítě tím citově deprimováno. Všichni se drží za ruce – žák si přeje, aby to v rodině tak bylo.

Z obrázku je vidět specifická porucha učení. Nerovnoměrnost těl, chybí, jak již jsem zmínila nos, prsty na rukou, boty, krk a uši. Přetahování, nevybarvení do konce. První tři osoby jsou jako „duchové“ – ruka přes ruku.

1. Myslím, že hodně lidí... *bratr božekal*

2. Kdyby tak někdy bratr (sestra) ... *sešel v domu*

3. Máme maminku rádi, ale... *mlodij*

4. Dítě je v rodině... *v nymladci*

5. Můj bratr (sestra) je... *hodný*

6. Naši si o mně myslí, že... *jsou kamarádi*

7. Tatínkové někdy... *mlodij*

8. Děti, s nimiž si hrávám... *nov hodný*

9. Kdyby tak náš táta... *nechodse*

10. Bývám mezi dětmi, ale... *nehrávám s nimi*

11. Myslím, že maminka většinou... *mlodij*

12. Moji kamarádi mě často... *mlodij*

13. Přál(a) bych si, abych neměl(a)... *brasna*

14. Nemocné dítě... *je i nvalida*

15. Jsem dost šikovný(á), abych... *byl bych na PP, bral božekal*

16. Kdyby nemusela být škola... *byl bych na PP*

17. Někdy se celý(á) třesu, když... *jsm nervosní*

18. Když myslím na školu, tak... *jsm se nervosní*

19. Kdyby tak děti věděly, jak se bojím... *já se nebojím*

20. Byl(a) bych šťastný(á), kdybych... *byl sám*

21. Nejslabší jsem... *v ničen*

22. Až budu starší... *budu bral božekal*

23. Moje učitelka... *je hodná*

24. Vždycky si tajně přeji... *abych měl jedničku*

Obr. 22 – nedokončené věty, které Michal napsal.

Během měsíční praxi jsme museli splnit některé úkoly. Jedním takovým úkolem byla diagnostická metoda – „nedokončené věty“. Žákům jsme předložila papír s nedokončenými větami, které jsme získali od paní PhDr. Marty Franclové. Z nedokončených vět můžeme zjistit, jaký má dítě vztah k rodině, ke kamarádům a osobní předpoklady. Takový dotazník jsem použila právě i pro mé tři vybrané děti.

## Možnosti reedukace:

### Použití speciálních pomůcek:

**bzučák** – na rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek

**„mačkadlo“ – molitanová destička** – pro rozlišení měkkých a tvrdých slabik

**akustická pozornost** - (př. sluchové rozlišení mezi dvěma slovy. Dříve - dříve, nížež, sít – snít, pro – pro...atd.)

**optická paměť** – př. hraní pexesa, hledání rozdílů v obrázcích, hledání tvarů v obrázku... apod.

### Záměna písmen tvarově nebo zrcadlově podobných -

#### **b-d (m-n)**

- použití vlastního těla- ukázat: b – břicho d – záda. Tento způsob je velmi účinný.  
M – tři kopečky, n – dva kopečky
- vyrobený model písmena „p“ z papíru – můžeme s ním různě manipulovat (otáčet, vznikne písmenko b, d)
- dokreslování, skládání písmen, omalovánky, karty z písmen, písmen na klávesnici
- práce s textem (barevnými pastelkami vymalovat či zakroužkovat písmeno v textu (b (m) – žlutě, d (n) – zeleně)
- vyvození písmene „b“ a spojení s obrázkem. (př. bota, babička)
- vyvození písmene „d“ a spojení s obrázkem (př. dům, drát)
- vyvození písmene „n“ a spojení s obrázkem (př. nos, nůž)
- vyvození písmene „m“ a spojení s obrázkem (př. myš, medvěd)

**Úchop není správný a pohyb při psaní nevychází z ramene** - dbát na správné držení psacího náčiní a správné sezení. (viz str. 20)

**Nerozezná melodii věty**- př. trénovat při zpěvu, při poslechu písničky ukazovat rukou nahoru (když melodie stoupá) x dole (když melodie klesá), vyrobit kartičky, na kterých

bude otazník, vykřičník a tečka - a ukázat je, a žák nato vymyslí větu. V českém jazyce krátkit diktáty a používat doplňovací cvičení.

S Michalem by se mělo pracovat pomalým tempem a neměl by na něj být vyvíjen nátlak. Při vysvětlování nové látky je třeba používat více názorných pomůcek.

Když si Michal přečte text, tak nesprávně odpovídá na otázky. Proto by bylo dobré, v hodinách čtení mu častěji dávat text s tématem, které ho baví nebo i v kolektivu. Z počátku dát klidně i otázky dopředu, buď to bude číst a rovnou odpovídat nebo vyhledávat v textu.

Při hodnocení preferovat ústní zkoušení, protože se bude více soustředit na psaní písmen než na obsahovou stránku. Kontrolovat i postup řešení příkladu, ne jen výsledek.

Rodiče musí stanovit pravidelný režim, kdy bude dělat domácí úkoly a učit se, a na režimu trvat. Musí být neustálý kontakt s třídní učitelkou, aby měli rodiče přehled o výsledcích dítěte, a aby se sjednotil systém kontroly.

**DIAGNÓZA:** dyslexie, dysgrafie, porucha koncentrace pozornosti

**OSOBNÍ ÚDAJE:**

**Jméno:** Petr S.

**Věk:** 11 let

**Sourozenci:** Jedináček

Petr chodí do páté třídy. Neměl odklad. Mamince bylo 23 let, když se narodil. Těhotenství bylo plánované. Porod byl fyziologický. Narodil se v termínu. Měl 3,5 kg a 51 cm. Podstoupil veškerá povinná očkování a lékařské prohlídky u lékaře pro děti a dorost. Vývoj proběhl v pořádku. Žádné závažnější onemocnění. Petr má dobré zázemí. Otec jezdí kamionem, takže skoro není doma, ale Petrovi se hodně věnuje maminka a babička.

Od první do druhé třídy probíhalo bez problémů. Měl samé jedničky. Ve třetí třídě si maminka všimla, že v českém jazyce z doplňovacího cvičení má jedničky a z psaného diktátu čtyřky a pětky. Bylo jí to divné, proto šla za třídní paní učitelkou, zda nemá nějakou poruchu. Paní učitelka řekla, že pokud Petr nepropadá, tak není důvod ho posílat do PPP. Proto se maminka sama rozhodla navštívit PPP. Petr byl vyšetřen a byla mu zjištěna dyslexie, dysgrafie a dyspraxie. Po ukázání výsledků z poradny tomu učitelka nevěnovala pozornost a jednala s ním jako s běžnými dětmi. Ve třetí a čtvrté třídě měl Petr na vysvědčení trojku z českého jazyka a ze psaní. V páté třídě dostal jiného třídního učitele. Podle maminky také nebere ohledy na to, že má Petr specifické poruchy učení. Odpovídá tím, že na střední škole na něj nikdo brát ohledy nebude, tak ať si teď zvyká. Po rozhovoru s panem učitelem byl názor jiný. Po dopsání diktátu mu dává dostatek času na zkontrolování, ale Petr to odevzdává mezi prvními, a pak má zbytečně hodně chyb. Stále zapomíná domácí úkoly a není připraven na výuku. Podle pana učitele nepatří mezi hloupé žáky, ale je líný. Maminka si sjednala doučování z českého jazyka. Doučovala jsem ho a chodil ke mně i na kroužek tělesné výchovy. Zná ho dobře a mohu říci, že je chytrý žák, ale většinou se mu nechce nic dělat a těžko udrží pozornost. Při doučování jsem vymýšlela učení formou her, aby ho to nadchlo, něčemu se naučil a udržel pozornost.

Petr pracuje s přestávkami a pomalu, je zbrklý a všímá si rušivých elementů. Nechá se vyrušit maličkostmi. Nedává pozor. Při plnění úkolů stále potřebuje rady

od pana učitele, nechce se mu nad tím přemýšlet a nedělá nic samostatně. Vše musí být zopakováno vícekrát. Úkoly nevyhledává a je pasivní.

## **SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA:**

### **Komunikační schopnosti:**

Petr je velice komunikativní typ. Mezi dětmi je oblíbený. Nemá žádné problémy s výslovností, komunikuje bez problémů.

### **Rozumové schopnosti:**

Rozumové schopnosti odpovídají věku. Není zaostalý. Petr má potíže s koncentrací pozorností a nedokáže se soustředit na jednu činnost. Je roztěkaný.

