

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**REEDUKACE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ
FORMOU KROUŽKU NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

REEDUCATION OF SPECIFIC LEARNING DISABILITIES
THROUGH THE GROUP OF INTEREST IN PRIMARY SCHOOL

DIPLOMOVÁ PRÁCE

DIPLOMA WORK

Autor: Iva Mikešová

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované 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 provazované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledky obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 12. prosince 2012

.....
podpis

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí mé diplomové práce PaedDr. Evě Suchánkové, Ph.D. za cenné rady při odborném i metodickém vedení mé diplomové práce. Také bych chtěla poděkovat Mgr. Martině Hromádkové, vedoucí kroužku reedukace, za pochopení, vstřícný a laskavý přístup, za poskytnuté materiály a čas společně strávený při plnění jednotlivých úkolů v reedukaci i mimo ni. Děkuji také rodičům za vyplněné dotazníky a žákům za milou spolupráci.

Chtěla bych rovněž poděkovat rodině za finanční i psychickou pomoc během studia, za pochopení.

.....

podpis

Klíčová slova

Reedukace, reedukační kroužek, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, specifické poruchy učení

Key words

Reeducation, reeducation through the group, dyslexia, dysgraphia, dysortographia, dyscalculia, specific learning disabilities

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na specifické poruchy učení u žáků prvního stupně základní školy, na reedukační péči, která probíhá ve škole pod vedením pedagogů. Zabývá se organizací a náplní kroužku reedukace na Základní škole Vodňanská v Prachaticích. Zachycuje, do jaké míry došlo ke zlepšení nedostatečně rozvinutých poznávacích a motorických oblastí u žáků, kteří docházejí do tohoto kroužku. Zjišťuje efektivitu kroužku reedukace.

Abstrakt

This thesis focuses on specific learning disorders of primary school pupils and reeducational care that takes place in the school under the guidance of trained teachers.

It deals with the organization and content of reeducational group in Vodňanská Elementary School in Prachatice. It captures the extent to which improved underdeveloped cognitive and motor areas of the pupils who attend the group. It finds out the efficiency of the group reeducation.

Obsah

Úvod	8
1. SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ	9
1.1 Dyslexie	11
1.2 Dysortografie	14
1.3 Dysgrafie.....	15
1.4 Dyskalkulie	16
1.5 Dismúzie	19
1.6 Dyspinxie	19
1.7 Dyspraxie	19
2. PROJEVY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ.....	20
2.1 Projevy dyslexie.....	21
2.2 Projevy dysortografie.....	22
2.3 Projevy dysgrafie	23
2.4 Projevy dyskalkulie.....	24
2.5 Projevy dysmúzie.....	25
2.6 Projevy dyspinxie	25
2.7 Projevy dyspraxie	25
3. PŘÍČINY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	26
4. REEDUKACE.....	28
4.1 Reedukace dyslexie.....	48
4.2 Reedukace dysortografie.....	52
4.3 Reedukace dysgrafie	55
4.4 Reedukace dyskalkulie	57
4.5 Reedukace dysmúzie.....	60
4.6 Reedukace dyspinxie	61
4.7 Reedukace dyspraxie	62
5. CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	64
6. CHARAKTERISTIKA MÍSTA ŠETŘENÍ A ŠETŘENÉHO VZORKU.....	65
6.1 Charakteristika místa šetření.....	65
6.2 Charakteristika šetřeného vzorku.....	67
7. METODY A METODIKA ŠETŘENÍ	106
7.1 Dotazníky.....	106
7.1.1 Dotazník pro rodiče	107
7.1.2 Dotazník pro žáky.....	107

7.1.3	Dotazník pro vedoucí kroužku – užívané metody	107
7.1.4	Dotazník pro vedoucí kroužku – oblasti oslabení výkonu	108
7.2	Pracovní list	108
7.3	Výhody a nevýhody kroužku reedukace.....	110
8.	Hypotézy.....	111
9.	Vyhodnocení šetření.....	112
9.1	Vyhodnocení dotazníků	112
9.1.1	Vyhodnocení dotazníku pro rodiče	112
9.1.2	Vyhodnocení dotazníku pro žáky	112
9.1.3	Vyhodnocení dotazníku pro vedoucí kroužku – užívané metody	113
9.1.4	Vyhodnocení dotazníku pro vedoucí kroužku – oblasti oslabení.....	114
9.2	Vyhodnocení pracovního listu	115
9.3	Výhody a nevýhody kroužku	120
	ZÁVĚR.....	
	SHRNUTÍ.....	
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	

Úvod

V dnešní době, kdy se snažíme integrovat žáky s poruchami do běžných škol, se v třídním kolektivu sejdou žáci intaktní i žáci s různým druhem a stupněm poruch. Poruchy učení jsou tak časté, že se vyskytnou snad v každé třídě každé školy, také proto, že trend speciálních dyslektických tříd upadá a třídy nelze naplnit požadovaným počtem žáků.

Tak ohromný nárůst výskytu poruch učení není způsoben tím, že by poruchy teprve vznikaly, nebo že by až nyní docházelo k prvním diagnózám, ale celkově vyšší požadavky na žáky a náročnost učiva se výrazněji projevují než kdykoli dříve.

Učitelé se snaží pomoci svým žákům také. Proto na mnoha školách vznikají kroužky, které jsou zaměřené na zmírnění obtíží ve vyučování a procvičování probrané látky, ale ne formou doučovacího kroužku, ale kroužku s náplní reedukační. Škola proto spolupracuje s pedagogicko psychologickou poradnou, která žáky vyšetří a v případě zjištěných obtíží doporučí žáky zařadit do reedukace. Vedoucí kroužku s nimi pak pracuje podle doporučení poradny.

Vedení takového kroužku reedukace mi bylo inspirací pro napsání této diplomové práce. Nejprve se obecně zabývám jednotlivými poruchami učení, popisuji projevy, uvádím možnosti nápravy prostřednictvím metod. V druhé části pojednávám o struktuře a organizaci kroužku reedukace na Základní škole Vodňanská v Prachaticích, o činnostech, které se v reedukaci realizují ve srovnání s tím, co doporučuje pedagogicko psychologická poradna.

Cílem je zjistit spokojenost rodičů s vedením kroužku reedukace na škole. Dále zjišťuji, chodí-li žáci do kroužku rádi, zda se jim líbí činnosti prováděné při reedukaci. U rodičů ještě zkoumám, jsou-li spokojeni s vedoucí kroužku a zda-li se jim zdá reedukace smysluplná a efektivní.

1. SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

Specifické vývojové poruchy učení (SVPU), někdy také specifické poruchy učení (SPU) bývají definovány „jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti“ (Jucovičová, Sovová, Žáčková, 2001, s. 4). Tato definice je uváděna v mnoha publikacích, považují ji za zásadní. Nyní bych ráda uvedla přehled některých dřívějších definic poruch učení, ale předtím bych ráda vysvětlila pojem specifické vývojové poruchy učení. Vývojové proto, že chyby v učení se projevují v průběhu vývoje jedince.

M. Selikowitz (2000, s. 18) píše, že specifickými poruchami učení je postiženo asi 10 % populace, z čehož pouze 2 % dětí má těžkou formu SPU. Za nejvíce zasažené oblasti učení udává čtení, jazyk, motorickou koordinaci a pozornost. O problémových oblastech učení píše také **Jucovičová, Žáčková a Sovová**. Zdůrazňují poruchu, nebo nedostatečné vyvinutí některé z důležitých funkcí, jež jsou nezbytné pro čtení, psaní, počítání. „*Jedná se o funkce **percepční**, kdy je porušeno především smyslové vnímání (zrakové, sluchové). Dále funkce **kognitivní** (poznávací), kdy je porušena např. neschopnost koncentrace pozornosti, paměť, myšlení, řeč a matematické představy. Pak jsou to funkce **motorické** (pohybové), kdy je přítomna porucha jemné i hrubé motoriky ruky, ale i očních pohybů a mluvidel. Dále se na vzniku poruch spolupodílí i porucha motorické koordinace (souhry pohybů) a rytmicity. A nakonec i porucha senzomotorických funkcí, kdy se jedná o propojení poznávacích a motorických funkcí. Z těchto důvodů také nazýváme tyto poruchy poruchami funkčními*“ (Jucovičová, Žáčková, Sovová, 2001, s. 4-5).

Například Selikowitz (2000) definuje specifické poruchy učení pouze z pohledu inteligence. Říká, že se jedná o stav, postihující děti s průměrnou či nadprůměrnou inteligencí, jenž je charakteristický značným opožděním v jedné nebo více oblastech učení. Tato definice je zaměřena jen na jeden aspekt, který je sice podstatný při diagnostice SPU, přesto jako jediné hodnocené kritérium naprosto nedostačující. Opoždění a IQ (přestože průměrné nebo dokonce nadprůměrné) ještě nesignalizují poruchy učení. Proto tuto definici shledávám za nedostatečně formulovanou, neobjasňující podstatu specifických poruch učení.

V roce 1980 vyšla ve Washingtonu definice specifických poruch učení vydaná skupinou odborníků Národního ústavu zdraví, jež zní: „*Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitele), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů*“ (Matějček, 1995, s. 24). Toto vymezení je v zásadě stejné jako formulace specifických poruch učení, jež uvádím jako první. Navíc se v této definici objevuje možná příčina, jež způsobuje poruchu při nabývání dovednosti číst, psát a počítat, ale také užívat řeč a rozumět jí.

Definic specifických poruch učení (SPU) je mnoho a stále se formulují nové, neboť není jednoduché je komplexně vymezit. Pod zastřešující označení specifické poruchy učení se řadí konkrétní typy. K nejčastějším poruchám učení řadíme dyslexii (poruchu čtení), dysgrafii (poruchu psaní), dysortografii (poruchu pravopisu) a dyskalkulii (poruchu matematických dovedností). Dyspinxie (porucha výtvarných schopností), dyspraxie (porucha obratnosti) a dysmúzie (porucha hudebních schopností) jsou méně časté. Tyto poruchy se mohou různě kombinovat, nebo se naopak mohou vyskytovat jednotlivě, což bývá méně časté.

Specifické vývojové poruchy učení lze vypořádat již v předškolním věku podle symptomů, což umožní včasné poskytnutí odborné pomoci a následně pak snadnější vstup do školního procesu. Daleko častěji se ovšem specifické poruchy učení diagnostikují v mladším školním věku, kdy si žáci osvojují základy čtení, psaní, počítání. Na konci prvního ročníku či začátkem druhého ročníku bývají žáci s podezřením na SPU posíláni do pedagogicko psychologických poraděn, které na základě vyšetření stanovují diagnózu. Někdy bývají poruchy učení zjištěny až ve starším školním věku, a to i proto, že žáci dovedou tyto obtíže kompenzovat svou inteligencí, nebo se jedná o lehčí typ SPU. Tito jedinci, u nichž byla diagnostikována některá z poruch učení (jak již bylo řečeno často kombinace těchto poruch) jsou pak ve škole vedeni jako žáci se specifickými vzdělávacími potřebami.

Nelze opomenout uvést specifickou skupinu obtíží, kterými jsou **neverbální poruchy učení**. Tento název se začíná používat od 70. let 20. století. Dle Zelinkové (2003, s. 11) a Matějčka (1995, s. 67) jsou pro neverbální poruchy učení charakteristické nesnáze v prostorové orientaci a rovněž v orientaci sociální. Tyto problémy se projevují v neschopnosti orientovat se v mimice jiných lidí, v neschopnosti správně si vyložit výraz obličeje, problémy s orientací v gestech, neschopností orientovat se v prostředí, zaujmout postoj dle očekávání atd. Typické je pro tuto skupinu osob neschopnost vnímat a reprodukovat rytmus, chybí smysl pro rytmus. Také Zelinková píše, že *„vývoj řeči je dobrý, slovní zásoba není postižena. Užití řeči je však necitlivé, sociálně nepřiměřené. Děti s neverbálními poruchami učení nerozumějí slovním hříčkám, metaforám, uniká jim vtip, nemají smysl pro humor“* (Zelinková, 2003, s. 11). Neverbální poruchy učení tedy do jisté míry mají spojitost s verbálními poruchami učení.

Na první pohled nejsou neverbální poruchy učení nápadné pro rodiče ani pro učitele, přesto je pozorný posluchač může vypozorovat.

1.1 Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha učení, jež se vyznačuje neschopností naučit se číst. Světová federace neurologická, jež zasedala v Dallasu v roce 1968, definuje dyslexii takto: *„Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu“* (Matějček, 1995, s. 19). Toto vymezení vychází z obecné definice o specifických poruchách učení, které je uvedeno v první kapitole, přičemž obecné části jsou konkrétně formulovány pro poruchu čtení, tedy dyslexii.

Oproti tomu definice z roku 2003 vydaná Mezinárodní dyslektickou společností v *Annals of Dyslexia* se navíc zaobírá původem vzniku poruchy a možnými následky, což v předchozí definici není zmíněno.

Dále jsou zde uvedeny typické příznaky dyslexie. Podívejme se na její znění: *„Dyslexie je specifická porucha učení, která je neurobiologického původu. Je charakterizována obtížemi se správným a/nebo plynulým rozpoznáním slova a špatným pravopisem a dekódovacími schopnostmi. Tyto obtíže jsou typickým následkem deficitu ve fonologické složce jazyka, který je často neočekávaný ve vztahu k ostatním poznávacím schopnostem a k podmínkám efektivní výuky ve třídě. Mezi sekundární následky mohou patřit problémy s porozuměním čteného a omezené čtenářské zkušenosti, které brání růstu slovní zásoby a základních znalostí“* (Bartoňová, 2004,

s. 13). Zatímco definice dyslexie z roku 2003 ukazuje na příčinu poruchy plynoucí z nedostatečně vycvičeného fonemického sluchu, další možnou příčinou dyslexie je nedostatečně rozvinutá zraková percepce. **Jucovičová, Žáčková, Sovová** (2001) hovoří o nedostatečích ve zrakovém vnímání, zrakovém rozlišování. Nedostatečně je vyvinuta též schopnost rozlišovat figuru a pozadí, dále zraková paměť a mikromotorika očních pohybů a motorika mluvidel.

Termín dyslexie vychází ze spojení řeckého slova „lexis“ (jazyk, řeč) a předpony „dys-“ (nedostatečný, nesprávný, poškozený). Zelinková (2003) definuje předponu dys- jako rozpor, deformaci. To znamená, že dochází k nesprávné funkci dovednosti. Tato předpona je společná pro všechny typy SPU.

Pojem dyslexie, jak uvádí Matějček (1995, s. 17), jako první užil německý neurolog Rudolf Berlin v článku z roku 1887, jež můžeme přeložit jako „Zvláštní forma slovní slepoty (dyslexie)“.

Dyslexie je nejčastější specifická porucha učení, přičemž většinou nebývá diagnostikována samostatně, zpravidla bývá v kombinaci s další poruchou učení, zejména s dysgrafií či dysortografií. *„V roce 1952 byl dyslexií diagnostikován první žák“* (Zelinková, 2008, s. 25).

U dyslexie je charakteristické pomalé čtení (někdy způsobené dvojitým čtením), nesprávné čtení a neporozumění obsahu čteného. Rawsonová in Matějček (1995, s. 8) píše: *„Mluví-li se o dyslexii, myslí se tím i specifická neschopnost dítěte rozkládat slova v hlásky a tyto hlásky převádět na písmena a zapisovat je. Myslí se tím i specifická neschopnost diferencovat slova ve větě nebo i vůbec neschopnost naslouchat mluvené řeči, řeč vnímat a rozumět jí.“*

Jedním z diagnostických kritérií při určování dyslexie je poměr mezi inteligencí (jež musí být podle výše uvedených definic minimálně 90, u nižšího IQ by se již jednalo o podprůměrný intelekt) a úrovní čtení (tzv. čtecí kvocient ČQ), přičemž výsledný rozdíl mezi nimi činí minimálně 25 bodů. Úroveň čtení i úroveň inteligence je testována standardizovanými testy.