### **Paměť:**

Při hodině čtení není schopný přečtený text reprodukovat a nedokáže o něm vyprávět. Má krátkodobou paměť – naučený text rychle zapomene. Učí se nerad a nevydrží u něj, proto ho maminka neustále kontroluje a učí se s ním, zkouší ho.

### **Lateralita:**

I když u Petra převažuje pravostranná lateralita, některé praktické věci dělá levou rukou. Př. mytí (utírání) nádobí – talíř drží v levé ruce a houbičkou (utěrkou) utírá (myje).

### **Hrubá motorika:**

Spíše převažuje hrubá motorika.

### **Jemná motorika:**

Nezvládá domácí činnosti (př. škrábání brambor – trvá mu hrozně dlouho a má problémy s držením „škrabky“). Při praktických činnostech má problémy a pohyby rukou jsou neobratné.



**Citová oblast:**

Přesto, že tatínek se doma moc nezdržuje, má k němu citový vztah. Ve třídě je velmi oblíbený a má hodně kamarádů.

**ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST:****Český jazyk:**

Petr má problémy v českém jazyce. Často chybuje ve vyjmenovaných slovech. Ví, která slova do vyjmenovaných patří, umí je nazpaměť, ale neumí je použít. Pak dělá chyby v rozlišování měkkých a tvrdých slabik. Dále si pletl přídavné jméno a sloveso. V diktátech se objevují specifické chyby. Často vypouští a zaměňuje písmena tvarově nebo zrcadlově podobná, přesmykává písmena a vynechává háčky a čárky.

**Psaní:**

Při psaní ho pan učitel často upozorňuje na nesprávný úchop psacího náčiní. Písmo má dysgrafické znaky. Píše nad linku, nedodržuje sklon a písmo je neúhledné. I při psaní se objevují stejné specifické chyby jako u dyslexie. Chybí diakritická znaménka, vypouští nebo zaměňuje písmena tvarově nebo zrcadlově podobná a přesmykává písmena.

**Čtení**

Hodně s ním čte babička. Také jsem s ním občas četla. Při čtení má delší pauzy a trvá mu dlouho, než přečte slovo, domýšlí si konce a většinou neporozumí textu. Na návodné otázky ale odpovídal správně.

**Matematika**

V matematice nemá větší potíže. Ve třídě se objevovala záměna podobných číslic (9-6).

**Hudební výchova:**

Při zpívání se moc nezapojuje. Rozezná, kdy melodie stoupá a kdy klesá.

### Výtvarná výchova:

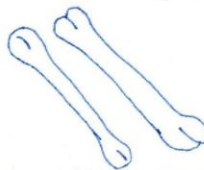
Petr maluje a kreslí nerad. Je nepořádný, často ztrácí pastelky. Jeho obrázky neodpovídají věku. Nevyzrálost.



Obr. 23 – obrázek, který Petr namaloval – téma: „Moje rodina“

Když se zaměříme na obrázek, můžeme si všimnout, že chybí uši, nos, krk a obuv. Ruce jsou velké oproti tělu. Obrázek měl rychle hotový. Je zajímavé, že jako prvního člověka, kterého nakreslil, byl tatínek. Je vidět, že má k němu vřelý vztah, i když ho tolik nevidí. Maloval zprava doleva.

1. Myslím, že hodně lidí. **NAKUPUJE**
2. Kdyby tak někdy bratr (sestra) **ŽIL**
3. Máme maminku rádi, ale **ZLOBÍ MĚ**
4. Dítě je v rodině **JE SKVELE.**
5. Můj bratr (sestra) **NEEGZISTUJ**
6. Naši si o mně myslí, že **ZLOBIM**
7. Tatínkové někdy **JSOU HODNĚ DLOUHO VPRÁCI**
8. Děti, s nimiž si hrávám **JSOU VTIPNÝ**
9. Kdyby tak náš táta **BYL ORIV DOMA**
10. Bývám mezi dětmi, ale **MEZI VELKÝMI**
11. Myslím, že maminka většinou **SPI**
12. Moji kamarádi mě často **ZLOBÍ**
13. Přál(a) bych si, abych neměl(a) **STRACH**
14. Nemocné dítě **JE VNEMOCNÍCI**
15. Jsem dost šikovný(á), abych **TU HRU DOHRÁL**
16. Kdyby nemusela být škola **TAK BYTO BYLO DOBRÝ**
17. Někdy se celý(á) třesu, když **MI JE ZIMA**
18. Když myslím na školu, tak **TAK SE NAŠTUVU**
19. Kdyby tak děti věděly, jak se bojím **TM**
20. Byl(a) bych šťastný(á), kdybych **MĚL HODNĚ PENĚZ**
21. Nejslabší jsem **SE VICERPANY**
22. Až budu starší **BUDU PRODAVÁČ POČÍTAČU**
23. Moje učitelka **MĚ TRHIV ZLOBÍ**
24. Vždycky si tajně přeji **HRAT NA POČÍTAČI.**



Obr. 24 – Nedokončené věty, které Petr doplnil.

## Možnosti reedukace:

Nemohl se naučit vyjmenovaná slova:

- přehled vyjmenovaných a příbuzných slov
- hry na i/y - řekne se vyjmenované nebo příbuzné slovo, a podle toho, jaké je tam i/y, tak buď stál rovně (i), nebo udělal stoj rozkročný (y). To samé se může udělat i s rukama.
- Hra na „vojáky“ – řekne se vyjmenované nebo příbuzné slovo – podle toho, jaké je tam i/y, když „i“ – nabije pušku, „y“ – střílí z pistole.

Pletl si rozdíl mezi přídavným jménem a slovesem:

Naučila jsem ho takovou pomůcku – cokoliv lze ukázat, tak je to sloveso.

Př.sloveso rozbít – může předvést, ale když je přídavné jméno – rozbítý, tak to předvést nemůže. Často si to pletl, ale po zkušenosti s naučením této pomůcky si to už nepletl.

Nerozezná měkké a tvrdé slabiky – molitanová destička. Říkáme slova s měkkou nebo tvrdou slabikou a on podle toho na destičku mačká. Př. Dítě, divák, divadlo, nic...atd.

Záměna písmen tvarově podobných nebo zrcadlových:

### **b-d (m-n)**

- vyrobený model písmena „p“ z papíru – můžeme s ním různě manipulovat (otáčet, vznikne písmenko b, d)
- dokreslování, skládání písmen, omalovánky, karty z písmeny, písmena na klávesnici
- práce s textem (v textu zakroužkovat nebo vybarvit různými barvami pastelek – př..zelenou = d (n); oranžovou = m (n))
- vyvození písmene „b“ a spojení s obrázkem (př. brýle, balon, bubínek)
- vyvození písmene „d“ a spojení s obrázkem (př. drak, dort, dudlík)

Přesmykávání písmen – není docvičená sluchová analýza a syntéza

- rozklad slov na slabiky – př. Ta-tí-nek, pe-nál, ko-be-rec..atd)  
návik analýzy: pes = p-e-s, krokodýl = kro-ko.dýl, podlaha = po-dla-ha

nácvik syntézy: zá-clo-na = záclona, ko-már = komár, trá-va = tráva

- prádelní guma = na ní dáme kolíky nebo sponky – když ji natáhneme, máme písmeno př. L a A, a když ji povolíme, tak spojíme LA. Takhle uděláme i ostatní slabiky nebo slova, pak i můžou být věty.
- hra: „slovní kopaná“ – různé varianty. Př. Vymýšlí se slovo, které začíná poslední slabikou předchozího slova. Př. Košťě – těleso – so va – va na - ... atd př. Vymýšlet slova, která začínají poslední hláskou – myš – šnek – krysa – automobil... atd.
- při cvičení analýzy a syntézy se pro změnu může využívat tleskání, louskání, a dupání.

Petr má problémy s porozuměním textu. Vybrala bych mu téma, které ho baví. To jsou počítače. Dala bych mu krátký text a pak bych si s ním povídala, o čem text byl.

### **Porucha koncentrace:**

dávat příležitost k pohybovému uvolnění, měnit polohu při práci, mazat tabuli, rozdávat sešity, na koberci – relaxační cvičení.

Když stále vynechává diakritická znaménka, tak ho učit, aby je ihned psala s písmenem.

Nehodnotit specifické chyby, když nedodrží tvar písmene, sklon a zaměňuje zrcadlově nebo tvarově podobná písmena.