„Druhým orientačním kritériem při podezření na dyslexii je počet slov přečtených za minutu. Uvažuje se, že při počtu nižším než 60 slov za minutu čtení přestává být prostředkem zábavy a poučení, stává se dřinou, pachtěním se za mechanickým výkonem pouhého skládání písmen do slabik a slov. Udaná hranice je ovšem stanovena pro čtenáře se zvládnutou technikou čtení, což u dítěte představuje období druhého pololetí ve 3. ročníku“ (Valenta a kol., 2003, s. 118).

Dyslexii můžeme chápat jako specifický typ poruchy učení – konkrétně porucha čtení, ale někdy bývá dyslexie souhrnně označována pro všechny poruchy učení.

Existují také různé typologie dyslexie. **Jošt** (2011, s. 32-34) uvádí **typologii dle Matějčka**, kde jsou uvedeny čtyři základní typy dyslektiků, kteří se ještě dále dělí na podtypy. **Typ A** představuje skupinu dyslektiků, u nichž porucha vyplývá z nedostatečně vyvinuté smyslové percepce. Podtyp A1 je charakterizován potížemi ve sluchovém rozlišování a ve sluchové analýze. Pro podtyp A2 jsou typické potíže ve zrakové analýze a zrakové diferenciaci. **Typ B** je označován v souvislosti s lehkou mozkovou dysfunkcí (v dnešní literatuře je LMD nahrazeno pojmem ADHD či ADD). Typická je spontánnost, hyperaktivita – zvýšená aktivita (pak se jedná o ADHD) nebo hypoaktivita – snížená aktivita (ADD) a porucha pozornosti. **Typ C** stanovuje poruchy v „integračních mechanismech“. Podtyp C1 značí problémy s porozuměním čteného. Zatímco čtení je téměř bez obtíží, vážně pochopení obsahu přečteného. U Podtypu C2 jsou výrazné obtíže v syntéze. **Typ D** se vyznačuje nadměrnou ulpívavostí a impulzivitou.

Ještě častěji bývá v odborné literatuře uvedeno jiné členění dyslexie. Jedná se o **typologii podle Bakker**, kterou můžeme například najít také u Jošta (2011, s. 43). Prvním typem dyslexie je tzv. **P-typ** (pravohemisférový nebo také percepční typ), u něhož správně funguje pravá hemisféra, a nedostatky plynou z funkce levé hemisféry.

Zrakové i sluchové podněty jsou zpracovány dobře, narušena je ovšem schopnost syntézy. Čtení je pomalé a vyvolává pocit začínajícího čtenáře. Opakem je **L-tyt** (levohemisférový, lingvistický typ), u kterého je oslabena pravá hemisféra.

Pro lepší představu uvádím „*schéma rozložení funkcí mozkových hemisfér*“ podle Matějčka.

„Levá hemisféra

Řeč – slova a věty

Slabiky (jako fonetické jednotky řeči)

Melodie

Konfigurace písmen znamenajících slova

Analyticko-syntetická činnost (sekvenční analýza, např. řečových celků v části – slova v hlásky)

Pravá hemisféra

Přírodní zvuky a hluky

Izolované hlásky – fonémy

Rytmus

Prostorové vztahy, tvary, písmena jako tvary

Holistické, globální vnímání, poznávání obličejů, emocionální složky vjemů“

(Matějček, 1995, s. 37)

Matějček (1995, s. 22) také píše, že „*dyslexií může být postiženo každé dítě, které úrovní svých intelektových schopností je schopno školního vzdělávání. To se týká dětí mentálně retardovaných, dětí zanedbaných, dětí trpící kulturní deprivací, stejně jako děti s vadami zraku, sluchu či hybnosti, pokud tyto poruchy jsou takového rázu a stupně, že čtení neznemožňují.*“

1.2 Dysortografie

Dysortografií rozumíme specifickou poruchu týkající se problematiky s osvojováním pravopisu. **O. Zelinková** (2003, s. 9) uvádí, že „*osvojování a užívání gramatických pravidel je postiženo druhotně.*“

Dysortografie bývá velmi často v kombinaci s dyslexií. Problémovou oblastí je zejména sluchová percepce. Oslabena je sféra sluchového vnímání, sluchové diferenciacce, sluchové paměti, sluchové analýzy a syntézy. Nedostatky se mohou projevit v rozlišování zvuků, výšky a hloubky tónů a v určování jednotlivých hlásek, slabik a slov

(Jucovičová, Žáčková, Sovová, 2001). **Michalová** (2001) mezi příčiny navíc řadí nesprávnou funkci pravé hemisféry, faktor hyperaktivity nebo hypoaktivity.

Typologie dysgrafie dle Žlaba (z hlediska problematických oblastí):

- **Auditivní typ** – u něhož je porušena nebo nedostatečně rozvinuta sluchová percepce (sluchová analýza a syntéza, sluchové rozlišování a sluchová paměť’).
- **Vizuální typ** – u něhož jsou typické nedostatky ve zrakovém vnímání, ve zrakové paměti.
- **Motorický typ** – jenž se vyznačuje orientací na samotný úkon psaní, které je velmi namáhavé a nezbyvá již čas na kontrolu gramatických jevů.

(Žlab in Michalová, 2001, s. 18-19)

1.3 Dysgrafie

Dysgrafie je porucha psaní, přičemž dochází k chybám ve **tvaru** písmen, **tahu** (nesprávný sklon, neúhlednost písma, písmo není jednotažné) a **vztahu** (nedodržování poměru velikosti písmen). Běžný je nesprávný úchop psacího náčiní. Neúhlednost a roztřesenost písma je velmi nápadná, proto se dysgrafie snadno diagnostikuje.

Dvořáková (1994) dysgrafii vymezuje jako vývojovou poruchu, jež se vyznačuje sníženou schopností naučit se psát. **Zelinková** (2003, s. 9) dodává, že dysgrafie „*postihuje grafickou stránku písemného projevu, čitelnost, úpravu.*“

Tato porucha, jak předkládá **Jucovičová, Žáčková, Sovová** (2001, s. 9-10), vzniká na základě nedokonalostí v oblasti jemné motoriky (jež může být někdy kombinována i s motorikou hrubou), v motorické koordinaci a v senzomotorických obtížích.

Valenta naopak chápe problematiku dysgrafie takto: „*Děti s dysgrafií můžeme chápat jako děti s narušenou pohybovou pamětí. Obtížně si osvojují tvary písmen, jejich psaní není zautomatizovaná činnost, ale stálý souboj s rozpomínáním se na tvar a příslušnost toho kterého písmenka. Problém nemusí spočívat jen v zapamatování tvaru písmen, ale i v samotném napodobení viděného. Dítě píše křečovitě, udržet se na řádku vyžaduje značné úsilí, problémem je sklon písma i umístování diakritických znamének*“ (Valenta, 2003, s. 126). Podobně to vidí také **Matějček**. Žák – dysgrafik má problémy s napodobením a s vybavováním si tvarů písmen, písmena zrcadlově obrací a zaměňuje je. „*Zpravidla píše toporně a křečovitě, takže písmo má někdy zcela zvláštní*

ráz, a to nikoliv proto, že by dítě trpělo nějakou poruchou hybnosti, ale že si s tvary písmen prostě neví rady“ (Matějček, 1995, s. 91).

Dysgrafie může mít vliv i na jiné formy grafického projevu, například v geometrii při rýsování, v matematice se mohou vyskytovat chyby v zápisu čísel (nejčastěji tvarově podobných), v pořadí číslic (Jucovičová, Žáčková, Sovová, 2001).

1.4 Dyskalkulie

Dyskalkulie je SPU, která se vyznačuje obtížemi při osvojování si matematických dovedností. *„Projevuje se výraznými obtížemi v chápání číselných pojmů, v chápání a provádění matematických operací“ (Zelinková, 2003, s. 10).*

Uveďme si alespoň jednu definici dyskalkulie podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí „Duševní poruchy a poruchy chování“, kterou nalezneme v publikaci Blažkové (2009, s. 14). Její znění je: *„Tato porucha zahrnuje specifické postižení dovednosti počítat, kterou nelze vysvětlit mentální retardací ani nevhodným způsobem vyučování. Porucha se týká ovládnutí základních početních úkonů (sčítání, odčítání, násobení a dělení) spíše než abstraktnějších dovedností jako je algebra, trigonometrie, nebo diferenciální počet.“*

Dyskalkulie není až tak častá porucha učení. V populaci se daleko častěji vyskytují osoby s dyslexií, dysgrafií a dysortografií, ale v případě, že je diagnostikována dyskalkulie, pak se velmi často kombinuje s dalšími specifickými poruchami učení, zejména s poruchou čtení a s poruchou pravopisu.

Existují různé typy dyskalkulie. Nejužívanější je klasifikace dyskalkulie podle **Ladislava Košče** (1978). Členění na jednotlivé typy je dáno problematikou v matematických pojmech a matematických vztazích a schopností, či spíše neschopností, číst a psát matematické výrazy. Toto rozdělení jako jediné uvádí ve svých publikacích také např. Bartoňová (2004), Dvořáková (1994), Michalová (2001) aj.

„Dyskalkulie praktognostická

- *porucha manipulace s konkrétními předměty nebo symboly,*
- *poruchy při tvoření skupin předmětů,*
- *neschopnost pojmu přirozeného čísla,*
- *neschopnost porovnat počet prvků,*
- *neschopnost diferenciací geometrických tvarů,*

- *porucha prostorového faktoru.*

Dyskalkulie verbální

- *problémy se slovním označováním počtu předmětů, operačních znaků,*
- *neschopnost vyjmenovat řadu čísel v určitém uspořádání,*
- *nepochopení vysloveného čísla,*
- *nepochopení slovního vyjádření matematických symbolů a znaků.*

Dyskalkulie lexická

- *neschopnost číst matematické symboly (číslice, čísla, znaky pro porovnávání, znaky operací),*
- *záměna tvarově podobných číslic,*
- *porucha orientace v prostoru,*
- *porucha pravolevé orientace.*

Dyskalkulie grafická

- *neschopnost psát matematické znaky (číslice, čísla a další),*
- *porucha při zápisu víceciferných čísel,*
- *neschopnost psát čísla podle diktátu,*
- *neschopnost zápisu čísel pod sebou (číslíc téhož řádu),*
- *problémy při rýsování obrazců,*
- *porucha pravolevé a prostorové orientace.*

Dyskalkulie operační

- *narušená schopnost provádět matematické operace s přirozenými čísly (ale i s dalšími čísly),*
- *záměna jednotlivých operací,*
- *poruchy při osvojování si pamětních spojů,*
- *neschopnost respektovat prioritu při provádění více operací různé parity,*
- *problémy při písemných algoritmech jednotlivých operací.*

Dyskalkulie ideognostická

- *porucha v oblasti pojmové činnosti,*
- *porucha chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi,*
- *porucha při zobecňování,*
- *problémy při řešení slovních úloh.*“

(Blažková, 2009, s. 16-17)

Jiné, zajímavé a ne úplně tradiční, je dělení dyskalkulie, které předkládá **Blažková** (2009, s. 17-18). Třídí dyskalkulii podle matematického obsahu a to následovně:

- **Vytváření pojmu čísla** – vycházíme od nejjednoduššího k nejsložitějšímu, tzn. od přirozeného čísla, k číslu desetinnému, ke zlomku, racionálnímu číslu až k číslu reálnému.
- **Čtení a zápis čísla** – počítání, uspořádání čísel, porovnávání čísel a zaokrouhlování (nejprve čísel přirozených, později desetinných).
- **Operace s čísly** – začínáme s čísly přirozenými, následně s desetinnými atd. Po zvládnutí přirozených čísel a matematických operací s nimi pracujeme s čísly v dalších číselných oborech.
- **Slovní úlohy** – jedná se o přepis z jazykové roviny do matematického vyjádření pomocí symbolického jazyka, řešení slovní úlohy a interpretace matematické úlohy.
- **Geometrická a prostorová představivost** – základem je pochopení rozmístění předmětů a vztahu mezi nimi v prostoru a jejich znázornění v rovině.
- **Počtení geometrie** – jedná se o výpočty, odhady, užití a pochopení vzorců pro výpočty a zároveň o uvědomování si velikosti útvarů.
- **Jednotky měr** – porozumění všem jednotkám (času, hmotnosti, délky aj.) a umět převádět tyto jednotky.

Toto rozdělení umožňuje učitelům a vedoucím kroužku reedukace snadněji stanovit dosaženou aktuální úroveň matematických znalostí, na jejichž základě bude vypracován reedukační i učební plán.

1.5 Dymúzie

Dymúzie je vývojová porucha učení, jež je charakteristická neschopností naučit se hudebním dovednostem. Rozlišujeme **receptivní a expresivní dymúzii**. Receptivní dymúzii lze chápat jako neschopnost zapamatovat si a opakovat slyšené tóny či jednoduchou melodii, neschopnost rozlišit čisté a falešné tóny. Expresivní dymúzie se vyznačuje schopností rozpoznat melodii, zapamatovat si ji. Problém spočívá v reprodukci téže melodie zpěvem. U druhého typu dymúzie již jsme schopni rozpoznat falešné tóny (Dvořáková, 1994). Dymúzie oproti ostatním poruchám učení nemá natolik závažný sociální dopad (Černá, 2002).

1.6 Dyspinxie

Dyspinxie označuje specifickou poruchu výtvarného ztvárnění. Obvykle bývá v kombinaci s obtížemi ve čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie), pravopisem (dysortografie).

„Kresby jsou obvykle vzhledem k věku primitivnější, čáry bývají vyryté, žák je při kreslení nejistý. Žák obtížně znázorňuje trojrozměrné předměty, potíže má i se složitějším celkem, který je třeba napřed analyzovat“ (Dvořáková, 1994, s. 93).

1.7 Dyspraxie

Dyspraxie je specifická vývojová porucha schopnosti vykonávat složitější úkony, jak ve vyučování, tak v běžných každodenních činnostech. Tito žáci mívají nevzhledné výrobky, bývají nešikovní a pomalí (Bartoňová, 2004).

Zelinková (2003, s. 10) charakterizuje dyspraxii jako poruchu, jež postihuje provádění volných pohybů.

2. PROJEVY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Projevy, podle **Zelinkové** (2006), jsou různé, záleží na konkrétních případech. Důležitým faktorem je věk žáka v době, kdy byly zpozorované problémy a stanovily se další nápravné postupy. Možné je obtížím předcházet již v předškolním věku a preventivně provádět úkony, které zabrání pozdějšímu selhání ve čtení, psaní i počítání. Významnou úlohu má také učitel v prvním ročníku, jenž jako první zprostředkovává žákům vzdělání. Snahou učitele je žáky motivovat a vést je k pozitivnímu vztahu k učení. To, jak žák vnímá svou poruchu, je také ovlivněno rodinným prostředím, postojem rodičů k této poruše, přístupem rodičů ke škole, zapojením rodiny do příprav na vyučování, na hierarchii hodnot v rodině.

Jucovičová, Žáčková a Sovová (2001, s. 17-18) poukazují na aspekty, kterých si máme všimnout, pokud máme podezření u dítěte na dysfunkci:

1. dlouhodobé a nápadné obtíže při čtení, psaní, počítání nebo v pravopise, které nejsou typické a nejsou způsobeny nízkými inteligenčními schopnostmi ani chybným didaktickým vedením. Rovněž tyto potíže nevyplývají ze stresu, nemoci nebo psychické nevyrovnanosti,
2. žáci ve školních pracích vykazují specifické chyby, jež jsou charakteristické pro jednotlivé poruchy učení,
3. u žáků dochází ke značným nepoměřům mezi dosahovaným stupněm školních výsledků a očekávanou úrovní celkových schopností. Rodiče i učitelé se domnívají, že dítě má na lepší výsledky, než prokazuje,
4. u žáků se vyskytují výrazné výkyvy v učivu, někdy i v látce, ve které původně neměli potíže,
5. obtíže u žáků přetrvávají, přestože jsou vyučováni běžnými výukovými metodami a je jim věnována intenzivnější péče.

Pokud většinu z těchto uvedených aspektů zjistíme u pozorovaného žáka, pak je vhodné poslat jej do pedagogicko psychologické poradny na vyšetření. Jako důvod uvádíme podezření na specifické poruchy učení.

2.1 Projevy dyslexie

Dyslexie je porucha vyplývající z nesprávné funkce zrakové percepce. Při procesu čtení dochází k chybám ve správnosti čtení, plynulosti a rychlosti čtení, a i samotná technika čtení není zvládnuta. To má také dopad na výsledek čtení, tedy porozumět tomu, co čtu. Chyby, kterých se žáci dopouštějí (např.: nesprávně přečtená slova) jsou důsledkem toho, že žáci mají problémy také s porozuměním čteného. Uvědomme si, že jsou zasaženy tři kvality čtenářského výkonu – čtení správné, čtení plynulé a čtení s porozuměním.

Zelinková (2003, s. 41-42; 2006, s. 13-14; 2008, s. 65-66) rozebírá jednotlivé čtenářské kvality vzhledem ke specifickým obtížím vyplývajícím z dyslexie. Čtení je pomalé, dlouho přetrvává fáze hláskování, neúměrně dlouhé rozvažování nad jednotlivými slabikami. Typické jsou zpětné pohyby očí, kdy se neustále vrací na začátek slova, komolí jednotlivé slabiky, hádá písmena. Nebo naopak čte rychle, překotně, dopouští se častěji chyb, neboť slova pozměňuje a domýšlí si je. U obou způsobů čtení je postup neefektivní – při pomalém čtení se čtenář zaměřuje vším úsilím na techniku, dekodování jednotlivých písmen, slabik, slov, a nevnímá obsah čteného. U rychlého čtenáře je naopak veškeré soustředění směřováno na rychlost a opět uniká smysl čteného.

Žáci většinou nejsou schopni reprodukovat čtený text. Pokud ano, tak s pomocí učitele, který žákům pomáhá tím, že pokládá otázky vyplývající z textu, na které žáci odpovídají.

Jucovičová, Žáčková, Sovová (2001) doplňují Zelinkovou o narušení další čtenářské kvality, a to výrazného čtení. Žák nesprávně intonuje, monotónně čte věty, nesprávně dýchá atd.

Nyní bych se ráda zaměřila na chyby proti správnosti čtení, jichž se žáci nejčastěji dopouštějí. Takto specifické chyby typické pro dyslexii popisuje **Jucovičová, Žáčková, Sovová** (2001, s. 7):

- záměny tvarově podobných písmen (např. b-d-p, a-o-e),
- vynechávání písmen, slabik, slov či vět,
- přesmykování slabik,
- přidávání písmen, slabik, slov,
- vynechávání diakritických znamének nebo jejich nesprávné užití,
- domýšlení koncovek slov.

Toman (2007, s. 52) popisuje další projevy, které bych ráda doplnila k předcházejícímu výčtu. Jsou to:

- záměna zrcadlově podobných písmen jako je a-e, b-d, p-g,
- obtížné rozlišování tvrdých a měkkých slabik,
- záměna krátkých a dlouhých samohlásek,
- záměna a obtíže v rozlišování ostrých a tupých sykavek – š-č-ž za s-c-z,
- při čtení se objevuje tzv. dvojí čtení, tzn. tiché hláskování či slabikování a následné vyslovení slova jako celku nahlas,
- dohadování a domýšlení slov podle začátečního nebo výrazného písmene,
- pomalé čtení, dlouho převažuje slabikování, což ztěžuje porozumění,
- artikulační neobratnost, nesnáze při vyslovování shlukových souhlásek a slov se složitější hláskovou stavbou.

Dyslektické potíže se začnou plně projevovat až v období školní docházky, kdy na žáky začínají být kladeny požadavky v oblastech čtení, psaní, počítání.

„U dyslektických dětí tak dochází k disproporci mezi úrovní jejich obecných schopností, která je vyšší než jejich úroveň čtení. Také v porovnání s úrovní čtení dětské populace čtou tyto děti hůře. Tyto děti pak budou mít obtíže všude tam, kde budou závislé na výkonu čtení“ (Jucovičová, Žáčková, Sovová, 2001, s. 8).

2.2 Projevy dysortografie

Dysortografické potíže spočívají v neschopnosti aplikovat gramatická pravidla, což se u žáků může projevit v chybovosti v pravopisu věty (psaní velkých písmen na začátku věty, znamének na konci věty), v pravopisu vlastních jmen, v problematice analyzovat větu na jednotlivá slova, ve spojování přídavného jména s podstatným

jménem do jednoho slova. Dysortografici také často mívají problémy při psaní měkkých a tvrdých slabik, v látce, kde se objevují slabiky bě, pě, vě, mě, dě, tě, ně, u vyjmenovaných slov, při určování pádů podstatných jmen, při skloňování podstatných jmen, ve shodě přísudku s podmětem atp. Porucha ale nepostihuje celou gramatiku, jedná se pouze o tzv. dysortografické chyby.

Dysortografické chyby vznikají na základě nedostatečně vyvinuté nebo vycvičené zrakové či sluchové percepce. Nedokonalá zraková a sluchová percepce má za následky chybovost při rozlišování podobně znějících hlásek, nesnadno rozlišují krátké a dlouhé samohlásky, tvrdé a měkké slabiky, obtíže jsou i s rozkládáním slov na slabiky a naopak. Velmi časté je vynechávání písmen a slabik, přidávání písmen a slabik a inverze - změněné pořadí písmen.

Pro žáky s dysortografií je náročné psaní diktátů, neboť veškeré úsilí zaměřují na samotné psaní a nestačí přitom odůvodňovat pravopisné jevy. Jucovičová, Žáčková, Sovová (2001) uvádějí, že u žáků s poruchou osvojování pravopisu je typické pomalejší pracovní tempo.

Typické obtíže, jež se objevují u žáků s dysortografií, popisuje například **Zelinková** (2006, s. 17):

- pamětné osvojení pádových otázek, problémy nastávají při aplikaci naučené poučky v konkrétních úkolech,
- problémy při určování slovních druhů,
- obtíže při tvorbě slovních druhů (např.: vytvoř z přídavného jména krásný příslovce),
- obtíže v určování příbuznosti slov, často chybně dochází k přiřazování slov, která jsou si pouze obsahově příbuzná,
- neschopnost určit zájmeno ke tvaru slovesa (př.: kreslí – ona kreslí),
- neschopnost určovat vztahy mezi větnými členy.

2.3 Projevy dysgrafie

Mezi typické projevy dysgrafie patří velikost písma (kostrbaté písmo s příliš velkými písmeny – zejména v nižších ročnících základní školy, nebo naopak velmi malá a těžko čitelná písmena), pomalé tempo psaní, těžkosti při vybavování si tvaru jednotlivých písmen, nesprávný sklon, neúhlednost písma, neschopnost dodržovat

liniaturu. „Dítě si není jisté ani hláskovou stavbou slov, takže někdy píše nejdříve písmena z druhé části slova“ (Zelinková, 2008, s. 67).

Zelinková (2003, s. 42) uvádí tyto symptomy dysgrafie:

- „dítě si obtížně pamatuje tvary písmen, obtížně je napodobuje,
- písmo je příliš velké, malé, často obtížně čitelné,
- obtíže při napodobování písmen a pomalé vybavování tvarů písmen přetrvávají i ve vyšších ročnících,
- žák často škrtá, přepisuje písmena,
- písemný projev je neupravený,
- neúměrné pomalé tempo psaní,
- písmařský výkon vyžaduje neúměrně mnoho energie, vytrvalosti a času.“

Michalová (2001, s. 20) předkládá další příznaky dysgrafie, jež bych ráda uvedla:

- kombinování tiskacího a psacího písma,
- nedopisování písmen a slov,
- hustota mezi slovy je nepravidelná,
- nesprávný sedací návyk při psaní,
- polohlasné diktování si hláskové stavby slova při psaní.

2.4 Projevy dyskalkulie

„Dítě s dyskalkulickými potížemi nepřiměřeně věku ulpívá na konkrétních názorných představách, kupříkladu dlouho počítá na prstech. Ztíženě chápe symbolickou povahu čísla, urputně zápasí s přechodem přes desítku, s počtářským slovníkem a s matematickým pojmoslovím“ (Valenta, 2003, s. 129).

Dále Valenta píše, že žák s dyskalkulií má obtíže s počítáním předmětů, seřazováním předmětů podle velikosti a s odhadem počtu prvků. Problémy nastávají i při jmenování řady čísel podle nějakého řádu – např. sudá čísla, násobky tří atd.

Nápadné obtíže rovněž v rozpoznání číslic, při orientaci v pojmech více, méně, potíže při slovním označení počtu, množství, početních operací i operačních znaků. Problémový je také písemný záznam čísel a matematických úkonů.

Typické jsou přesmyčky číslic v zápisu, u vícemístných čísel je problematický zápis u čísla, jež má uprostřed nulu. Značné potíže se zápisem a početními úkony římských číslic.

2.5 Projevy dysmúzie

Dysmúzie se projevuje neschopností reprodukovat hudbu, převádět hudební vjemy do emocí. Porušen je smysl pro tóny, pro rytmus. Nesnáze se objevují při určování názvů písní nebo známých melodií, při odhalování chyb v hudebních projevech druhých. Problematické je rovněž správně určit výšku tónu, reprodukovat tóny i jednoduché melodické motivy, rytmické celky, při poslechu rozlišovat hudební nástroje podle zvuku. Porušena je také schopnost naučit se číst v notovém zápise, naučit se hrát na hudební nástroj, nesnáze při manipulaci s hudebními nástroji. Celkově nízké hudební dovednosti vedou ke ztrátě zájmu o hudbu, k neochotě hudebně se projevovat. U žáka s dysmúzií se nedostavuje estetický prožitek z poslechu nebo reprodukce hudby.

2.6 Projevy dyspinxie

Jedná se o problémy s výtvarným ztvárněním jednotlivých námětů, s využitím plochy formátu papíru. Typická je primitivní kresba neodpovídající aktuální věkové úrovni, neobratnost při zacházení s kresebnými pomůckami – tužkou, uhlem, křídou, perem aj. Nízká úroveň kresby je způsobena motorickou neobratností, tahy jsou křečovitě, tvrdé, nejisté. Příznačná je nedokonalost tvarů, disproporce, nesprávné umístění a rozložení objektů na formát papíru, vynechávání podstatných detailů, obtíže s členěním plochy, neschopnost kresebně zpracovat dvojrozměrnou i trojrozměrnou předlohu.

2.7 Projevy dyspraxie

Žák s dyspraxií se jeví jako neobratné, nešikovné, nemotorné dítě. Problematická je koordinace pohybů, činnosti vyžadující zejména jemnou motoriku, celková úroveň motorických dovedností neodpovídá věku. Nešikovnost se projevuje také při oblékání a stolování – manipulace s příbory a oděvy je pro žáka náročná,

zdlouhavá a často bývá v těchto činnostech poslední. Obecně lze říci, že sebeobslužné činnosti (zapínání knoflíků, zavazování tkaniček aj.) jsou pro dyspraktiky namáhavé a problematické. Při psaní je patrné neúhledné písmo, pomalé pracovní tempo, což bývá ještě umocněno motorickým neklidem, vrtěním, nekoordinovaností pohybů, neposedností. Typická je pohybová neobratnost. Hůře přijímá více instrukcí najednou, neboť pak neví, čím má začít. Potíže jsou patrné hlavně při pracovní a tělesné výchově. Z výtvarných technik je náročné modelování, ale i kresba a malba.

3. PŘÍČINY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Příčiny, jak uvádí **Kocourková** (2002, s. 10), lze dělit na **příčiny vnitřní** – tedy způsobené dědičností nebo poškozením. Abnormality se projevují v chromozómech, ve struktuře a fungování mozku. Druhou skupinu tvoří **vnější příčiny** – vyplývající z nevhodného rodinného prostředí, nesprávnou metodikou výuky, nepříznivými sociálními vlivy atd. Autorka se domnívá, že vnitřní i vnější příčiny jsou propojeny a že poruchy učení nezpůsobí pouze jediná příčina.

Poruchy učení lze z hlediska příčin klasifikovat i jinak. **Jucovičová, Žáčková, Sovová** (2001) kupříkladu člení SPU na vrozené, nebo vzniklé na základě poškození v prenatálním, perinatálním či postnatálním období.

Také dědičnost může být příčinou, někdy také dědičnost v kombinaci s poškozením plodu během těhotenství či zraněním časně po porodu. **Zelinková** faktor dědičnosti dále rozvádí takto: „Přibližně ve 40 – 50 % případů se na vzniku poruchy podílí dědičnost. Trpí-li jeden z rodičů nebo oba poruchou, potom je velká pravděpodobnost, že podobné obtíže bude mít i jejich dítě. U chlapců je přibližně 5x větší pravděpodobnost než u běžné populace, že budou trpět dyslexií v případě, že poruchu má někdo z rodičů, u dívek je toto riziko větší 4x. Zároveň je pozitivním faktem, že rodiče, kteří se sami potýkají s obdobnými obtížemi, umějí lépe svému dítěti pomoci.“

Genetickou bázi tvoří změny v 1., 2., 6., 15. a 18. páru chromozomů. Většina z těchto genů ovlivňuje funkce, které se na čtení podílejí, např. globální vnímání slov, fonemické uvědomění či krátkodobou paměť. Nelze tedy říci, že dyslexii způsobuje jediný gen“ (Zelinková, 2006, s. 4-5).

Další možnou příčinou je nezralost či porušení centrální nervové soustavy. Jedná se o funkční poškození nikoli o orgánový defekt.

Klasické dělení příčin specifických poruch učení pochází od **O. Kučery** z roku 1954. Toto rozdělení vzniklo na základě rozborů případů pacientů z Dětské psychiatrické léčebny v Dolních Počernicích v Praze.

- První skupinou je skupina **encefalopatická** (značena E) – u těchto klientů bylo zjištěno poškození mozku získané v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním období.
- Druhou skupinou je **hereditární** skupina (značena H) – u klientů, kterým tyto obtíže byly geneticky předány od rodičů - tedy vlivem dědičnosti.
- Třetí skupina je **hereditárně-encefalopatická** (značena HE) – vzniká na základě spojení dědičnosti a drobného poškození mozku.
- Čtvrtá je definována jako **nejasná** (značena A) – u klientů s neobjasněnou příčinou (případně by se mohlo jednat o příčinu neurotického původu).

Podíváme-li se na zastoupení jednotlivých příčin procentuelně, pak v 1. skupině bylo zastoupeno 50 % případů, 2. skupinu tvořilo 20 % případů, 3. skupinu pak 15 % a stejně tak 15 % mělo nejasnou etiologii (Kučera in Michalová, 2001, s. 25).

Zajímavé je členění příčin dle **Blažkové**, jež je vztaženo pouze na poruchu matematických schopností (tak to zde také ponechávám), ale dalo by se toto členění zobecnit na všechny poruchy učení.

1. *„Příčiny, které jsou podmíněny vlivy tzv. částečně odstranitelnými, jako je např. styl učení, způsob výuky, vhodnost přípravy na výuku, motivace k učení apod.*
2. *Příčiny, které jsou odstranitelné obtížněji, jako jsou dědičné vlivy nebo narušení činností těch částí mozku, které mají vliv na utváření matematických schopností.*
3. *Příčiny, které jsou způsobeny nízkým nadáním pro matematiku nebo nízkým nadáním všeobecně.“*

(Blažková, 2009, s. 15)

Pokorná (2001, s. 78) vychází z Müllerova modelu multidimenzionální etiologické teorie poruch učení, kde uvádí tři roviny faktorů příčin. **První rovinou** jsou nepřímé příčiny poruch učení, jež vycházejí z rodinného prostředí, školního prostředí, osobnosti učitele, způsobu výuky. Tyto příčiny ovšem poruchy učení způsobovat mohou, ale nemusí. **Druhou rovinu** tvoří přímé příčiny poruch učení. Mezi přímé příčiny řadíme konstituční omezení, nepříznivý vliv prostředí, funkční

deficity, obtíže v kognitivní oblasti aj. **Třetí rovinou** tvoří symptomy SPU, jež se projevují v činnostech.