Vhodné je, aby Petr dělal práce, u kterých se procvičí jemná motorika. Př. navlékání korálek, přebírání drobných věcí (čočka, hrách... atd.), šití, stavění komínů z kostek. Dále provádět uvolňovací cviky ve vzduchu (kroužení, psaní písmen) a na papír.

Rodiče musí zpracovat pravidelný režim, jakou hodinu bude dělat domácí úkoly, a kdy se bude učit. Tyto činnosti se musí zautomatizovat. Pracovat by měl v kratších intervalech a střídát činnosti.

Zde je jasný problém ze strany přístupu učitelů. Pokud nebude brán ohled, tak se může stát, že ve vyšších ročnících bude propadat. Maminka kolikrát ve škole byla a učitelé jí odsouhlasili, že ohled bude brán, ale přesto není. Navrhovala bych i přestup na jinou školu, ale maminka to odmítá, protože tato škola je v místě bydliště.

**DIAGNÓZA:** specifická porucha učení – dyslexie, dysortografie, poruchy chování

### **OSOBNÍ ÚDAJE:**

**Jméno:** Karolína V.

**Věk:** 10 let

**Sourozenci:** Má staršího bratra, který je také veden v PPP pro specifickou poruchu učení – dyslexii a dysgrafii.

Karolínka nastoupila do školy bez odkladu. Problémy nastaly v českém jazyce. Při vyučování není soustředěná, všímá si rušivých elementů a nedává pozor. Do vyučování se pasivně zapojuje a nerada řeší úkoly ve skupinové práci. Pracuje nepřesně a práci dodělává o přestávce nebo v družině. Při soutěživých hrách nerada prohrává. Není kolektivní typ, je samotář. Děti ji nemají moc rádi, protože se k nim nechová hezky. Štípe je, kope a často vyvolává hádky. Paní učitelku ale poslouchá a respektuje ji. Rodiče zvažují o přestupu do Zvláštní školy.

### **SPECIALNĚ PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA**

#### **Rozumové schopnosti:**

Pásmo mírného nadprůměru. Při hodině matematiky jsem si všimla, že ještě ve třetí třídě počítá příklady na prstech a při těžkých úkolech se vzdává a nepracuje na nich.

#### **Lateralita:**

Karolínka píše a vykonává činnosti pravou rukou, takže má vyhraněnou pravostrannou lateralitu.

#### **Orientace:**

Často si plete levou a pravou stranu.

#### **Pozornost:**

Karolína je nesoustředěná a vyrušuje při hodině. Často se baví se svým spolužákem. Paní učitelka si ji posadila do přední lavice, aby ji měla pod dohledem.

**Jemná motorika:**

U Karolíny se neobjevuje porucha v psaní. Psací náčiní drží správně a hezky píše. Písmo je čitelné a úhledné.

**Citová oblast:**

Má ráda svého staršího bratra. Je jím vzorem. Napodobuje ho a snaží se chovat jako on. Má hezký vztah se svými rodiči. Mezi spolužáky není moc oblíbená, protože se k nim nechová hezky. Je samotář.

**Percepce:**

Oslabení ve sluchové diferenciaci, nedocvičená sluchová analýza a syntéza a špatné rozlišování měkkosti a tvrdosti slabik dy-di, ny-ni.

**Školní úspěšnost:****Český jazyk**

Oslabení v rozlišování měkkých a tvrdých slabik. V diktátech se objevují specifické chyby. Často vypouští a zaměňuje písmena tvarově nebo zrcadlově podobná, přesmykává a komolí písmena a vynechává háčky a čárky. Z psaného diktátu má čtyřky a pětky.

**Čtení**

Karolína velmi pomalu čte a domýšlí si konce slov. Používá dvojité čtení a nerozlišuje konec věty. Nerozumí obsahu textu.

**Psaní**

Nemá žádné problémy se psaním. Psací náčiní drží správně a hezky píše. Písmo je čitelné a úhledné.

**Matematika**

V matematice se objevuje záměna tvarově podobných číslic a záměna pořadí číslic. Těžké a dlouhé slovní úlohy nepochopí. Trvá jí, než to přečte, pochopí a vyřeší.

### **Hudební výchova**

Při hodině hudební výchovy se zapojuje. Problém jí dělá opakování rytmu a melodie.

### **Pracovní činnosti:**

Při hodině pracovních činností je šikovná a nápavitá.

### **Výtvarná výchova:**



Obr. 25 – obrázek, který namalovala Karolína – „Moje rodina“

Z obrázku lze vyzorovat nevyzrálost. Chybí nos, uši, krk a u třetí osoby chybí boty a hlava je malá v poměru těla, který nakreslil. Místo prstů jsou „hrabíčky“. Postavy jsou všechny stejně velké. Nerozlišuje dospělé osoby a děti.



1. Myslím, že hodně lidí *vidí.*
2. Kdyby tak někdy bratr (sestra) *uklízela.*
3. Máme maminku rádi, ale *někdy se na ni naštveme.*
4. Dítě je v rodině *nejmlačí.*
5. Můj bratr (sestra) *slobí.*
6. Naši si o mně myslí, že *jsu šikovná.*
7. Tatínkové někdy *strašně křičí.*
8. Děti, s nimiž si hrávám *su na mě někdy slobí.*
9. Kdyby tak náš táta *uklízela a pomáhal mamince.*
10. Bývám mezi dětmi, ale *někdy se cítím osamělá.*
11. Myslím, že maminka většinou *uklízí.*
12. Moji kamarádi mě často *maličko porlobí.*
13. Přál(a) bych si, abych neměl(a) *su sestru co let mám doma.*
14. Nemocné dítě *jsu smutná protože má neví jakýk s rodinou.*
15. Jsem dost šikovný(á), abych *měla jedničky.*
16. Kdyby nemusela být škola *tak by sme nic neuměli.*
17. Někdy se celý(á) třesu, když *pišeme dykrát.*
18. Když myslím na školu, tak *su někdy nevím jestli máme úkol.*
19. Kdyby tak děti věděly, jak se bojím *jsou když jsem někdy sama doma.*
20. Byl(a) bych šťastný(á), kdybych *byla trochu větší.*
21. Nejslabší jsem *kdysi sem hodně namořená.*
22. Až budu starší *tak bych chtěla mít malou práci jako má sba.*
23. Moje učitelka *je hodná a bavímě.*
24. Vždycky si tajně přeji *abych nemusela někdy do školy.*

Obr. 26 – nedokončené věty, které Karolína doplnila

## Možnosti reedukace:

Molitanová destička: na reedukaci měkkosti a tvrdosti slabik.

Záměna písmen tvarově podobných nebo zrcadlových:

### **b-d (m-n)**

- vyrobený model písmena „p“ z papíru – můžeme s ním různě manipulovat (otáčet, vznikne písmenko b, d)
- dokreslování, skládání písmen, omalovánky, karty z písmen, písmena na klávesnici
- práce s textem (v textu zakroužkovat nebo vybarvit různými barvami pastelky – např..zelenou = d (n); oranžovou = m (n))
- vyvození písmene „b“ a spojení s obrázkem (př. brýle, balon, bubínek)
- vyvození písmene „d“ a spojení s obrázkem (př. drak, dort, dudlík)

přesmykávání písmen – není docvičená sluchová analýza a syntéza

- rozklad slov na slabiky – př. Vá-no-ce, ta-bu-le...atd)  
návik analýzy: lev = l-e-v, opice = o-pi-ce, komár = ko-már...atd)  
návik syntézy: lé-to = léto, Ve-li-ko-no-ce = Velikonoce, mě-síc = měsíc.)
- prádelní guma = na ní dáme kolíky nebo sponky – když ji natáhneme, máme písmeno př. M a A, a když ji povolíme, tak spojíme MA. Takhle uděláme i ostatní slabiky nebo slova, pak i můžou být věty.
- hra: „slovní kopaná“ – různé varianty. Př. Vymýšlí se slovo, které začíná poslední slabikou předchozího slova. Př. léto – továrna – naušnice – cesta - .atd  
př. vymýšlet slova, která začínají poslední hláskou – lov – vina – auto – obilí...atd.
- při náviku analýzy a syntézy lze využívat tleskání, louskání a dupání.

Při dvojitém čtení používat dyslektické okénko, lpět na tom, aby četla nahlas.

Při porozumění textu je dobré vybrat téma textu, o které se zajímá. Zpočátku dávat kratší texty, a aby převyprávěla, o čem text byl.

Karolína při hudební výchově nepozná, jestli melodie klesá nebo stoupá. Pustit hudbu z přehrávače a rukou ukazovat nahoru nebo dolů podle toho, zda melodie klesá nebo stoupá. Pak jako diktát, kdy se pustí hudba a dělat čáry podle melodie. Vymýšlet i různé hry. Při stoupavé melodii stoupat na špičky, při klesavé melodii jít do kleku.