Obecně lze tedy říci, že příčinami poruch učení je poškození mozku nebo genetický předpoklad, což dokazují právě výše uvedená dělení, které si autoři dále osobitě upravují.

4. REEDUKACE

REEDUKACE JAKO POJEM

Vyjdeme-li z definice **Sováka** (1980, s. 31), že *„redukace je souhrn speciálně pedagogických postupů, kterými se zlepšuje a v mezích daných možností zdokonaluje výkonnost v oblasti postižené funkce,“* pak můžeme říci, že reedukaci SPU chápeme jako procvičování a působení na narušené či nevyvinuté funkce, u kterých chceme zlepšit jejich výkon.

„U dětí se specifickými poruchami učení je pro reedukaci (obnovení, rozvoj porušených nebo nerozvinutých funkcí) důležité, které funkce jsou poškozené, nerozvinuté a v jakém rozsahu a v jaké kombinaci“ (Jucovičová, Žáčková, 2008, s. 10).

VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

Nejčastěji jsou žáci s SPU zařazeni do běžných tříd základních škol. V případě, že je u nich diagnostikována těžká forma specifických poruch učení, nebo kombinace jiných poruch s SPU, bývají tito žáci integrováni do běžné třídy, ale třídní učitel ve spolupráci s výchovným poradcem, s pedagogicko psychologickou poradnou a s rodiči vypracují individuální plán, ve kterém jsou uvedeny metody, formy práce a způsob hodnocení. Také je upraven a zredukován učební plán. Dříve se hojně otvíraly tzv. dyslektické třídy při základních školách nebo při speciálních školách, které byly určeny právě dětem s SPU. Jedná se tedy o speciální třídu zřízenou při ZŠ (nebo při speciální škole). Snahou bylo, aby třídním učitelem těchto dětí byl pedagog se speciálním vzděláním. V poslední době je problém s naplněním těchto tříd, a tak muselo být mnoho tříd s tímto pojetím zrušeno. Domnívám se, že je to způsobené

trendem o integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd a přáním rodičů, aby jejich děti neměly tak viditelnou „nálepku“ dyslektik.

Také bývá velmi často na základní škole zřízen dyslektický kroužek. Tento kroužek mají na starosti většinou proškolení pedagogové, kteří se po vyučování v pevně stanovený den a čas věnují žákům s SPU. Škola v tomto případě reedukační péčí v podstatě zastupuje pedagogicko psychologickou poradnu. Učitelé vycházejí ze závěrů zprávy z pedagogicko psychologické poradny a individuálně nebo skupinově pracují s těmito žáky dle pokynů pedagogicko psychologické poradny.

Další možností, jak pracovat efektivně s žáky s SPU během vyučování, je zajistit těmto žákům osobního asistenta. V dnešní době je to celkem běžný postup. Zpravidla bývá asistence k žákovi doporučena pedagogicko psychologickou poradnou zejména žákům s těžkou formou SPU nebo žákům s kombinací SPU a jiných poruch. Osobní asistent se domlouvá s pedagogem, co má s žákem v jednotlivých hodinách dělat. Tento přístup má nezanedbatelný přínos v tom, že je žákům umožněno pracovat podle svého osobního tempa a zároveň je žákům s výukovými obtížemi dopřán individuální přístup a opakovaný výklad učiva. Na některých školách funguje spolupráce se speciálním pedagogem, k němuž žáci docházejí ve smluvený čas v době vyučování. Speciální pedagog by měl rovněž spolupracovat s třídními učiteli těchto žáků a pomoci jim s nápravou výukových obtíží žáků.

Kromě těchto forem, které se realizují ve škole, provádí reedukační péči žáků se specifickými poruchami učení hlavně PPP a Dys centra. Obrovskou výhodou pedagogicko psychologických poraden a Dys center je kvalifikovaná a odborná péče pracovníků. Bohužel Dys center není v České republice mnoho, Pokorná (2001, s. 306) uvádí adresář těchto speciálních center. Dys centrum se vyskytuje v Brně, Klášterci nad Ohří, Liberci, Litoměřicích, Praze, Mostě a Třebíči.

OBECNÉ ZÁSADY REEDUKACE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Nyní bych ráda popsala některé zásady, které souvisejí s reedukací a s poruchami učení. Jako první uvádím obecné zásady, jež by měli užívat učitelé při každé hodině v rámci jakéhokoli předmětu a to u všech dětí.

1. Obecné zásady při reedukaci specifických poruch učení (Černá, M. a kol., 2002, s. 146-147):

- 1. Postup od nejjednoduššího ke složitějšímu** – vycházíme z aktuální úrovně, které žák již dosáhl bez ohledu na věk a učební osnovy. To znamená, že respektujeme současný stav žáka – např. hláskuje, přestože podle učebních osnov by měl číst celá slova. Reedukační postupy začínají tedy na úrovni, jež žák zvládá s cílem pokročit dál.
- 2. Zásada individuálního přístupu** – individuálně zvolené metody, postupy, pomůcky a cvičení odpovídající typu poruchy, stupni a individuální úrovni žáka. Současně respektujeme individuální zvláštnosti žáků s SPU.
- 3. Zásada komplexnosti působení** – zapojení co nejvíce smyslů (multisenzorielní přístup).

Tyto zásady (a některé další) v podstatě stanovil již J. A. Komenský žijící v letech 1592 až 1670. Černá, jak uvádím výše, zdůrazňuje jejich důležitost a stálou platnost i dnes. Přesto se domnívám, že pouze tyto obecné zásady nejsou dostačující, a tak připisují další, které jsou více konkrétní. Výčet následujících zásad je vybrán z publikací Jucovičové a Žáčkové, Bartoňové, Pokorné, přičemž autorky uvádějí některé zásady shodně. Zaměřuji se proto jen na zásady, o kterých jsem se doposud nezmínila.

2. Zásady reedukace SPU (Jucovičová, D., Žáčková, H., 2008, s. 27-32):

- 1. Reedukace je individuální** – vychází z typu a stupně poruchy, ze symptomů a individuality dítěte. Základní dokumentací je zpráva z vyšetření v pedagogicko psychologické poradně, na jejímž základě se stanovují konkrétní reedukační metody. Neexistuje tudíž jednotný postup v reedukaci. Náprava vychází z typu a stupně poruchy, ze stavu percepčně-motorických funkcí, z výše intelektových schopností. Součástí zprávy z vyšetření bývají doporučené metody a pomůcky. Podstatné jsou zejména problémové oblasti (ať už percepce či poznávací schopnosti), které jsou oslabené, a je třeba posilovat je.
- 2. Reedukace není doučování** – reedukaci nesmíme chápat ani vést jako doučování učiva, jež činí žákům problémy. Naopak, jedná se o souhrn metod, které vedou k nápravě a odstranění specifických obtíží a rozvíjí

oslabené funkce. Součástí reedukace (zejména u starších žáků) je budování strategie a podpora schopnosti učit se.

- 3. S reedukací začínáme na tom stupni, který žák bezpečně zvládne** – a postupně se nároky zvyšují. Pocit úspěchu mu dodá odvahy a další chuť pracovat.
- 4. Při reedukaci je třeba respektovat momentální úroveň** – a to nejen při reedukačních cvičeních, ale také při vyučování a v hodnocení. Nebudeme-li respektovat aktuální dosaženou úroveň (např. při čtení), žák si fixuje nesprávné postupy, čímž se snižuje efektivita reedukace.
- 5. Při reedukaci začínáme vždy s nácvikem percepčně-motorických funkcí** – jedná se o hravá, pro žáky zajímavá cvičení sloužící k rozvoji těchto percepčně-motorických funkcí. Jsou řazena vždy na začátek, ale objevují se i v průběhu celé reedukační lekce.
- 6. U reedukace vnímání (tedy percepce)** - začínáme s manipulací s konkrétními předměty, postupujeme k jejich symbolům (obrázky konkrétních předmětů) až k abstrakci.
- 7. Do reedukace zapojujeme co nejvíce smyslů** – zrak, sluch, hmat (případně čich) společně se slovem, rytmizací či pohybem. Takto získané poznatky se žákům lépe a trvaleji ukládají do paměti a snadněji si je pak zpětně vybavují.
- 8. Individuální reedukační plán pro každého žáka** – jenž obsahuje cíle reedukace, oblasti oslabených funkcí, které je třeba posilovat, jednotlivé reedukační metody, postupy a pomůcky a přibližný časový harmonogram.
- 9. Vytváříme si přípravy na reedukaci** – kde najdeme, na které obtíže bude lekce zaměřená, jakými metodami a pomůckami budou obtíže napravovány. Součástí přípravy jsou také cvičení, jež dostávají žáci na procvičování domů.
- 10. Reedukace individuální x skupinová** – nejefektivnější je reedukace individuální, kdy se učitel plně věnuje jednomu dítěti, ale lze vést i skupinovou reedukaci – s maximálním počtem 3 až 5 žáků. Velikost skupiny opět záleží na typech a stupních poruch. Více početné skupiny již nemají potřebný efekt.
- 11. Reedukace je záležitost dlouhodobá** – zejména u závažnějších a kombinovaných forem poruch, nebývá snadná. Nezbytná je spolupráce s rodinou a často i s dalším týmem odborníků.

- 12. Hodnocení reedukace** – po nějaké době je důležité zhodnotit efekt reedukace, volené postupy a metody. Nejsou-li účinné, je třeba hledat jiné, vhodnější. Zároveň můžeme sledovat pokroky jednotlivých žáků.
- 13. Po ukončení reedukace** – je stále potřeba vývoj žáků sledovat, zda u nich nedošlo k dekompenzaci. V případě potřeby navrátit se k reedukaci, tyto lekce již bývají krátkodobé. I po ukončení reedukace je nezbytné respektovat individuální zvláštnosti těchto žáků (např. pomalé čtení, psaní atd.).
- 14. Osoba, jež vede reedukaci** – musí mít odborné znalosti z dané problematiky a zásadní je také osobní přístup.

Další, dosud nezminěné, zásady reedukace při práci se žáky s SPU (Bartoňová, M., 2006, s. 160-161) a (Pokorná, V., 2001, s. 232-238):

1. zjistit co nejpřesnější diagnostiku potíží žáka,
2. vytvořit přiměřeně obtížné úkoly,
3. žák by měl zažít úspěch v činnostech, ve kterých selhával a to už při první návštěvě v PPP či na prvním reedukačním cvičení,
4. znát celkovou situaci dítěte – vztah dítěte k učení, postoje rodičů i žáka ke škole, vztahy žáka s SPU ke spolužákům, k úspěšnějším sourozencům atd.,
5. častěji zažívá žák úspěch, když reedukační cvičení postupují po malých krocích, bez rychle rostoucí náročnosti.
6. důležitou zásadou je pravidelnost (nejlépe denní procvičování) a systematičnost,
7. aby byla náprava úspěšná, musíme určitou schopnost cvičit tak dlouho, dokud není zautomatizovaná,
8. důležité je připravit klidné prostředí, aby se mohl žák plně soustředit na činnosti. Zároveň je podstatné přesvědčit žáka o tom, že cvičení v rámci reedukace jsou důležitá,
9. metody a postupy volíme co možná nejpřirozenější,
10. vhodné je krátkodobé, ale intenzivní denní cvičení s porozuměním daného úkolu,
11. vždy se snažíme, aby vše, co žákům předkládáme, mělo strukturu.

Jednotlivá cvičení a metodické postupy je třeba přizpůsobovat s ohledem na osobnost žáka. Abychom volili správné metody účinné pro žáka, je nezbytné vycházet z diagnózy. Metody a cvičení jsou účinná tehdy, jsou-li systematická a promyšlená.

Důležité je dbát na rozvoj celé osobnosti žáka, smyslem reedukace tudíž není pouze procvičovat oblasti deficitu. Podstatné je uvědomit si, že problémy specifického charakteru pouze opakováním nezmizí. Aby byla reedukační péče efektivní, je nutné dodržovat výše uvedené zásady, zejména pravidelnost, systematickosti, individuálnosti, komplexnosti. Nezbytná je spolupráce rodiny, žáka a učitele. Zároveň hodiny reedukace by měly mít jednotné pojetí výstavby reedukačních lekcí v pevně stanovený den i čas. Jedná se o dlouhodobou záležitost, než se vytvoří trvalé spoje, které jsou porušeny. Toho lze dosáhnout jedině pravidelným každodenním procvičováním nejen ve škole, ale hlavně doma.

Závažné je, když pedagog nerozpozná symptomy specifických poruch učení a pokládá žáka za nestudijního bez vztahu a zájmu o učení. Chyb se podle učitele dopouští z nepozornosti, lenosti, nedbalosti, lajdáctví a z domácí nepřipravenosti. Špatné známky u žáka způsobí ztrátu zájmu o učení a vytváří se tak nedůvěra a nepochopení mezi učitelem a žákem. Žák s SPU může být školními neúspěchy traumatizován, také třída jej nemusí přijmout a problematický je rovněž postoj rodičů vůči dítěti i učiteli a zároveň postoj učitele k žákovi a rodině. Proto je důležité kladné sebepojetí žáka se specifickými poruchami učení. Pokud žák i před svou poruchou zažije ve škole pocit úspěchu a přijetí od vrstevnické skupiny (a také má podporu rodiny), nemá důvod projevovat se negativním způsobem (např. agresí, vandalismem, záškoláctvím apod.) v touze alespoň v něčem vyniknout a upoutat tak na sebe pozornost.

Nežádoucí důsledky spojené s poruchami učení také uvádí **Jucovičová, Žáčková a Sovová**: „*Děti s poruchami učení mívají obecně zvýšený sklon k úzkostnému prožívání, bývají emočně labilnější a mívají snížené sebepojetí a sebehodnocení*“ (Jucovičová, Žáčková, Sovová, 2001, s. 16). Také **Zelinková** (2008, 71) píše, že až 20 % dětí s dyslexií trpí depresemi a 20 % dětí se nadměrně obává selhání.

Specifické poruchy učení, hlavně dyslexie a dysgrafie jsou dvě závažné poruchy, neboť dovednost číst a psát využívá člověk po celý život. Prostřednictvím čtení se učíme, získáváme informace a nové poznatky. Pokud je čtení zasažené dyslexií, přísun informací je omezen. Psaní je nezbytné při vyplňování formulářů, při podepisování, vyřizování písemností apod.

ZÁKLADNÍ TECHNIKY NÁPRAVY SPU

Pokorná (2001, s. 240-259) uvádí mezi základní techniky nápravy rozvoj poznávacích funkcí, do kterých řadí sluchovou diferenciaci řeči, zrakovou percepci tvarů, prostorovou orientaci, nácvik sekvencí a posloupnosti, koncentraci pozornosti, paměť, rozvoj pohotovosti mluvidel a rozvoj slovní zásoby, dále pak techniky nácviku čtení, nácvik psaní a nácvik matematických dovedností. Podrobněji jednotlivé oblasti nápravy člení např. **Žáčková a Jucovičová** (2008, s. 35-67). Uvádím zde obě pojetí.

Vždy k níže uvedeným oblastem uvedu některá cvičení převzatá z **Jucovičové a Žáčkové** (2008, s. 35-67) **Zelinkové** (2003, s. 123-148) a **Pokorné** (2001, s. 249 – 259) kterými můžeme rozvíjet dané oblasti, nebo vzniklé deficity napravovat.

ROZVOJ POZNÁVACÍCH FUNKCÍ

1. SLUCHOVÁ DIFERENCIACE ŘEČI

Pokorná (2001, s. 240-242) řadí pod sluchovou diferenciaci řeči pouze sluchovou analýzu a syntézu, rozlišování měkkých slabik di, ti, ni, a tvrdých dy, ty, ny, sluchovou diferenciaci délky samohlásky. Oproti tomu **Jucovičová a Žáčková** (2008, s. 55-67) do oblasti sluchového vnímání řadí schopnost sluchové orientace, schopnost sluchové diferenciaci zvuků a tónů, hlásek, slabik a slov, rytmu. Dále pak sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou paměť.

Nejprve uvádím oblasti dle **Pokorné**, které následně doplňuji o oblasti dále specifikované **Žáčkovou a Jucovičovou**.

Sluchová analýza a syntéza

Analýza se užívá při rozkladu slov na písmena či slabiky naopak syntéza spojuje jednotlivá písmena v celek, tedy ve slovo. **Pokorná** píše, že pokud má žák s analýzou a syntézou potíže i na konci první třídy, je vhodné postupovat následujícím způsobem: procvičovat analýzu a syntézu na krátkých otevřených slabikách, přičemž zpočátku ponecháváme stejnou souhlásku a měníme pouze samohlásky. Pokud žák zvládá, zařazujeme slabiky, kdy se mění samohláska i souhláska. Následně zařazujeme slova s narůstající obtížností. Schopnost analýzy a syntézy slov je potřeba zautomatizovat prostřednictvím procvičování ve výuce a také při domácí každodenní přípravě, jinak se obtíže neustále navracejí.

- Vytvářet věty o daném počtu slov,

- určování počtu slov ve větě například za pomoci grafických značek (předložka je počítána jako slovo),
- rozklad slov na slabiky (důležité je poznání, že slabiku vždy tvoří pouze dvě písmena),
- spojování slabik ve slova,
- hra Slovní fotbal,
- hra Kdo tu je, kdo se od D jmenuje? nebo Co tu je, co se na K jmenuje?,
- určování první a poslední hlásky slova,
- hra hláska (kterou zvolí učitel) nás probudí,
- vymýšlení co nejvíce slov začínající daným písmenem,
- vyhledávání pozice hlásky – kde se předem domluvená hláska vyskytuje,
- vymýšlení slov, kde se daná hláska neobjevuje,
- hra Na mimozemšťany, kteří se dorozumívají hláskováním,
- věž z písmen,
- hledání rýmů.

Rozlišování měkkých slabik di, ti, ni a tvrdých dy, ty, ny

K rozlišování tvrdých a měkkých slabik se nejčastěji používá tvrdá (například dřevěná) kostka pro určování tvrdých slabik a měkká kostka (např. molitanová) k určení měkkých slabik. „*Smyslem metody je upevnit řešení ještě i taktilním vjemem*“ (Pokorná, 1998, s. 11). Na začátku je vhodné ponechat žákům možnost vyslovit slovo v obou variantách, tzn. s tvrdou i měkkou slabikou v doprovodu s haptickým dotekem. Snadněji pak stanoví správné řešení. Začínáme s určováním tvrdé či měkké slabiky na začátku slov, obtížnější je rozpoznat tvrdou nebo měkkou slabiku na konci slov a nejobtížnější je rozlišení tvrdosti x měkkosti uprostřed slov. Návik a automatizace měkkosti a tvrdosti je opět dlouhodobá záležitost.

Sluchová diferenciacie délky samohlásky

Schopnost správně rozlišovat délku samohlásek se nacvičuje pomocí grafického zápisu, kdy dlouhá slabika je znázorněna čárkou, krátká slabika tečkou (např.: tráva – .). Nejvyužívanější pomůckou při nácvičku diferenciacie délky samohlásek je bzučák, jenž funguje na stejném principu, tzn. dlouhé stisknutí symbolizuje dlouhou slabiku a obráceně.

Sluchová orientace

Zaměření sluchu na sluchový podnět, určujeme místo a zdroj vzniku zvuku. Začínáme vždy se zvuky, které vydávají objekty nepohybující se. Po zvládnutí přecházíme ke zvukům, u kterých se zdroj zvuku pohybuje.

- Hry typu Ptáčku, zazpívej, Kočičko, zamňoukej, Pepíčku, pípni apod.,
- hra Obrácená slepá bába (všichni kromě jednoho mají zavázané oči, snaží se chytit hráče, jenž vidí a vydává zvuky),
- hra Potichu, potichoučku (jeden hráč má zavázané oči a sedí uprostřed kruhu, ostatní hráči si předávají nějaký předmět. Pokud hráč se zavázanýma očima uslyší nějaký zvuk a správně určí směr, mění si pozici s tím hráčem, u kterého zvuk zaslechl).

Sluchová diferenciacce zvuků a tónů, hlásek, slabik a slov

Jedná se o rozlišování zvuků a řeči prostřednictvím sluchu. Rozlišujeme, o jaký zvuk se jedná, je-li jeden, nebo je zvuků více, opakují-li se nebo se mění apod. V řeči se zaměřujeme na totéž – jsou-li slova stejná, čím se liší, v jakém případě jsou správně vyslovena.

- U dvojice slov určit jsou-li slova stejná, nebo se liší,
- u dvojice slov určit, kterou hláskou se slova liší,
- tvoření vět se slovy, které se liší pouze v jedné hlásce,
- k lokalizaci zvuku a postřehování, o jaký zvuk se jedná, využíváme hudebních nástrojů,
- poznat hlasy spolužáků,
- bzučák.

Vnímání a reprodukce rytmu

K rytmizaci používáme říkadla, rozpočítadla, říkanky. Začínáme jednoduchými rytmy, jež mají pravidelné části, později zavádíme nepravidelné rytmické úseky.

- Vyťukávání, vytleskávání, vydupávání jednoduchých rytmických celků,
- vytleskávání jednoduchých písní,
- vyjádření rytmu pohybem vlastního těla, hudebně – pohybové hry,
- vytvářet jednoduché zápisy rytmů podle symbolů,
- vyťukávání rytmů na záda spolužáka.

Sluchová paměť

Rozvíjíme schopnost uchovat v paměti akustické podněty řečového nebo neřečového původu. Sluchovou paměť rozvíjíme pomocí říkadel, básní, rozpočítadel.

- Zapamatovat si vyslovené hlásky (slabiky, slova, číslice),
- rozvíjení vět o další slova (každý hráč zopakuje danou větu a přidá k ní své slovo – např. hra Balení kufrů),
- zapamatovat si melodii, poznat změněný tón ve známé melodii,
- hra ve štafetě (jeden hráč dostane kartičku s textem, který se snaží za kratší časový úsek naučit zpaměti, posléze odloží kartičku a snaží se text naučit dalšího hráče, ten zas jiného atd., poslední hráč napíše znění textu, které se naučil).

2. ZRAKOVÁ PERCEPCE TVARŮ

Rozlišování figury a pozadí, rozlišování inverzních obrazců jsou oblasti, jež do zrakové percepce řadí **Pokorná** (2001, s. 243-245). Do zrakového vnímání **Jucovičová a Žáčková** (2008, s. 34-55) řadí ale tyto oblasti: orientaci v prostoru, schopnost pravolevé orientace, schopnost levo-pravého pohybu očí, schopnost zrakové diferenciacce barev, velikosti, tvaru, diferenciacce figury a pozadí, rozlišování podobných a stranově obrácených tvarů, zrakovou analýzu a syntézu, zrakovou paměť.

Pokorná ale prostorovou orientaci vyčleňuje ze zrakového vnímání a uvádí ji jako samostatný okruh, proto prostorovou orientaci uvádím zvlášť jako třetí oblast.

Diferenciacce figury a pozadí

Rozlišování několika navzájem se překrývajících objektů, schopnost odlišit podstatný znak – tedy figuru – od pozadí.

- Nákresy na odlišném podkladě,
- překrývání tvarů přes sebe, vyjmenuj/ překresli na papír všechny tvary,
- překrývání napsaných slov, identifikace jednotlivých slov,
- vyhledávání ukrytých objektů v obrázku,
- dokreslování chybějící části obrázku,
- obkreslování jednotlivých objektů v překrývajícím se schématu.
- vyjmenuj tvary, které vidíš na obrázku.

Rozlišování inverzních obrazců

Tvary nebo obrázky kreslíme v různých pozicích, otáčíme jejich polohu. Žák má obrazce překreslit a určit pozici, směr. Pokorná (1998) píše, že účelné je k nácvičku využít sypkého materiálu jako je písek, nebo využít prostředí a obrazce kreslit v zimě do sněhu.

Levo-pravý pohyb očí

Pohyb očí zleva doprava je podstatný při čtení. Oči se pohybují v tzv. skocích (sakádách), na okamžik se oči zastaví (fixují) části slova. Nesprávný je opakovaný vratný pohyb očí zpět na začátek slov tzv. regrese.

- Bludiště,
- orientace v textu po řádcích, sloupcích,
- vyjmenovat názvy předmětů řazených zleva doprava,
- dějové obrázky, seřazení podle posloupnosti zleva doprava,
- využití záložky, čtecího okénka atd.

Zraková diferenciacie – barev

Nejprve užíváme pouze základní barvy, postupně rozšiřujeme škálu barev. Nakonec se zavádí pojmy jas a sytost barvy.

- Hra Pan čáp ztratil čepičku,
- utváření skupin podle stejné barvy – oblečení, vlasů apod.,
- karty různých barev – stejné barvy utvoří skupinu, dvojice atd.,
- spojovačky – spoj čarou dva stejné obrázky,
- obrázek z geometrických tvarů vybarvi různými barvami (každý geometrický tvar má jinou zadanou barvu),
- vytrháváním nebo vystřihováním z barevných papírů vytvářejí obrázek dle předlohy,
- řazení karet podle odstínů barev (např. od nejsvětlejších po nejtmavší).

Zraková diferenciacie – velikost

Pracujeme s konkrétními předměty, poměřujeme, porovnáváme a třídíme objekty podle velikosti. Pokoušíme se také odhadovat.

- Řazení předmětů do řady podle velikosti,

- porovnávání velký x malý, menší x větší,
- pojmy dlouhý x krátký určujeme na délkách provázků, papírových proužků, drátků, porovnáváme je.

Zraková diferenciacie – tvar

Využíváme dílků z různých stavebnic a her, konkrétních předmětů v okolí. Geometrické tvary jsou vhodným rozřazovacím kritériem.

- Vyhledávání a třídění předmětů stejného tvaru,
- pojmenování geometrických tvarů na obrázku, v místnosti atd.,
- vyškrtávání odlišného tvaru z řady stejných tvarů,
- tangramy,
- origami,
- vyhledat a podtrhnout všechna písmena podle zadání.

Diferenciacie podobných a stranově obrácených tvarů

Nejprve volíme cvičení, kde jsou objekty řazeny vedle sebe do řady, pak do sloupců a nakonec volně po celém prostoru. Při rozlišování se objekty liší nejprve jedním rozdílem, později celou řadou drobných odlišností.

- Spojování stejných objektů čarou,
- seskupování předmětů do dvojic (trojic),
- třídění různých dílků stavebnice podle tvaru,
- třídění různých druhů korálek podle tvaru a velikosti,
- shodné obrázky vybarvit stejnou barvou,
- hledání rozdílů na dvou obrázcích.

Zraková analýza a syntéza

Začínáme skládat rozstříhané dílky podle předlohy, později si na krátkou dobu prohlédneme celkový obraz a na základě toho se snažíme díly seskládat v celek a nakonec intuitivně skládáme díly k sobě bez předchozí vize, jak má obrázek vypadat.

- Mozaiky,
- puzzle,

- z rozstříhaných částí složit celek (nejprve jsou dílky pravidelné, později mají nepravidelný tvar),
- dokreslování poloviny obrázku,
- dolepování chybějící části,
- skládání dřevěných kostek do jednoho obrázku,
- skládání částí slova v celek.

Zraková paměť

Zrakem vnímáme objekty a snažíme se je (výčet předmětů, detaily) uchovat v paměti a vybavit si je.

- Kresba jednoduchých obrázků podle předlohy,
- snaha zapamatovat si předměty, jež se na krátkou dobu odkryly, vyjmenovat je, poznat, který předmět chybí nebo který je naopak navíc,
- modelování podle předlohy,
- tvorba mozaiky podle předlohy,
- kresba stínových obrázků (naství se objekt, kreslíme jeho stín, který se zobrazí na zdi),
- hra Co se změnilo?
- kresba autoportrétu podle vlastního obrazu v zrcadle,
- obkreslování dříve vnímaného schématu (např. domina, seskupení barevných korálek aj.),
- pexeso.

PROSTOROVÁ ORIENTACE

Ačkoli Pokorná uvádí k prostorové orientaci schopnost určit, co se nachází na obrázku - umístění objektů vpravo, vlevo, nahoře, dole apod. a vyjádření vztahů mezi předměty na obrázku, zařazují do tohoto okruhu i oblast pravolevé orientace, jež uvádí Jucovičová a Žáčková, i když ji autorky zařazují do oblasti zrakového vnímání.

Orientace v prostoru

Začínáme nácvikem pojmů nahoře, dole, vpředu, vzadu, nad, pod, vedle, hned před, hned za, mezi, první a poslední ve vertikální rovině, po zvládnutí zavádíme pojmy vlevo, vpravo (horizontální rovina) na konkrétních předmětech v makroprostoru (posléze v mikroprostoru), pak na symbolickém zobrazení - obrázky. Určování blízkosti a vzdálenosti – užíváme pojmů blízko, daleko, šikmo, rovně, provádíme odhady vzdáleností.

- Za pomoci manipulace s nábytkem určujeme pojmy nahoře, dole atd.,
- dokreslování předmětů do obrázku podle pokynů,
- skládání předmětů do řady – určování pojmů první, poslední, uprostřed, hned za aj.,
- vytváření a orientace v jednoduchých pláncích,
- orientace na vlastním obrázku – řekni, kde jsou stromy, slunce apod.,
- bludiště – najdi správnou cestu a popiš, kudy půjdeš.

Pravolevá orientace

Důležitá je schopnost rozlišit levou a pravou stranu, levou a pravou ruku. K zafixování, že se jedná například o pravou ruku, můžeme použít prstýnek, náramek, hodinky, malý obrázek atp.

- Orientace na vlastním těle – ukaž, kde máš pravou nohu ...,
- hra Twister,
- určování co je vpravo/vlevo v místnosti, na obrázku atp.
- orientace v textu – přečti levý sloupec, v pravém sloupci vyhledej slovo o třech slabikách, v pravém sloupci čti ob slovo ...,
- dokreslování obrázku,
- kreslení podle pokynů,
- určování pravé a levé strany na jiné osobě (pozor, zde platí křížové pravidlo !!).

NÁCVIK SEKVENCÍ A POSLOUPNOSTI

Jde o zapamatování pořadí a počtu objektů. Říkáme (nebo zapisujeme) řadu slov či čísel, žák si je má zapamatovat a po krátké době jmenuje tuto řadu předmětů (čísel) ve stejném pořadí, jak byly zadané. Postupujeme od malého počtu snadno zapamatovatelných předmětů, postupně zvyšujeme obtížnost. **Pokorná** (1998, s. 17) píše,

že na počátku pracujeme se 4 objekty, což je minimální počet prvků, postupně přidáváme (využíváme i 10 předmětů). Náročnost musí odpovídat věku a schopnostem žáků. Vhodnými pomůckami jsou karty s písmeny (slovy, čísly), obrázkové karty, obrázky z pexesa, konkrétní předměty.

- Sekvenční hra s předměty – řada několika předmětů, které si má žák zapamatovat, pak se předměty skryjí a žák je jmenuje v pořadí, jak byly položeny,
- sekvenční hra s obrázky z pexesa, s obrázkovými, slovními či číselnými kartami (stejný princip jako ve výše uvedené hře s předměty),
- pořadí dnů v týdnu, pořadí měsíců – jmenujeme jeden den (případně měsíc) a žák má určit předcházející a nadcházející den (měsíc),
- řada předmětů či karet k zapamatování, po uplynutí domluvené doby karty (předměty) schováme a předložíme jednu kartu (jeden předmět) před žáka. Ten má jmenovat předcházející a následující objekt na kartě (předmět) podle původního seřazení.
- řada čísel podle určitého principu – napíšeme řadu čísel, kdy následující číslo odpovídá určitému pravidlu předcházejících čísel (např. 1-3-5-? každé další číslo je o dvě větší, tudíž hledané číslo je 7). Úkolem žáka je najít hledané číslo, zjistit podle jakého principu je poskládaná řada čísel,
- u zadaného čísla žák určuje číslo hned před a hned za (př.: __ 21 __),
- u zadaného čísla žák doplňuje spodní a horní desítku, ve které se zadané číslo nachází (př. u čísla 26 bude zápis následující: 20 – 26 – 30)
- je zadaná horní a spodní desítka, určí číslo, které se nachází v rozmezí této desítky (př.: 40 - __ - 50),
- řada čísel, obrazců, písmen, barevných korálek apod., která je uspořádaná podle nějakého pravidla. Žák má v začaté řadě pokračovat a dopsat následující prvky,
- promyslet a naspát organizaci dne, poté ji vyzkoušet,
- řazení obrázků podle časového sledu.