Když nezvládá rytmus, tak lze použít ruce a nohy a rytmus vydupávat a vytleskávat. Používat hudební nástroje (př. paličky, činely, bubínek ...atd.)

Karolína má problémy s pravolevou orientací. Je dobré dávat různé kresebné diktáty. Přeložit papír na dvě půlky. Nakreslí do pravého rohu kolečko, do levého rohu čtverec apod. Nebo dát obrázek př. s lidskou postavou. Pokyny: „vybarvi oranžově levou ruku.“, „vybarvi modře pravé oko“, apod. Nebo jen ukazovat. Pokyny: „ukaž levou rukou pravé oko“, „ukaž levou rukou pravé ucho“.

Když stále vynechává diakritická znaménka, tak ji učít, aby je ihned psala s písmenem.

Nehodnotit specifické chyby!

Při soutěživých hrách nedopustit, aby vznikl pocit méněcennosti a odradit ji od práce. Nesrovnávat výkony s ostatními dětmi.

Rodiče a třídní učitelka musí vzájemně spolupracovat, aby se sjednotil jednotný systém práce. Dohlížet nad domácí přípravou a stanovit pravidelný režim.

## **Teorie výzkumu**

### **Cíl výzkumu**

Cíle praktické části bylo dotazníkovým šetřením zjistit speciální pomůcky používané při práci s dětmi SPU na prvním stupni ZŠ.

### **Formulace hypotéz**

H1: Předpokládám, že ve školství pracuje více žen než mužů.

H2: Předpokládám, že všichni dotazovaní vědí, že mezi SPU nepatří dysortografie.

H3: Předpokládám, že většina dotazovaných se setkala s SPU.

H4: Předpokládám, že většina dotazovaných někdy měla žáka s SPU.

H5 : Předpokládám, že méně často používaná SPU je dyskalkulie.

H6: Předpokládám, že většina dotazovaných používá dyslektické okénko.

### **Popis zkoumaného vzorku**

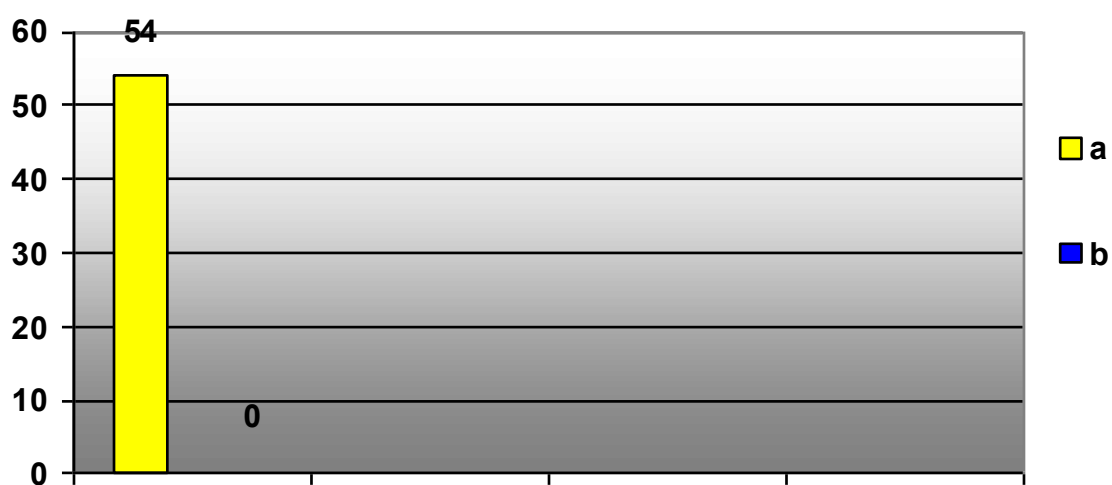
Výzkum byl prováděn na základních školách v okrese Strakonice. Dotazník byl určen pro učitele na prvním stupni ZŠ. Celkem se zúčastnilo 54 učitelů.

# 1. Vaše pohlaví?

a) žena

b) muž

Graf 1:



Dle předpokladu je ve školství, hlavně na prvním stupni, zaměstnáno podstatně více žen. Z mého výzkumu je to 100 %, ale jistě se v praxi setkáme i se zástupci z řad mužů, bohužel těch není tolik.

## 2. Spadáte do věkové kategorie?

- a) 20 – 28
- b) 29 – 35
- c) 36 – 40
- d) 41 - 50
- e) 51 a více

Graf 2:



V mém výzkumu, troufám říci, že i ve většině základních škol, je přibližně stejný poměr věkových kategorií učitelů. Věková kategorie 36 – 40 odpovídá 26 % z celkového počtu dotazovaných.

### 3. Jak dlouho pracujete jako učitel / učitelka?

a) 0 – 12 měsíců

b) 1 – 2 roky

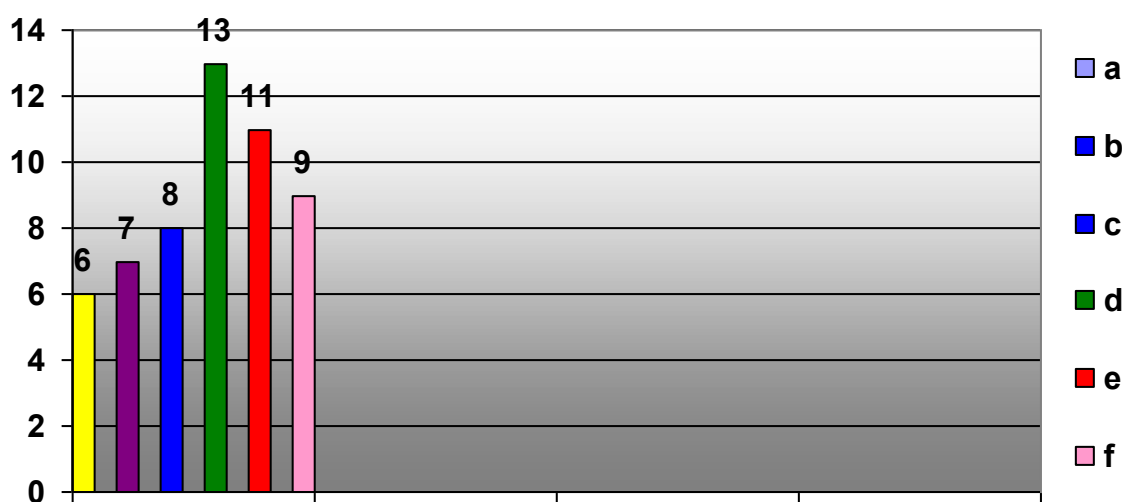
c) 3 – 6 let

d) 7 – 12 let

e) 13 – 20 let

f) 21 a více let

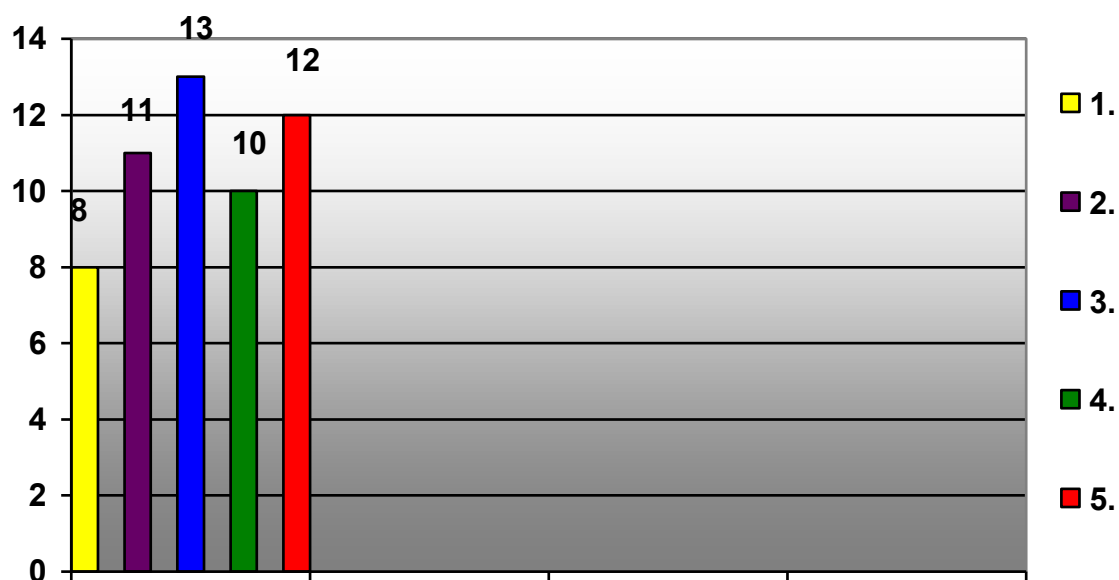
Graf 3:



Snažila jsem se, aby můj vzorek byl co nejvíce objektivní s ohledem na dobu učitelské praxe. 24 % zaujímá nejčastější odpověď –D- délka odučených let - 3-6 let.