KONCENTRACE POZORNOSTI

Koncentrace pozornosti je nezbytná u všech dosud uvedených okruhů, tzn. při rozvoji poznávacích funkcí i při sekvenčních cvičení. Provádíme-li tedy činnosti na percepci nebo posloupnost, cvičíme zároveň koncentraci pozornosti. Cílené zaměření pozornosti na úkol vyžaduje vyčlenění ostatních okolních podnětů. Pozornost je lehce

narušitelná, proto ji musíme denně trénovat. K udržení dlouhodobější pozornosti volíme kratší činnosti, jež často obměňujeme. Žádoucí je zařazovat mezi jednotlivá cvičení pohybové, relaxační a uvolňovací přestávky. Pestrá a zajímavá cvičení, která mají spád, podpoří dlouhodobější pozornost, oproti tomu dlouhá jednotvárná cvičení udržení pozornosti znesnadňují. Jak uvádí Pokorná (2001), pokud vidíme, že pozornost klesla natolik, že se to odráží v kvalitě práce, pak je lepší práci přerušit.

PAMĚŤ

Paměť umožňuje uchování informací, je spojená s učením. Pokud se informace uchová na krátkou dobu (trvá několik desítek vteřin), pak se jedná o krátkodobou paměť. Nejčastěji jde o zachování aktuálních podnětů. Dlouhodobá paměť může uchovat informace i na celý život (často jsou spjaté se vzpomínkami), nebo na delší dobu. V tomto případě jde o informace, které neustále využíváme, pochopili jsme podstatu informace a zařadili jsme ji do systému již získaných informací. Kromě krátkodobé a dlouhodobé paměti rozlišujeme také zrakovou paměť (viz str. 40), sluchovou paměť (viz str. 37) a kinestetickou paměť. Kinestetická paměť se zaměřuje na uchování tanečních kroků a figur, cvičebních sestav.

V **Pokorné** (2001, s. 247) se můžeme dočíst, že v zahraniční literatuře se objevuje také taktilní paměť, zaměřená na uchování si představ o vlastnostech materiálů, které jsme získali dotekem.

ROZVOJ POHOTOVOSTI MLUVIDEL

Záměrem je cvičit pohotové vyjadřování, kultivovaně vyjadřovat své myšlenky a názory. Dbáme na správnou výslovnost opakováním námi vyslovených slov, říkadél, jazykolamů. **Pokorná** (2001, s. 249) doporučuje postupovat od běžných krátkých slov po slova se souhláskovými shluky a nakonec volit ne zcela typická slova v běžné řeči, slova artikulačně obtížná a dlouhá slova.

ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSObY

Jak vyjadřovací schopnosti, tak i slovní zásoba je potřeba trénovat a posilovat, neboť v obou těchto oblastech jsou nedostatky. Problémy se čtením způsobují nechuť

žáků číst, v případě že čtou, jsou natolik zaměřeni na techniku čtení, že si nevšímají obsahu a nerozvíjí se tedy ani slovní zásoba. Zároveň nevnímají významový obsah jednotlivých slov. Nejlepší způsob, jak rozšířit slovní zásobu je samozřejmě prostřednictvím čtení. Aby se slovní zásoba rozšiřovala, pak mluvíme o každodenním čtení, jež se pro nás stává zvykem. Tudiž je důležité procvičovat techniku čtení a motivovat žáky ke čtení, nejen z důvodu slovní zásoby a kultivovaného vyjadřování, ale také proto, že prostřednictvím čtení získáváme nejvíce informací a číst potřebujeme v každodenním životě.

- K nadřazeným pojmům žáci jmenují slova podřazená, k podřazeným slovům hledáme naopak slovo nadřazené,
- porovnáváme významy dvou slov (př. sklenička a džbán),
- hledáme dvojice slov, které se vyskytují ve stejném vztahu jako zadaná dvojice (např.: trenér a sportovec),
- k zadaným slovům žák vymýšlí slova opačného významu,
- význam slova – u určeného slova se žák pokouší vystihnout obsahový význam,
- hra na mimozemšťana – žák se snaží vysvětlit význam jednotlivých slov „bytosti z jiné civilizace“ (mimozemšťanovi). O jakou věc se jedná, k čemu se používá, kdo ji používá apod.,
- řekni to jinak – řekneme slovo nebo slovní spojení a žák se snaží toto slovo nahradit jiným slovem stejného významu,
- rýmy – žák vymýšlí rýmy k vyřčeným slovům,
- povídání na určité téma/nad obrázkem,
- hry s přirovnáním – využíváme spojky jako (sladký jako žák doplní),
- hra Kde je chyba? – říkáme dětem příběh, v němž se vyskytují popletená či nesmyslná slova, jež mají žáci odhalit a nahradit jej správným slovem,
- karty se slovy – popiš opisem slovo na kartě (nesmí být vysloven slovní kořen), ostatní hádají přesný tvar slova z karty,
- dokonči příběh – vyprávíme příběh, necháme žáka příběh dokončit,
- pranostiky, pořekadla, jazykolamy, rčení – debatujeme s žákem nad významem.

TECHNIKY NÁCVIKU ČTENÍ

Čtení s okénkem

Jedná se o velmi často užívanou základní metodu, která svůj název získala podle čtecího okénka – jedná se o kartičku s vyříznutým otvorem - okénkem, jež se při čtení posouvá, přičemž je odkryto pouze slovo, nebo část slova (to je dáno velikostí otvoru). Ostatní řádky jsou zakryty kartičkou, takže žák soustředí veškerou pozornost vždy na odkryté slovo. Čtecí okénko má obrovskou výhodu v tom, že je dostupné, nebo se dá snadno i vyrobit. **Pokorná** (2001, s. 251- 252) píše, že čtecí okénko bude účinné tehdy, když velikost otvoru bude přizpůsoben velikosti písma; když čtecím okénkem nepohybuje žák, ale osoba, která s dítětem pracuje; když je respektované čtenářské tempo žáka a rychlost posouvání čtecího okénka je rychlosti čtení přizpůsobené; když při nácviku dbáme na klidný čtenářský projev - nevyžadujeme dodržování intonace vět a výrazný přednes; když žáci nebudou číst tzv. dvojím čtením, ale plynulým slabikováním; když slabikování nebude sekané a hlásky vyrážené; když budeme předcházet regresivním očním pohybům posouváním čtecího okénka hned, co žák dešifruje hlásky, ale dříve než slabiku vysloví; když dopřejeme žákům při čtení odpočinek – žák pouze očima sleduje text, zatímco učitel (rodič) vystřídá žáka při čtení přibližně ve stejném rozsahu, co předtím přečetl žák, přičemž délka textu odpovídá věku a čtecím dovednostem žáků (poté opět čte žák); když maximálně deset minut denně budeme věnovat nácviku čtení, u žáků s výraznými problémy lze tuto dobu rozdělit na 5 minut dvakrát denně.

Metoda dublovaného čtení

Je metoda, kterou lze použít u žáků, kteří se při čtení mnohdy dopouštějí chyb a nepřesností, ale již je u nich rozvinuta dovednost číst. Text souběžně čte žák s učitelem (případně dítě s rodičem) po dobu dvou až třech minut, přičemž rychlost čtení je přizpůsobena čtenářským možnostem žáka. Vhodné je opakovat společné čtení dvakrát až třikrát a prokládat ho krátkými pauzami. Učitel (rodič) se úmyslně dopouští při čtení kontrolních chyb, které má žák odhalit – zaměňuje slova (nejlépe za slova podobného významu), slova zdrobňuje, nebo naopak zdrobnělinu zruší, vynechává slova.

Pokorná (2001) uvádí, že se doporučuje cvičit společné čtení každý den (i o víkendu) tři až čtyři měsíce, přičemž je nutná pravidelnost. Pokud je nácvik vynechán, není efektivní nahrazovat čtení v jiných dnech. „*Předností této metody je,*

že je přirozená, nenáročná, a dítě dostává správný vzor čtení. Zlepšuje se přesnost čtení i jeho rychlost, nejprve při dublovaném čtení, později i při čtení samostatném“ (Pokorná, 2001, s. 252).

Metoda globálního čtení

Tato metoda je vhodná u žáků, kteří mají problémy se čtením shluků hlásek, a přetrvává u nich čtení po jednotlivých písmenech. Nejprve před žáka položíme kratší úryvek textu, který si žák opakovaně pročítá. Poté žák dostane stejný úryvek, ale v upravené podobě – s vynechanými písmeny či slabikami. Je-li schopen žák přečíst takto upravený text (s vynechanými písmeny, slabikami), posouváme se do konečné fáze, kdy žák čte text, kde jsou vynechaná celá slova. Žák by měl na základě předchozího nácviku takto připravený text zvládnout přečíst. Aby byla metoda globálního čtení efektivní, je nezbytné pravidelně a systematicky cvičit čtení tímto způsobem alespoň po dobu dvou měsíců.

Metoda Fernaldové

Pokud žák zvládá techniku čtení, ale stále čte pomalu a neplynule, je patřičné postupovat při čtení dle metody Fernaldové. Zpočátku problematická může být počáteční fáze, kdy žák má zadaný text přelétnout očima, aniž by si text četl slovo od slova nahlas či potichu pro sebe, neboť na tento způsob práce není zvyklý. Slova, která se mu zdají obtížná, a mohl by v nich při čtení chybovat, podtrhne. Poté, co si tímto způsobem dvakrát projde text a přečte si nejprve všechna podtržená slova, začíná číst celý text nahlas. Protože se s textem již v předchozí fázi seznámil a vytipoval si obtížná slova, neobává se tolik selhání a neúspěchu. Čte s větší jistotou.

NÁCVIK PSANÍ

Před samotným psaním je potřeba provádět uvolňovací cviky od ramenního kloubu po prsty na ruce. Předcházíme tím křečovitému úchopu psacího náčiní, ztuhlost zápěstí a celé paže se odráží v kvalitě písma. Rovněž se brzy dostává únava, která se projevuje bolestí ruky. Na uvolnění celé paže a ramenního kloubu využíváme kresebné cviky, při nichž stojíme v lavici a předloha kresebného cviku leží na lavici. Další možností je přichytit balicí papír na dveře či kreslit houbou nebo štětcem

na tabuli. Zpočátku volíme velké formáty papíru, postupně formát zmenšujeme (u malého formátu papíru ovšem většinou pracujeme vsedě). Důležité je, aby pohyb paže byl plynulý, uvolněný, rozvážený, koordinovaný. Nejprve napodobujeme pohyb podle předlohy obráceným koncem tužky, poté obtahujeme předlohu hrotem tužky a v poslední fázi perem. Při výběru uvolňovacích i kresebných cviků je důležité mít na paměti, že nám jde o plynulý pohyb, proto nezařazujeme cviky, ve kterých se mění směr pohybu nebo sklon. Při obtahování rovných čar také není dodržena plynulost, jednotlivé taky jsou přerušované a trhané. Nejsou vhodné ani předlohy, které jsou vytvořené jedním tahem, neboť žák dbá na dodržení jednotaznosti a ne na uvolnění svalů ruky.

Kromě těchto základních metod existují také metody speciální, které užívají odborníci v pedagogicko psychologických poradnách – **Pokorná** (2001, s. 267-301) je popisuje v kapitole pod názvem Projekty k nápravě specifických poruch učení. Jedná se o následující metody:

- Nápravné techniky Grace M. Fernaldové,
- Senzorická integrace (Jen Ayresová),
- Metoda Brigitte Sindelarové (deficity dílčích funkcí),
- Tréninkové programy Georga Spiela,
- Diagnostická a nápravná metoda Wolfganga Simona,
- Programy zaměřené na kognitivní dovednosti,
- Diagnostika a náprava dětí s vývojovými poruchami učení podle D. H. Stotta,
- Lingvistický projekt nápravy specifických poruch učení,
- Integrativní vzdělávací (edukativní) kineziologie),
- Brain Gym Paula Dennisona.

REEDUKAČNÍ LEKCE

Nejlehčí formy SPU se v rámci výuky snaží odstranit třídní učitel. Aby reedukační péče během vyučování byla účinná, je důležité, aby byl učitel s problematikou specifických poruch učení obeznámen a věděl, jak s žákem pracovat.

Reedukaci, která neprobíhá na odborném pracovišti ale ve škole zajišťuje docházející speciální pedagog nebo proškolení pedagogové v oblasti problematiky specifických poruch učení. Může být individuální i skupinová. Náplň reedukačních lekcí,

jak píše **Zelinková** (2003, s. 235-238), by měla obsahovat motivaci, cvičení na sluchovou a zrakovou percepci, cvičení na pravolevou a prostorovou orientaci, úkoly k rozvoji řeči, čtení, psaní, grafomotorické cviky, úkoly na trénování paměti a pozornosti, hodnocení. Motivace, závěrečné hodnocení žáka s SPU na konci reedukační lekce a řečová cvičení by měla být součástí každé lekce, ostatními oblastmi dotváříme reedukační lekce vždy s dominantním zaměřením na jeden okruh. V motivační části mají žáci s SPU prostor k vyjádření svých pocitů ze školních činností, mluví o svých obavách i úspěších. *„Příprava konkrétní lekce vychází z dlouhodobých cílů reedukace, cílů v určitém období a ze současné motivace“* (Zelinková, 2003, s. 235).

Reedukační lekci a její pojetí také významně ovlivňuje osobnost učitele, jež vede reedukaci a diagnózy žáků, kteří reedukaci navštěvují.

4.1 Reedukace dyslexie

Jak již bylo řečeno v první zásadě M. Černé a ve třetí zásadě podle Jucovičové a Žáčkové při nápravě čtení vycházíme z aktuální úrovně žáka bez ohledu na věk a učební osnovy.

Žáky s dyslektickými problémy by měla zvládat třídní učitelka. Nutná je ovšem spolupráce s rodinou a odborné znalosti z problematiky specifických poruch učení. Zejména přehled metod, jež se používají k nácviku deficitů a způsoby hodnocení je nezbytné znát při práci s žáky s SPU. Za klíčové považují způsob podání – jak látku (problémový jev) vykládat. Vždy by naším cílem mělo být přitažlivě a zajímavě formulovat úkoly, a to nejen v reedukaci, ale také ve všech ostatních vyučovacích hodinách.

V hodinách čtení třídní učitel může otestovat kvalitu a rychlost čtení jednotlivých žáků formou standardizovaných testů. Texty odpovídají věkové skupině i čtenářské úrovni žáků. Standardizované testy čtení se zaměřují na způsob čtení, chybovost, tempo čtení a porozumění čtenému. Učitel následně hodnotí jednotlivé složky. Tempo čtení zjišťujeme podle přečtených slov za minutu, rovněž si značíme slova chybně přečtená. Z hodnocení pak jasně vyplývá, kolik slov bylo správně přečteno, kolik naopak chybně a jak rychlý je čtenář. Tyto testy pak mohou učiteli pomoci zaměřit se na konkrétní problémovou oblast a rozvíjet ji i v hodinách reedukace.

Reedukaci dyslexie podle **Zelinkové** (2003, s. 79) začínáme rozvojem řeči a percepčně-motorických funkcí. Nápravu čtení provádíme ve dvou rovinách – při dekódování (zaměřené na techniku čtení) a při porozumění čteného. Dochází-li u žáků ke špatnému dekódování slov (vynecháváním písmen, přehazováním nebo přidáváním písmen apod.), logicky čtou slova jiného významu a následkem toho nerozumějí čtenému. Obě tyto roviny spolu vzájemně souvisejí a doplňují se.

Jednotlivá cvičení volíme podle specifických chyb, kterých se žáci dopouštějí a vzhledem k četosti opakování. K reedukaci dyslexie existuje celá řada pomůcek.

Projevy dyslexie jsem již popsala v příslušné kapitole, nyní se zaměřím na vhodné metody a cvičení, která přispívají k nápravě.

Dvojití čtení - odstraňování

Dvojití čtení je nesprávný způsob čtení, kdy žáci si nejprve pro sebe potichu vyhláskují nebo vyslabikují slovo a následně ho celé přečtou nahlas. Učitel by měl tomuto způsobu čtení okamžitě zamezit, neboť pokud si jej žák zafixuje, velmi nesnadno se odstraňuje. **M. Černá** (Otčenášková in Černá, 2002) doporučuje následující kroky při odstraňování dvojitího čtení.

- Plynule slabikovat za dohledu učitele případně rodičů,
- čtení s okénkem, jež umožňuje čtení po slabikách,
- párové čtení (souběžné čtení žáka a učitele).

Záměny písmen – odstraňování

Písmena vnímaná zrakem fixujeme za pomoci hmatu. Využíváme textilní písmena, modelujeme jednotlivá písmena z drátků, modelovací hmoty, vytrháváním z papíru, žáci si tzv. píší písmena na záda atd. Všechny způsoby provádíme hravě, zábavně s cílem utvořit co možná nejdokonalější představu o písmenu, aby si snadno a rychle dokázali tvary písmen vybavit.

Současně s každým probraným písmenem se vyvozuje hláska. „*Čím lépe a pevněji je spojení utvořeno, tím rychleji postupuje proces osvojování čtení*“ (Zelinková, 2003, s. 80). Dále píše, že pro vyvození jednoho písmene ve spojení s hláskou je zapotřebí asi dva týdny, pak je spojení hláska-písmeno patřičně zafixováno. Návčik probíhá mnoha prostředky, například za pomoci čtecích karet, kostek s písmeny, textilních písmen aj.

Z výše uvedených skutečností vyplývá, že žáci mohou zaměňovat tvarově podobná písmena, zvukově či artikulačně podobná písmena. Proto je nutné zjistit příčinu – jedná-li se o chybnou diferenciaci sluchem či zrakem, nesprávnou artikulaci atd.

Reedukační metody dle Černé (2002, s. 149), Zelinkové (2003, s. 81), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 72):

- Vyvození problémového písmene propojíme se slovy, ve kterém se ono písmeno vyskytuje (např. b – buben),
- barevné rozlišování písmen – vyhledávání písmen v textu, které barevně označíme,
- vyškrtávání písmen z textu,
- obtahování tvaru písmene na tabuli mokrým štětcem, na smirkovém papíru,
- vybarvování předkresleného tvaru písmene,
- model písmene P (jeho otáčení a umístěním do liniatury získám tři písmena – p,b,d)
- písmenkové těstoviny,
- třídění karet s písmeny,
- vyrábění písmen z přírodního materiálu,
- znázorňování písmen pomocí prstů nebo vlastních těl,
- vyhledávání skrytých písmen v obrázku.

Učitel by měl žáky vést k objevování písmen prostřednictvím prožitku (například za pomoci výše uvedených námětů) a ne jim pouze pasivně sdělovat informace o jednotlivých písmenech. Vhodné je zapojení co nejvíce smyslů.

Vynechávání, přidávání, přesmykování písmen – odstraňování:

Při těchto obtížích je důležité procvičovat zřetelovou i sluchovou analýzu a syntézu slov. Zaměřujeme se také na pracovní tempo takto chybujících žáků, neplynou-li chyby z příliš rychlého tempa, pak můžeme cvičení krátit, nebo je různě upravovat, zjednodušovat.

Reedukační metody podle Černé (2002, s. 150), Zelinkové (2003, s. 104), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 87):

- Tvoření slov z daných písmen,

- výběr hlásek a doplňování do slov (př. L, Oes),
- rozklad slov na hlásky i slabiky (p-e-s),
- tvoření slov z přeházených slabik (vi – ce – la),
- vyhledávání slabik k vytvoření hledaného slova (kopec le- ko- re- do- pec),
- podtrhávání správně napsaných slov,
- tvoření slov z přeházených písmen,
- spojování slabiky s obrázkem,
- skládací abecedy.

Domýšlení obsahu – odstraňování

Domýšlení obsahu se objevuje při nesprávném dekodování, při tendenci číst rychle. Projevuje se to komolením slov do jiného významu.

Reedukační metody podle Černé (2001, s. 151), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 92):

- Tvoření slov se změnou jedné hlásky,
- tvoření slov se změnou slabiky,
- tvoření dvojice slov, které jsou podobně napsány, ale odlišné svým významem (dal, dál),
- volíme různé způsoby četby – čtení v duetu, střídavé čtení, čtení s předcítáním,
- vyhledávání obtížných slov v textu,
- čtení po slabikách s okénkem (postupně odkrýváme text),
- čtení slov beze smyslu.

Čtení s porozuměním

Čtení s porozuměním je nejvyšší kvalitou čtení. Po zvládnutí techniky čtení, kdy se žák zaměřuje na dekodování písmen (později slabik, posléze slov) se žák začíná soustředit na obsah.

Reedukační metody podle Zelinkové (2003, s. 83), Černé (2001, s. 151-152), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 94-95):

- Žák má na kartě napsanou jednoduchou větu a k ní má přiřadit obrázek, který s ní souvisí,

- zakryjeme jedno slovo ve větě a žák má podle obsahu neúplné věty doplnit vhodné slovo (nikdy nezačínáme se zakrytím slova na začátku),
- v textu jsou vynechaná některá slova, která jsou pod textem, úkolem žáka je slova správně doplnit do textu,
- ve výběru slov se nacházejí nadbytečná slova, úkolem žáka je najít slova, která se k textu nevztahují,
- na základě textu vytvořit ilustraci,
- reprodukce textu,
- orientace v textu (přečti slova na druhém řádku, vyhledej v prvním sloupci všechna dvojslabičná slova, urči počet odstavců v článku,...).

Závěr k reedukaci dyslexie bych shrnula do slov Valenty: „*Čtení se lze naučit pouze čtením. Máme-li dítě k této jemu nepříjemné činnosti přimět, musí se tak dít co nejpříjemnější formou*“ (Valenta, 2003, s. 122).

4.2 Reedukace dysortografie

Při reedukaci se zaměřujeme vždy na konkrétní potíže u žáků a z nich vycházíme. Problémové oblasti výkonu zjistíme z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně ze specifických chyb, které žáci vykazují. Zařazujeme cvičení na procvičování těchto obtíží a upevňování správných gramatických tvarů.

Při úkolech respektujeme osobní tempo, žáci se specifickými poruchami učení mají vždy dostatek času na kontrolu. Volíme různé způsoby zadávání úkolů, upravujeme rozsah i formu cvičení, inklinujeme spíše k ústnímu zkoušení a umožňujeme žákům s SPU používat pomocné přehledy.

Chybování v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek – odstraňování

Pokud žáci chybují v délce samohlásek – nesprávně připisují čárky nad samohláskami, kde nemají být a naopak, bývá to nejčastěji způsobeno nedostatečně vyvinutým sluchovým vnímáním, reprodukcí rytmu a nedokonalostmi ve vnímání. Proto při psaní nelpíme na plynulost a znaménka píšeme hned. Při nácviku můžeme využít bzučáku, prvků ze stavebnic, jež obsahují krátké a dlouhé dílky, hudební nástroje aj.

Reedukační metody – Černá (2001, s. 153-154), Zelinková (2003, s. 101-102):

- Rozlišit dvojici slov, liší-li se nebo jsou stejná,
- znázornit stavbu slov za pomoci stavebnice (krátký díl znázorňuje krátkou slabiku, dlouhý díl dlouhou slabiku),
- grafické zaznamenání stavby slov (/ dlouhá slabika, . krátká slabika),
- doplňování samohlásek do textu,
- podtrhávání dlouhých (nebo krátkých) samohlásek v textu,
- vytváření slov, které se liší pouze délkou samohlásky,
- z diktovaných slov vypsát pouze samohlásky, zachovááme pořadí,
- nápodoba rytmických celků,
- jednotlivá slova znázorníme akusticky za pomoci bzučáku,
- vyhledávání slov podle grafického zápisu,
- vyhledávání slov podle zadaných rytmů bzučákem.

Chybovost při rozlišování tvrdých a měkkých slabik – odstraňování

Nejčastější pomůckou k rozlišování tvrdých a měkkých slabik slouží kostky. Kostka z tvrdého materiálu (dřeva, polystyrénu) je popsána tvrdými slabikami dy,ty, ny, dý, tý, ný a druhá kostka je naopak z měkkého materiálu. Jsou na ní napsány slabiky di, ti, ni, dí, tí, ní. Obtíže při rozlišování tvrdých a měkkých slabik vyplývají z nedostatečně vyvinutého sluchového vnímání. Nejprve nacvičujeme slova s jednou měkkou případně tvrdou slabikou, poté procvičujeme slova, kde se těchto slabik nachází více.

Reedukační metody dle Černé (2001, s. 155), Zelinkové (2003, s. 102-103), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 138):

- Předřikávání slabik přičemž si žáci ohmatávají kostky, soustředí se na způsob artikulace a hodnotí druh slabiky – je-li měkká x tvrdá,
- na danou slabiku vyhledávat slova v textu / vymýšlet slova,
- určovat slabiky ve slovech,
- rozlišování slov lišící se tvrdostí slabik,
- barevné obtahování, kroužkování tvrdých a měkkých slabik,
- dva domečky, kam vhazujeme karty se slovy s tvrdými slabikami a do druhého domku karty s měkkými slabikami ve slovech.

Chybování v rozlišování sykavek – odstraňování

Obtíže při rozlišování sykavek mohou vést z nesprávné artikulace nebo z nedostatečně vyvinutého sluchového vnímání. Sykavky rozlišujeme na ostré (s, c, z) a tupé (š, č, ž).

Reedukační metody jak je popisuje Černá (2001, s. 156), Zelinková (2003, s. 103):

- Rozlišování sykavek ve slabikách,
- ve slovech určit sykavky – zvednutím karty s příslušnou sykavkou,
- vyhledávání slov začínajících x končících na danou sykavku,
- hledání a rozlišování slov lišící se sykavkou, čímž se mění smysl slova,
- určování více sykavek v jednom slově.

Vynechávání, přidávání a přesmykování písmen – odstraňování

Vynechávání, přidávání a přesmykování písmen bývá následkem nesprávné funkce sluchové analýzy a syntézy, nedostatečné koncentrace pozornosti, nesprávné výslovnosti či grafomotorických obtíží.

Reedukační metody dle Černé (2001, s. 156), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 130-131):

- Písemně provádíme analýzu a syntézu slov,
- tvoříme slova z přeházeného pořadí písmen,
- z řady slov podtrhneme správně napsaný tvar,
- psaní na PC, na papíře vytištěné klávesnici,
- z řady písmen vznikne slovo, jedno písmeno do slova nepatří, vyhledat ho,
- na zadané písmeno (například při hodů kostkou) vymyslet slova začínající (případně končící) tímto písmenem,
- prádelní guma – jejím smrštěním se z písmen stane slabika.

Nedodržování hranice slov – odstraňování

Nejčastěji nastávají chyby ve spojování předložek s podstatnými jmény, přídavných jmen s podstatnými jmény, hojně jsou problémy s rozeznáváním začátku a konce věty. Příčinou jsou nedostatky ve sluchové analýze a syntéze, často také v pochopení obsahu psaného.

Reedukační metody jak je popisuje Černá (2001, s. 157), Jucovičová a Žáčková (2008, s. 140):

- Znázornění počtu slov ve větě za pomoci dílků ze stavebnice,
- grafické znázornění počtu slov ve větě,
- vysvětlování předložek s pomocí obrázků,
- popletené věty – svislou čarou oddělit jednotlivá slova ve větě,
- papírové pruhy, kde jsou slova napsaná dohromady, rozstříháme na jednotlivá slova,
- vkládáme pomocná slova mezi slovní spojení.

Obtíže při osvojování mluvnického učiva – odstraňování

K osvojování gramatického učiva vytváříme různé přehledy, které žáci mohou v hodinách běžně užívat, dokud se učivo nezafixuje. Zakládáme speciální sešity na gramatické problémové jevy, vlepujeme přehledy do sešitů, na lavici i na stěny ve třídě. Žáky vedeme k ústnímu zdůvodňování.

Reedukační metody dle Černé (2001, s. 157), Zelinkové (2003, s. 106-107):

- Cvičení na doplňování problémových jevů,
- vypisování i,í nebo y,ý z jmenovaných slov,
- karty s i,í a y,ý sloužící k určování pravopisu slov,
- přehledy gramatického učiva,
- zvláštní pravopisné sešity,
- zápis pouze slov, jež obsahují probíraný gramatický jev,
- opakované přepisování chybně napsaného slova ve správném tvaru.

4.3 Reedukace dysgrafie

Při reedukaci poruchy psaní je důležité vést žáky k psychické pohodě. Písemný projev vykazuje člověk po celý život a nelze jej plně nahradit psaním na počítači či na stroji. Během výuky žákům s dysgrafií umožňujeme pracovat s těmito technickými prostředky, v žádném případě ovšem na úkor samotného procesu psaní.

Před psaním vždy zařazujeme uvolňovací cvičení zejména dominantní ruky při psaní. Stále se navracíme a procvičujeme grafomotorická cvičení, upevňujeme správný úchop psacího náčiní a fixujeme správnou polohu těla při psaní.

Rozvoj hrubé motoriky

Nejen při reedukaci, ale také před psaním je vhodné uvolnit ztuhnuté svaly v oblasti rukou a ramen. Toho můžeme dosáhnout například kroužením a máváním paží, kroužením předloktí, kroužení dlaněmi (vpřed, vzad, vpravo, vlevo), cvičení s prsty, říkanky spojené s pohybem rukou.

Rozvoj jemné motoriky

Jedná se zejména o motoriku prstů, kterou můžeme procvičovat vytrháváním z papíru, navlékáním korálků, stavění věže z kostek, zavírání a uvolňování pěstí, tlačení silou dlaněmi proti sobě, „hra na klavír“ apod.

Metody – Jucovičová a Žáčková (2008, s. 102-103):

- Drobné ruční práce,
- práce s přírodním materiálem,
- prstové barvy,
- vybarvování mandal,
- modelování z těsta, keramické hlíny, moduritu, modelíny,
- výroba koláží,
- stříhání.

Držení psacího náčiní

Při psaní obecně je důležitá správná poloha při sezení, přičemž se obě chodidla dotýkají podlahy. Psaní by měly předcházet uvolňovací cviky, aby psaní bylo plynulé, přesné a nekřečovitě. Vhodné je také při psaní zapojit rytmizaci například pomocí motivačních básní o jednotlivých písmenech. Důležité je vyvarovat se příliš velkého přítlaku, vytáčení zápěstí, předcházet nesprávnému úchopu a nesprávnému sklonu psacího náčiní.

Uvolňovací cviky

Jsou cvičení zaměřená na uvolnění celé paže zejména ruky, kterou píšeme. Během těchto cvičení by mělo dojít k uvolnění napětí z ramenního i loketního kloubu, zápěstí i prstů. Žádoucí je cvičení doprovázet nejen pohybem končetiny, ale také zpěvem, básní, říkadlem, příběhem. Tato cvičení provádíme krátce, ale často.

Metody dle Černé (2001, s. 161), Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 106-111):

- Čarování s kouzelnou hůlkou ve vzduchu,
- klapání rukama o sebe jako zobák čápa,
- plavání stylem kraul a prsa co se týče pozice rukou,
- dirigování orchestru,
- namotávání klubíčka,
- kroužení zápěstím,
- hra „na buben“ pomocí prstů a dlaní o lavici,
- fiktivní psaní na klávesnici PC,
- luskání prsty.

Grafomotorická cvičení

Grafomotorická cvičení předcházejí před psaním písmen, slouží k získání sebejistoty při psaní, k uvolnění ruky. Často bývají ve spojitosti s motivačním říkadlem.