## 4. Jaký ročník učíte?

Graf 4:



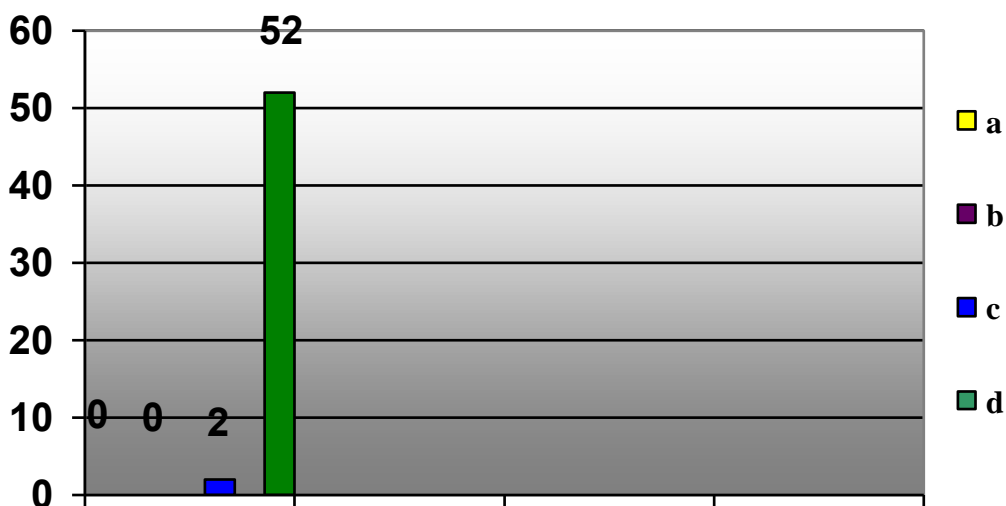
Z grafu zjistíme, že učitelé prvních a druhých tříd dotazníkům moc nevěnovali pozornost.



## 5. Mezi specifické poruchy učení nepatří?

- a) dyskalkulie
- b) dysgrafie
- c) dyspinxie
- d) dysportografie

Graf 5:

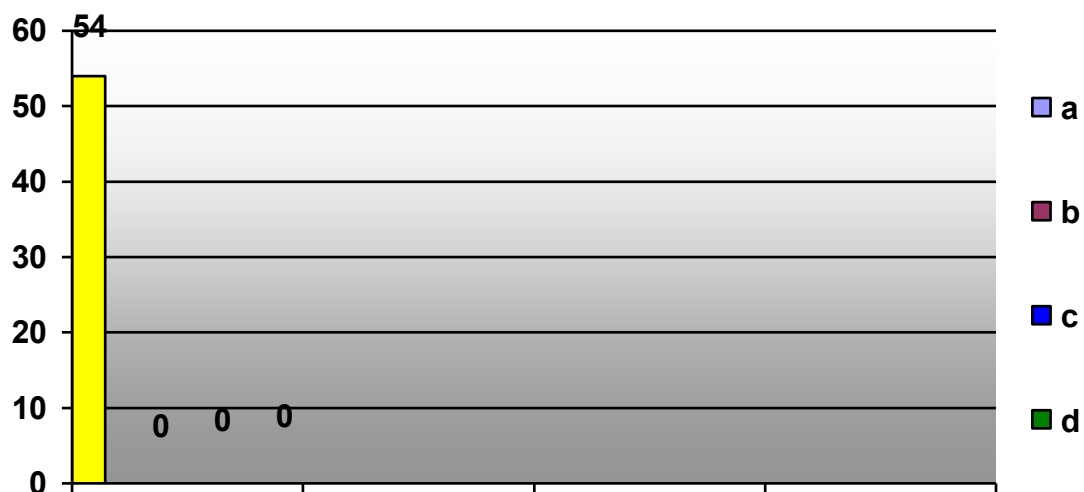


I když se někteří učitelé se SPU v praxi ještě nesetkali, teoretické znalosti měli téměř všichni. Téměř 97 % dotazovaných odpovědělo správně.

## 6. Pojem dyslexie znamená když:

- a) žák má potíže při nácviku čtení
- b) žák má potíže při nácviku psaní
- c) žák má potíže při matematických dovednostech
- d) žák má potíže při praktických dovednostech

Graf 6:

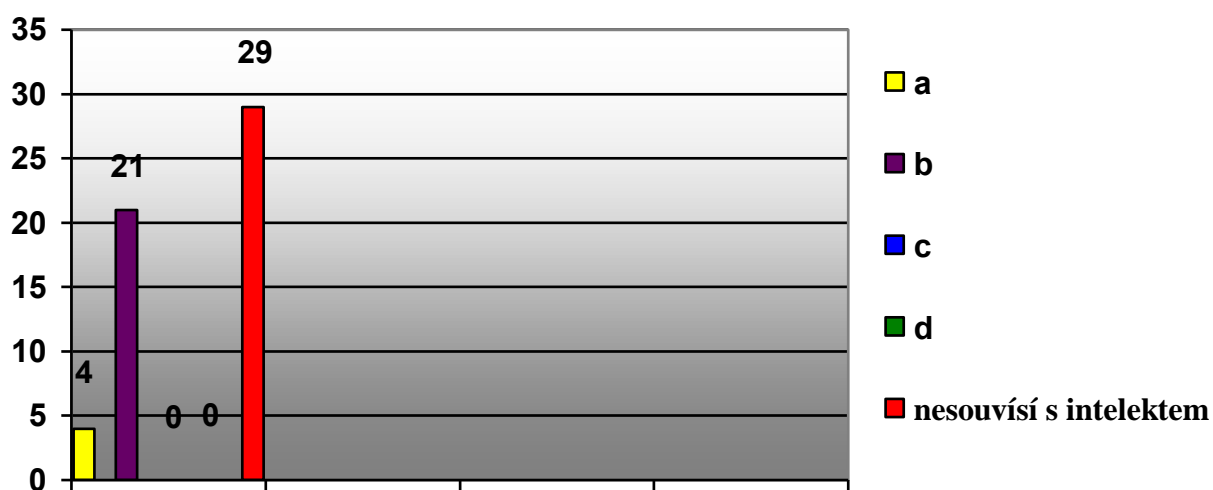


Dle očekávání všichni dotázaní odpověděli správně. Úspěšnost je 100%.

## 7. Žák s SPU má intelekt:

- a) podprůměrný až průměrný
- b) průměrný až nadprůměrný
- c) pouze průměrný
- d) pouze podprůměrný
- e) nesouvisí s intelektem

Graf 7:

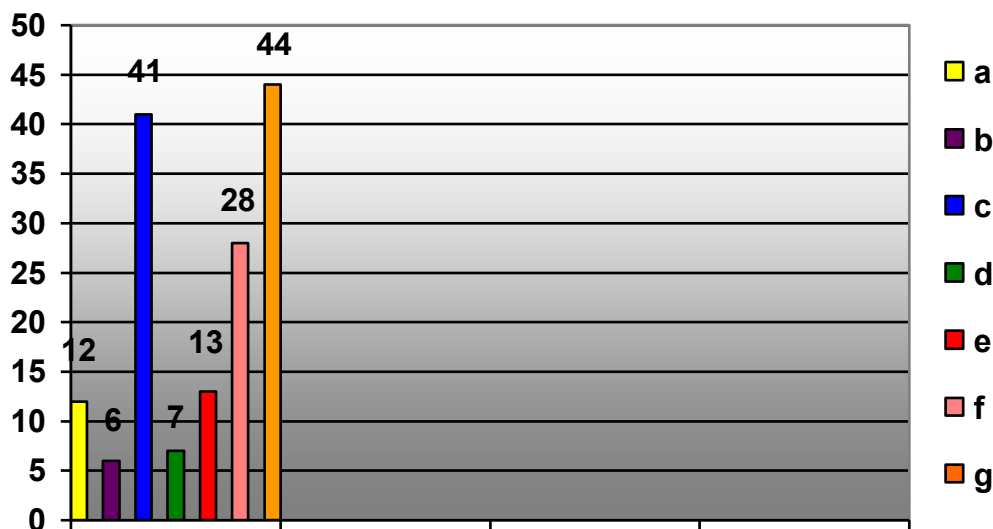


V této otázce jsem nečekala tolik odpovědí b) 53% dotazovaných tak odpovědělo zřejmě na základě svých zkušeností.

## 8. Pokud u žáka objevíte SPU, jak budete postupovat? (zakroužkujte všechny možné alternativy)

- a) pošlete žáka do PPP
- b) zhotovíte IVP
- c) doporučíte rodičům poslat dítě do PPP
- d) navrhnete doučování
- e) necháte integrovat do speciální třídy
- f) po vyšetření v PPP zpracujete IVP spolu s PPP
- g) použijete různé speciální pomůcky

Graf 8:



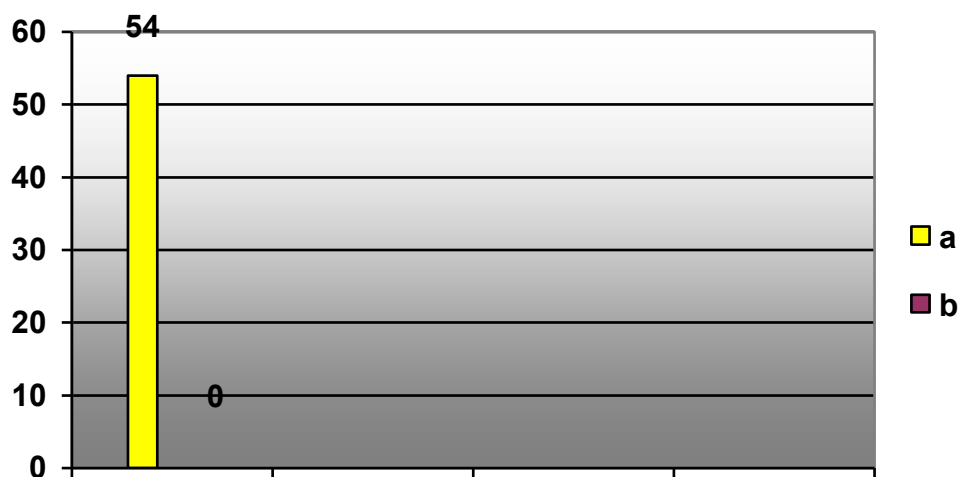
Dle odpovědí si myslím, že dotazovaní ví, jak s takovými dětmi pracovat a jak jednat.

## 9. Setkal (a) jste se již s pojmem specifické poruchy učení?

a) ano

b) ne, pouze v tomto dotazníku

Graf 9:



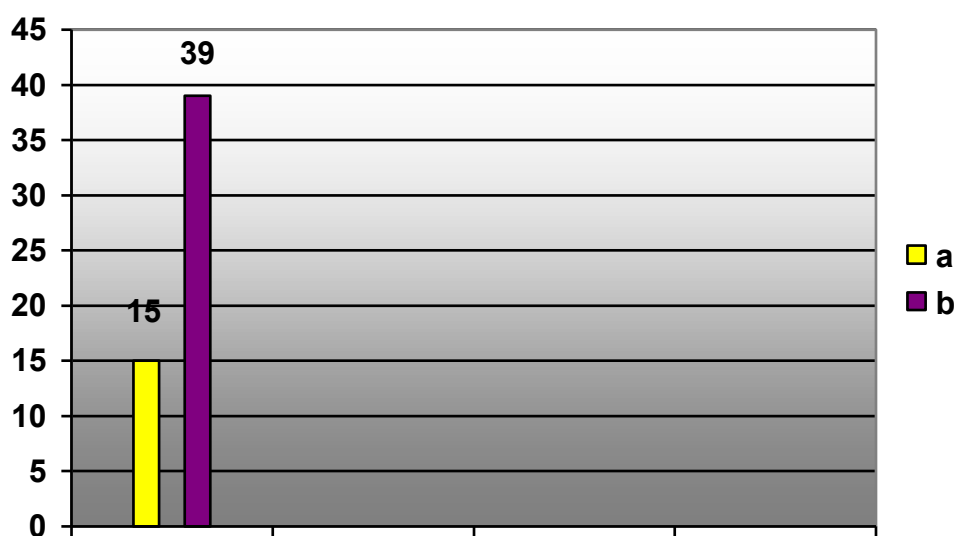
Dle vyhodnocení lze usoudit, že všichni dotazovaní mají teoretickou znalost se SPU.

## 10. Máte ve třídě žáka se SPU?

a) ano

b) ne

Graf 10:



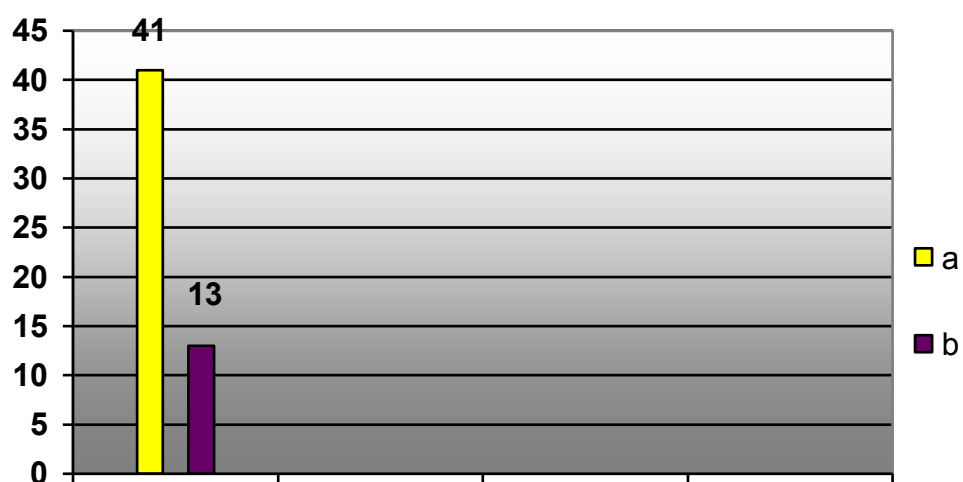
Z tohoto grafu lze pozorovat, že v současné době téměř 73 % učitelů na základních školách v okrese Strakonice mají ve třídě žáka se SPU.

## 11. Měli jste někdy ve třídě žáka se SPU?

a) ano, napište jaké (ou) měl SPU: \_\_\_\_\_

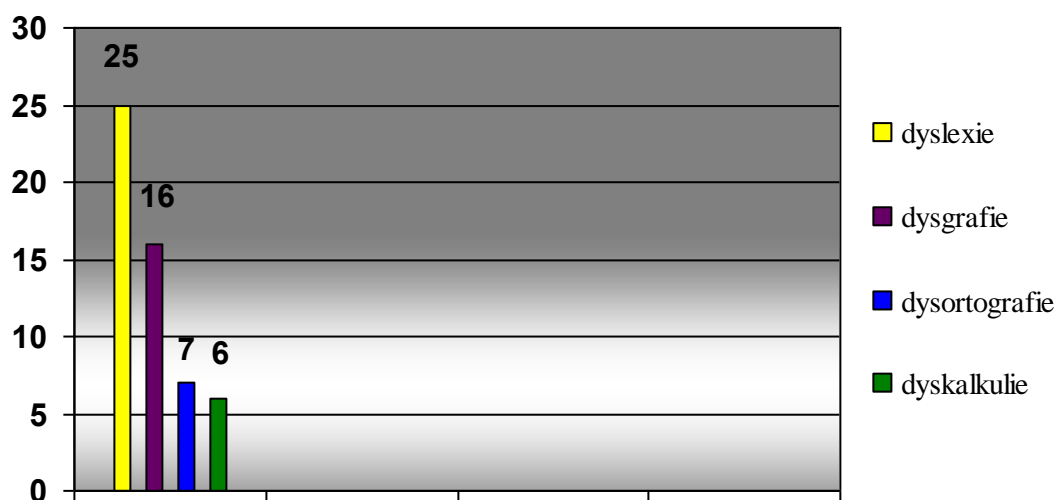
b) ne

Graf 11:



Dle vyhodnocení dotazníku jsem zjistila, že učitelé s nejkratší praxí se ne vždy setkali s žáky postižené SPU. 73% učitelů má nebo mělo někdy ve třídě žáka s SPU.

Graf 12:



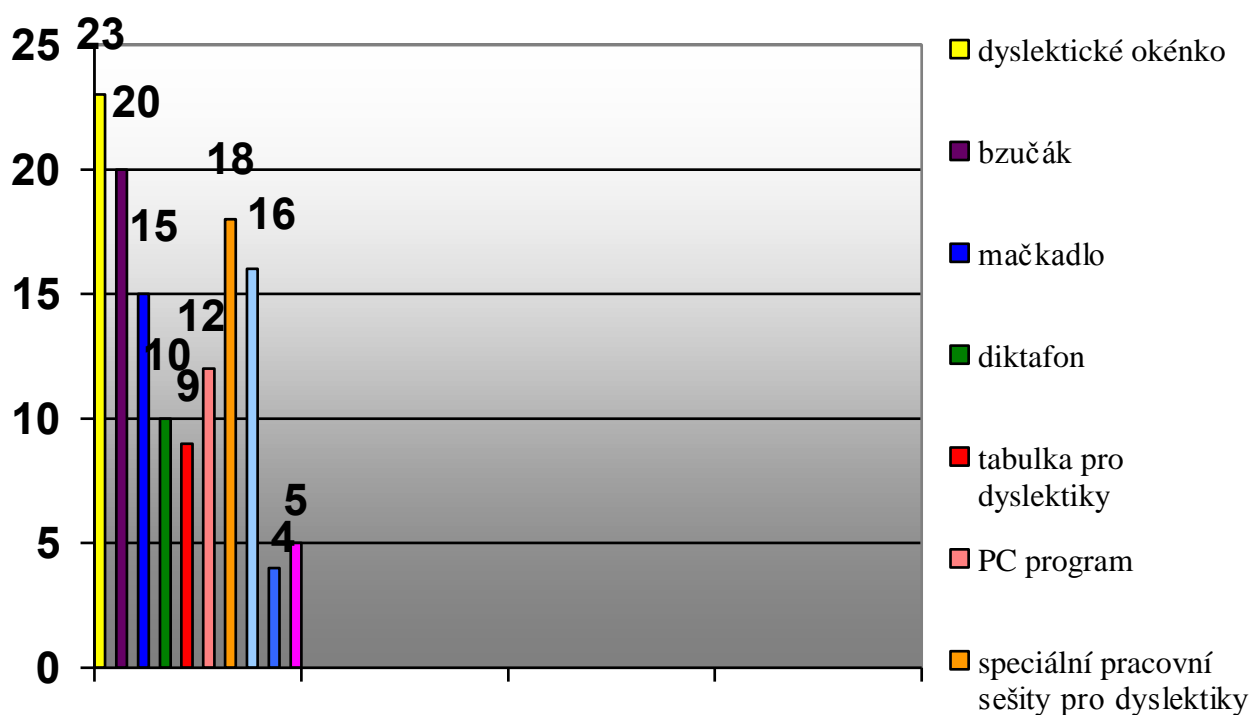
Můj předpoklad, že nejvíce SPU, která se objevuje na základních školách v okrese Strakonice, je dyslexie, se naplnil. 46 % tázaných učitelů učilo žáka s dyslexií.



## 12. Speciální pomůcky používané u jednotlivých SPU na základních školách v okrese Strakonice

### Speciální pomůcky používané při dyslexii

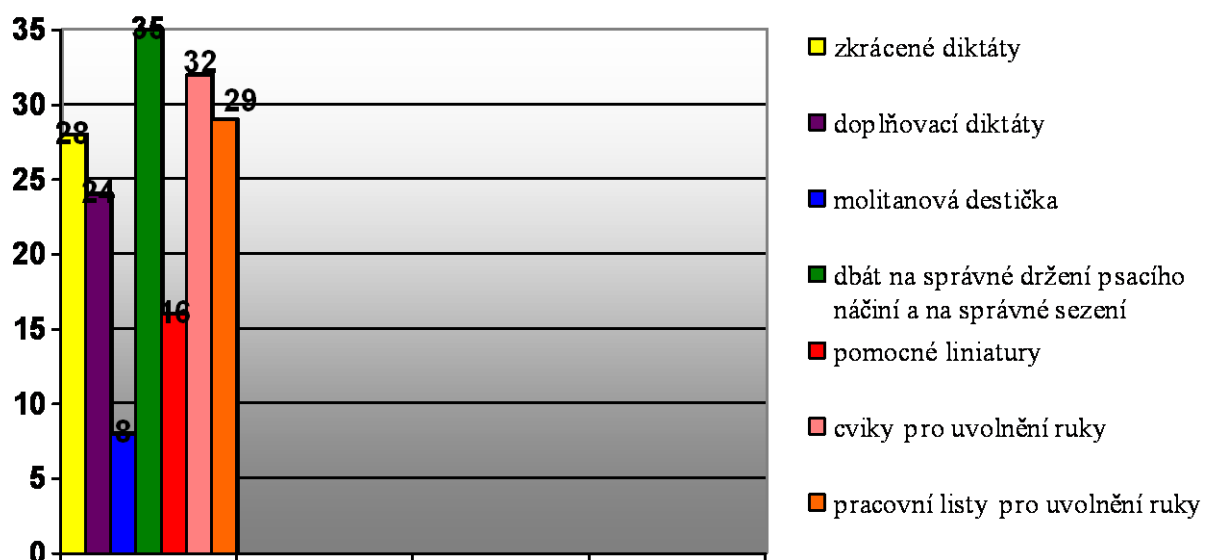
Graf 13:



Z grafu můžeme usoudit, že nejčastěji používané pomůcky je dyslektické okénko – odpovědělo 43 %, bzučák – 37% a speciální pracovní sešity pro dyslektiky - 33%..

## Speciální pomůcky používané při dysgrafii

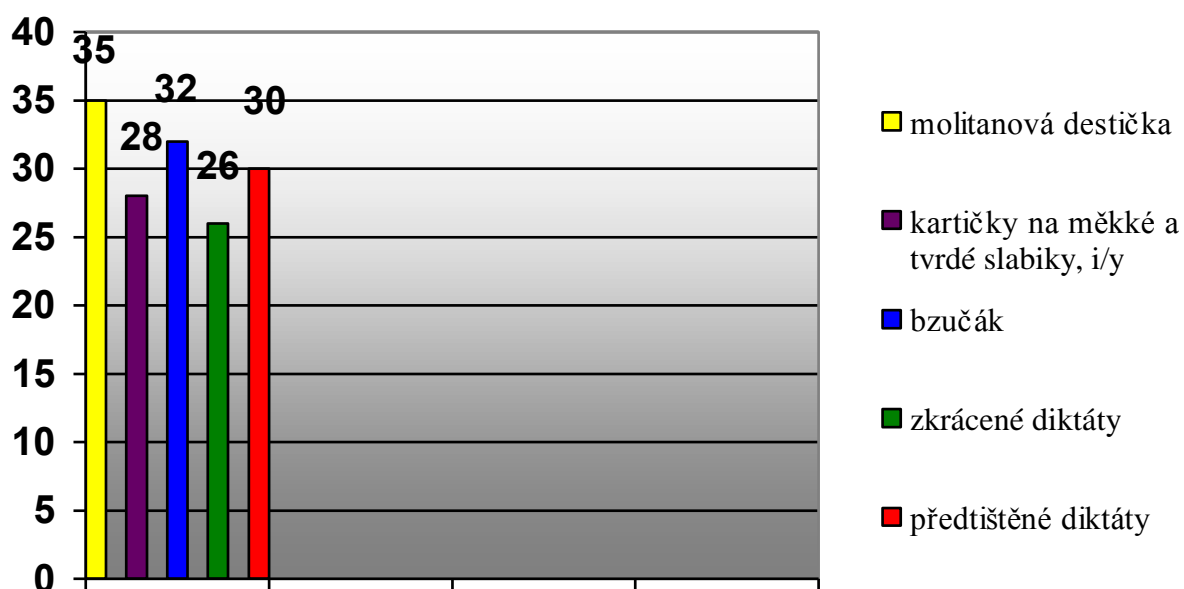
Graf 14:



Učitelé při reedukaci dysgrafie nejčastěji dbají na správné držení psacího náčiní – odpovědělo 65 % dotazovaných a na správné sezení při psaní odpovědělo 59 %.

## Speciální pomůcky používané při dysortografii

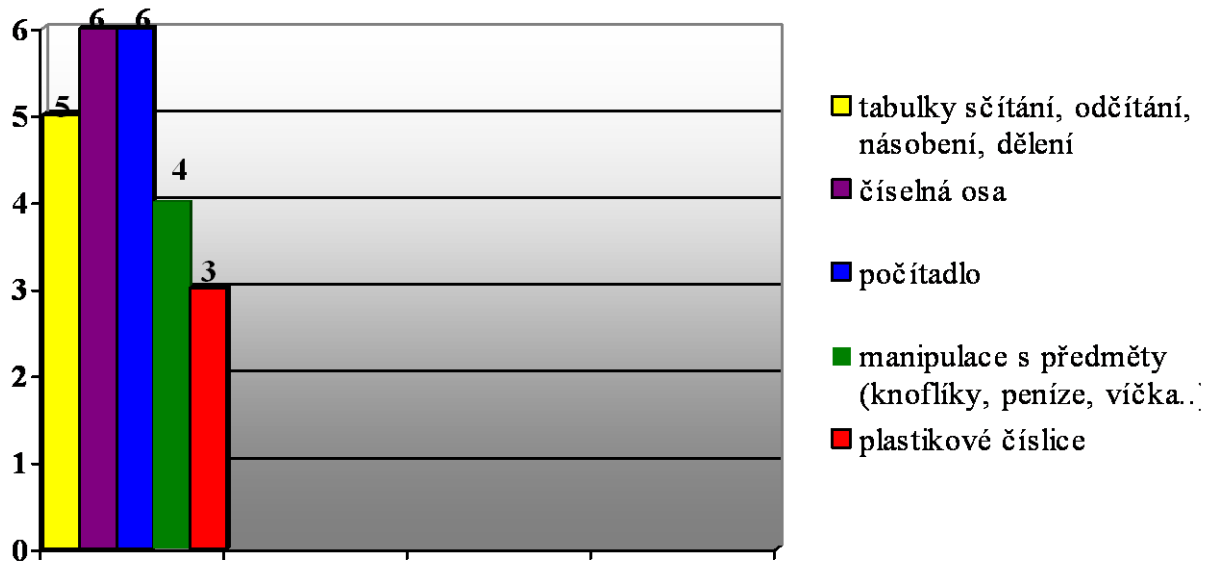
Grafč. 15:



Dysortografie u dotazovaných nebyla až tak častá, ale pomůcky, které k reedukaci používají, jsou molitanová destička – 65 % dotazovaných, bzučák- 59% a předtištěné diktáty – 55%.

## Speciální pomůcky používané při dyskalkulii

Graf 16:



Z grafu 12 vyplývá, že dle dotazovaných v okrese Strakonice je méně častá dyskalkulie.

Z odpovědí vidíme, že k nápravě SPU se používá číselná osa – odpovědělo 11 %, počítadlo – 11% dotazovaných a potom tabulky na sčítání, odčítání, násobení a dělení – 9 %.

## 7 Závěr:

Diplomová práce na téma: Specifické poruchy učení a využití speciálních pomůcek jsem rozdělila do dvou částí – na teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem se snažila popsat základní charakteristiku, projevy a příčiny specifických poruch učení - dyslexii, dysgrafii, dysortografii a dyskalkulii. Zaměřila se na jejich diagnostiku a nápravu, na metody jak s dětmi se SPU pracovat, jaké speciální pomůcky používat a jaké jsou možnosti integrace.

Znalost jednotlivých poruch, ale i jejich možných kombinací, mi v přístupu k dětem velmi pomohla, sice se nedá postupovat vždy jen podle literatury, ale odborný pohled na problematiku mi pomohl nalézt si svoji vlastní cestu, jak s těmito dětmi jednat.

V praktické části jsem rozebrala současný stav třech dětí se SPU – Michala P. – 8 let s dyslexií a dysgrafií, Petra S. – 11 let s dyslexií, dysgrafií a poruchou koncentrace pozornosti a Karolínu V. – 10 let s dyslexií, dysortografií a poruchou chování. Vzhledem k jejich problematice SPU jsem měla i možnost zamyslet se nad jejich reedukací. Myslím si, že do budoucna budu na takové děti připravena.

Cílem diplomové práce bylo zjistit dotazníkovým šetřením používané pomůcky při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu učení. Vybrala jsem si základní školy v okrese Strakonice. Z mého výzkumu vyplývá, že nejčastější speciální pomůcky používané při práci s dětmi s dyslexií je dyslektické okénko – odpovědělo 43 %, bzučák – 37% a speciální pracovní sešity pro dyslektiky - 33%.

Podle mého názoru dyslektické okénko je dobrá speciální pomůcka, která má zabránit k tomu, aby žák při čtení nesklouzával očima k ostatnímu textu. Neměla by být však používaná stále, ale jen do té doby než žák začne plynule číst, protože pak může dojít k tomu, že se bude soustředit na čtený text a o zakrytém textu nebude vědět, o čem byl. Potom by se měla používat spíše záložka.

Učitelé při reedukaci dysgrafie nejčastěji dbají na správné držení psacího náčiní - odpovědělo 65 % dotazovaných a na správné sezení při psaní 59 %.

Dysortografie u dotazovaných nebyla až tak častá, ale pomůcky, které k reedukaci používají, jsou molitanová destička – 65 % dotazovaných, bzučák- 59% a předtištěné diktáty – 55%. Nejméně častá byla dyskalkulie. Z odpovědí vyplynulo, že k nápravě se používá číselná osa – odpovědělo 11 % dotazovaných, počítadlo – 11%

a potom tabulky na sčítání, odčítání, násobení a dělení – 9 %.

Myslím si, že má diplomová práce je zpracována jako pomůcka nejen pro učitele základních škol, ale i pro rodiče a studenty, kteří se při své praxi setkali se specifickými poruchami učení a neví, jak s takovými dětmi pracovat. Doufám, že tací si najdou cestu k mé práci.

## 8 Seznam použité literatury:

BARTOŇOVÁ M.: *Kapitoly ze specifických poruch učení I. – vymezení současné problematiky*, vydala Masarykova univerzita v Brně, 2004, 138 s.

ISBN 80-210-3613-3

BLAŽKOVÁ R. a kolektiv: *Poruchy učení v matematice a možnosti jejich nápravy*, Paido (edice pedagogické literatury, Brno, 2002), 94 s. ISBN 80-85931-89-3

JUCOVIČOVÁ D., Žáčková H.: *Reedukace specifických poruch učení u dětí*, Portál, Praha, 2008, 176 s. ISBN 978-80-7367-474-8

KAPROVÁ Z.: *O problémech žáků s poruchami učení a cestách k jejich řešení*, Praha, 2000, 57 stran, ISBN 80-86114-32-5

KOCUROVÁ M.: *Specifické poruchy učení a chování*, Plzeň, 2002, 49 s.  
80-7082-705-X

KUCHARSKÁ A.: *Specifické poruchy učení a chování*, sborník 2000, Portál, Praha, 2000, 166 s. ISBN 80-7178-389-7

MATĚJČEK Z.: *Dyslexie*, SPN, Praha, 1988, 238 s.

MATĚJČEK Z.: *Dyslexie – specifické poruchy čtení*, nakladatelství a vydavatelství H & H, Praha, 1995, 269 s. ISBN 80-85467-56-9

MERTIN V.: *Individuální vzdělávací program*. Portál, Praha, 1995, 107 s.  
ISBN 80-7178-033-2

PIPEKOVÁ J.: *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido, Brno, 2006, 404 s.  
ISBN 80-7315-120-0

POKORNÁ V. : *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*, Portál, Praha, 2001, 333 s. ISBN 80-7178-570-9

POKORNÁ V. : *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení /rozvoj vnímání a poznávání/*, Portál, Praha, 2002, 152 s. ISBN 80-7178-228-9

ŘÍČAN P., Krejčířová D. a kol.: *Dětská klinická psychologie*, 4., přepracované a doplněné vydání, GRADA, Praha, 2006, 603 s. ISBN 80-247-1049-8

SELIKOWITZ M.: *Dyslexie a jiné poruchy učení*, Praha : Grada Publishing, 2000, 136 s. ISBN 80-7169-773-7

VÁGNEROVÁ M.: *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Karolinum, Praha, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4

VÁGNEROVÁ M.: *Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání*, Karolinum, Praha, 2008, 467 s. ISBN 80-246-0956-8

ZELINKOVÁ Olga : *Poruchy učení*. 1996, Portál, Praha 1996, 195 s. ISBN 80-7178-242-4

Internetové zdroje:

<http://www.volny.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm>

<http://www.sos-ub.cz/dokument/poruchy.pdf>

<http://www.dyskalkulie.webgarden.cz/>