Metody dle Jucovičové a Žáčkové (2008, s. 107):

- Volné čmárání po ploše,
- grafomotorická cvičení oválů, klubíček,
- grafomotorická cvičení horních a spodních oblouků,
- grafomotorická cvičení vlnovek a rovných čar,
- obtahování předkreslených tvarů,
- grafomotorická cvičení na horní a dolní zátrhy,
- grafomotorická cvičení ležatých a stojatých osmiček, hadovek.

4.4 Reedukace dyskalkulie

Při reedukaci dyskalkulie opět vycházíme z úrovně, které žák dosahuje a zvládá ji, bez ohledu na učební osnovy a věk. Matematické úlohy členíme na dílčí kroky, které opakováním procvičujeme, upevňujeme a automatizujeme.

„Při řešení matematických úloh se uplatňuje faktor verbální, související s řečí mluvenou i psanou, faktor prostorový (psané úkoly, geometrie), usuzování (matematická logika), faktor numerický a další. Proto se setkáváme s různými formami dyskalkulií, které vyžadují různé postupy při reedukaci“ (Zelinková, 2003, s. 111).

Zelinková dále píše, že počítařské dovednosti ovlivňují rozumové schopnosti. Není ovšem dogma, že vysoká inteligence předurčuje výborné výsledky v matematice.

Pojetí reedukace dyskalkulie by mělo vycházet z názoru **Blažkové**, která píše: „*Snahou je učit děti matematice na úrovni, jaké jsou schopny, prostřednictvím zážitků, postupem „4P“:*

- *POHODA – atmosféra bez napětí a strachu,*
- *PROŽITEK – získávání pojmů na základě vlastních prožitků při manipulativní a myšlenkové činnosti,*
- *POZNÁNÍ – vnímání matematických objektů a pojmů, jejich vlastností, shod a odlišností, postupné vytváření systému,*
- *POROZUMĚNÍ – navození „AHA efektu“ – už vím, jak a proč to tak je.“*

(Blažková, 2009, s. 10)

Tento přístup je charakterizován pouze pro problematiku v osvojování si matematických pojmů a matematických operací, lze jej ale uplatnit na jakoukoli poruchu učení.

Předčíselné představy

Při utváření předčíselných představ vycházíme z manipulace s konkrétními předměty. Z předmětů utváříme množiny prvků, které porovnáváme, měníme počet předmětů ve skupině přidáváním nebo ubíráním prvků, třídíme je podle nějaké vlastnosti (společného znaku), utváříme řady objektů řazených podle nějakého principu apod. Pracujeme tedy s reprezentanty čísel a prostřednictvím činností s nimi se postupně utváří pojem číslo, jež se učíme pojmenovat a posléze i zapsat.

Metody podle Zelinkové (2003, s. 112), Blažkové (2009, s. 24-28):

- Třídění prvků podle barev (podle velikosti, podle materiálu),
- třídění co patří / nepatří mezi objekty (specificky charakterizované skupiny),
- doplňování částí do celku,
- dokreslování prvků podle uvedeného počtu,

- porovnávání prvků – určování pojmů více, méně, stejně,
- přiřazování předmětů k předmětům (např. hra na prostírání, pohádkové postavy).

Číselné představy

Při vytváření číselných představ pracujeme již s čísly. Číslo nejprve chápeme jako množství několika prvků, až později dostává číslo významu pořadí. „*Dalším důležitým poznatkem je, že změnou konfigurace se počet prvků nemění*“ (Blažková, 2009, s. 29).

Metody dle Zelinkové (2003, s. 114-117):

- Doplnování chybějících čísel v číselné řadě podle určitého pravidla,
- práce s číselnou osou a orientace na ní,
- přiřazování k počtu prvků číslici a naopak,
- porovnávání čísel,
- zvládnutí zápisu čísel,
- tvořit rozklady čísel,
- vytvářet grafický zápis čísel.

Matematické operace sčítání a odčítání

Matematické operace se cvičí na jednoduchých slovních úlohách, kde se upevňují slovní spojení typická pro sčítání (například vyhrát, dostat, přibylo aj.) a odčítání (ztratit, odešlo, roztát, odnést, uschlo atd.). Podstatné je propojení slovní formulace s početní operací.

Metody podle Zelinková (2003, s. 117-119):

- Doplnování chybějícího znaménka v příkladu,
- doplňování chybějícího čísla v příkladu,
- vytvářet čtveřice příkladů ze zadaných číslic,
- vymýšlení slovních úloh, kde použijeme znaménko +/-.

Slovní úlohy

Slovní úlohy dělají problémy většině žáků, nejen žákům s SPU. K vyřešení slovní úlohy je potřeba zvládnout hned několik kroků najednou – správně přečíst slovní úlohu a vyhledat podstatné údaje, graficky znázornit situaci vyplývající ze slovní úlohy a vytvořit zápis, užít správnou matematickou operaci a provést správně výpočet. Následně provádíme kontrolu celého postupu a zapisujeme odpověď. Slovní úlohy k lepšímu přiblížení a snazšímu pochopení utváříme z běžných situací, které žáci prožívají, z činností, jež provádějí.

Metody ze Zelinkové (2003, s. 120):

- Manipulace s předměty při řešení slovních úloh,
- vytváření slovních úloh na zadaný příklad,
- vytváření slovních úloh na prováděné herní činnosti.

Geometrie

Základní geometrické pojmy si osvojujeme za pomoci manipulace s předměty, modelováním geometrických útvarů a těles, převedením geometrické úlohy do reálné situace, vytváření geometrických úloh z lidských těl apod. Využíváme konkrétních modelů geometrických útvarů (míč, kostka, houba na tabuli). V geometrii se setkáváme s abstraktními pojmy, proto je nutné volit činnosti prožitkové, aby informace o vlastnostech objektů a pojmů žáci objevovali sami, vytvářeli vlastní řešení úloh, a tím snadněji pochopili pojmy a souvislosti mezi nimi.

4.5 Reedukace dysmúzie

V hudebním projevu se uplatňují tři základní složky – barva, síla a výška. V hodinách hudební výchovy i reedukace trénujeme rozvoj všech těchto oblastí. Motivujeme žáky k hudební produkci pomocí her, zajímavých a pestrých hudebních aktivit. Nutné je také posilovat rytmus - proto zařazujeme rytmická cvičení ve spojitosti s grafickým záznamem, který podporuje u žáků větší sebejistotu. Rozvíjíme rovněž melodickou sféru, zařazujeme dechová cvičení a cvičení s hudbou.

Na rozvoj barvy

- Rozeznávání pěveckého projevu žen x mužů v činnostech pěveckých i poslechových,
- rozlišování hlasů spolužáků,
- Hra: Ptáčku, jak zpíváš?

Na rozvoj síly

- Poslechy skladeb (tiché x hlasité pasáže),
- instrumentální skladby na klavír – rozlišování dynamiky,
- Hra: Hudební příhořívá (intenzita odpovídá vzdálenosti x blízkosti k hledanému předmětu).

Na rozvoj výšky

- Hra: Rozeznávání vysoko-hluboko (pohybové ztvárnění – při vysokých tónech chůze na špičkách, při hlubokých tónech napodobování chůze medvěda),
- Hra: Na mrazíka (při vysokých tónech běhají, při nízkých tónech zamrzají).

Rytmická cvičení

- Hra: Ztracená písnička – poznej píseň podle vytleskaného rytmu,
- Hra: Na ozvěnu – učitel předtleskává rytmickou figuru, žák ji opakuje,
- rytmická hádanka - spoj slovo se správným notovým zápisem,
- rytmižace říkadel,
- opakuj po mně – opakování rytmických celků.

Melodická cvičení

- Rozlišování ukončené a neukončené melodie,
- najdi chybu – v dobře známé melodii učitel schválně udělá chybu – až uslyšíš chybu, postav se.

4.6 Reeducace dyspnie

Nezbytné je opět respektovat a vycházet z momentální úrovně žáka. Důležité je, aby byl žák chválen, zažil pocit úspěchu a chtěl se výtvarně projevit. Výtvarné činnosti se snažíme upravovat, zjednodušovat. Jako motivace ke kresbě

a malbě mohou posloužit zájmy žáka, které zadáváme ke ztvárnění. Volíme i alternativní techniky a pomůcky – prstové barvy, otisky razítek, trojhranný program tužek, moduritové násadky apod. V rámci nápravy je potřeba zaměřit se na rozvoj jemné motoriky a senzomotorické koordinace, uvolňovací a grafomotorická cvičení, relaxační a odpočinkové pauzy.

4.7 Reedukace dyspraxie

Stejně jako u ostatních poruch učení je nutná včasná diagnostika. Nešikovnost a nemotornost dítěte jsou natolik viditelné projevy, že podezření na poruchu obratnosti lze včas zpozorovat a zajistit tak včasnou nápravu. Zejména rodiče jsou první, kteří potíže tohoto charakteru mohou odhalit. Záleží ovšem na stupni poruchy, čím těžší porucha, tím znatelnější projevy.

Podstatné je zapojit žáka do běžného života, naučit ho základním sebeobslužným činnostem. Důležitou roli hraje motivace. Vycházíme opět z aktuální úrovně žáka, v rámci reedukace zařazujeme cvičení k rozvoji jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky, motoriky artikulačních orgánů, prostorové orientace, pravolevé orientace, tělového schématu, zrakové a sluchové percepce. Při práci s těmito žáky je nutné předem promyslet jednotlivé činnosti, vytipovat problémové dílčí úkoly a pomoci s nimi těmto žákům, případně je pro ně zjednodušit nebo využít pomoci spolužáků. Při práci v nižších ročnících je dobré slovní instrukce doprovodit výraznější gestikulací a obrázky, které popisují činnosti, jež chceme, aby žáci provedli.

Metody:

- Viz metody na rozvoj jemné motoriky (viz str. 56),
- viz metody na rozvoj hrubé motoriky (viz str. 56),
- viz metody na pravolevou a prostorovou orientaci (viz str. 41),
- viz metody na sluchovou a zrakovou percepce (viz str. 34 - 40),
- využít k práci pomoci šikovnějších spolužáků,
- složité úkoly (instrukce) členit na jednotlivé podúkoly.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem výzkumné sondy je prozkoumat, jaká je efektivita kroužku reedukace. Dílčí cíle jsou zaměřené na náplň kroužku reedukace, na metody a organizační formy práce, jež vedoucí kroužku používá, na pomůcky, které jsou při reedukačních lekcích využívány k nápravě. Zjišťuji také názor rodičů na tento kroužek, jsou-li spokojeni s vedením, organizací a náplní kroužku. Totéž zjišťuji rovněž u žáků, kteří docházejí na kroužek reedukace – jaké je jejich mínění o kroužku, jsou-li spokojeni s hodinami reedukace, pracují-li rádi ve dvojici, co dělají na kroužku nejraději.

6. CHARAKTERISTIKA MÍSTA ŠETŘENÍ A ŠETŘENÉHO VZORKU

6.1 Charakteristika místa šetření

Šetření se uskutečnilo na ZŠ Vodňanská v Prachaticích. Tato škola umožňuje vzdělání žákům od 1. do 9. třídy. Od roku 2005 jsou žáci vzděláváni podle školního vzdělávacího programu s názvem Škola pro každého – škola pro všechny. Ve školním roce 2011/2012 bylo otevřeno na 1. stupni 10 tříd (v 1. až 5. ročníku vždy třída A, B), na 2. stupni pak 8 tříd (rovněž v každém ročníku třída A i B). Celkový počet žáků na 1. stupni byl v tomto školním roce 232, což v průměru na třídu odpovídá 23,2 žákům. Na druhý stupeň pak docházelo 178 žáků, v průměru na třídu se jedná o 22,25 žáků. Do základní školy Vodňanská bylo celkem zapsáno na konci září roku 2011/2012 410 žáků.

Výzkumná šetření se zabývá kroužkem reedukace, který zajišťují odborně proškolení učitelé prvního stupně, jež na této škole působí. Tento kroužek ve školním roce 2010/2011 byl otevřen ve 2. až 5. ročníku vždy v obou paralelních třídách. Pouze v 1. ročníku byla reedukace otevřena jen v 1. A. Celkem je tedy na prvním stupni 9 oddělení reedukace. V loňském školním roce 2011/2012 fungovala reedukace dokonce ve všech deseti třídách prvního stupně.

Třídní učitelka je zároveň vedoucí kroužku reedukace. Kroužek reedukace navštěvuje 4 – 8 žáků v rámci jednoho oddělení. Jsou to žáci, kteří absolvovali vyšetření v pedagogicko psychologické poradně a kterým byla reedukace doporučena. Je možné ovšem zařadit i žáka, jež nebyl dosud vyšetřen v PPP, pokud to třídní učitelka (vedoucí kroužku) společně s rodiči uznají za vhodné. Je nezbytné následně zajistit vyšetření v pedagogicko psychologické poradně, aby vedoucí kroužku měla zprávu o obtížích žáka a mohla s žákem individuálně pracovat. Rodiče společně s dětmi pak mají na výběr zvolit si, zda budou docházet na reedukaci do PPP nebo využijí nabídky školy a budou docházet na kroužek reedukace ve škole.

Jednou z vedoucí kroužku reedukace na ZŠ Vodňanská je Mgr. Martina Hromádková, která je zároveň třídní učitelkou 4. A. V této třídě je celkem 26 žáků, z nichž 6 žáků je zapsáno také na reedukaci. Aby mohla pracovat se žáky s problematikou SPU v kroužku, jež má mít reedukační funkci, musela pedagožka projít školením. V dubnu 1998 absolvovala seminář „Poruchy matematických schopností dětí“

pod vedením lektora Dr. Josefa Nováka a v listopadu následujícího roku pak kurz „Rozbor procesu psaní“ u PaedDr. Olgy Zelinkové, CSc.

Reedukace se realizuje jednou týdně v pevně stanovený den. Vedoucí kroužku má žáky rozdělené do dvojic (pokud je to možné dvojici tvoří chlapec a dívka). Po dobu výzkumu (tzn. ve 3. a 4. ročníku) se dvojice žáků mění, a to nejen prohozením dvojic, ale také odchodem některých žáků a příchodem jiných. V kroužku reedukace je jednomu žákovi věnováno přibližně 15 – 20 minut individuální péče učitele.

Tab. č. 1: Časový harmonogram reedukace jednotlivých dvojic.

Dvojice	Třída	Den	Čas reedukace	Dvojice	Třída	Den	Čas reedukace
P. J., K. P.	3.	Út	13.00 – 13.30	L. J., K. B.	4.	Út	13.45 – 14.15
L. J., K. B.	3.	St	12.10 – 12.40	S. M., K. P.	4.	St	14.30 – 15.00
B. V., M. N.	3.	Čt	12.10 – 12.40	K. L., B. V.	4.	Čt	12.45 – 13.15

Z tabulky je patrné, kteří žáci v který den a čas navštěvují kroužek reedukace ve třetím a čtvrtém ročníku. Vedoucí kroužku vychází z potřeb žáků. Má-li dojem, že je nezbytné znovu něco procvičit, nebo se vrátit k již probrané látce, nastaví paní učitelka základní dobu reedukace přibližně o dalších deset minut a v té době se věnují problematickému učivu. Snahou vedoucí kroužku je, aby se rozvíjely oslabené motorické a percepční funkce, ale zároveň aby žáci dosahovali úspěchu i během vyučování.

Vedoucí kroužku vede žákům sešit na reedukaci, ve kterém mimo jiné píše sdělení pro rodiče, jak v daný den pracovali, co jim šlo a na co by se měli ještě doma zaměřit. Dále si vedou sešit na psaní, který slouží na procvičování slov a vět, v nichž se dopouštějí chyb.

Cílem reedukace je především posilovat oslabené funkce a přispívat ke zmírnění výukových obtíží. Kromě těchto učebních cílů je záměrem pedagožky usilovat o utužování sociálních vazeb mezi dětmi, neboť žáci s SPU nebyvají kolektivem často zcela přijímáni.

Velkým pozitivem je fakt, že vedoucí kroužku je zároveň třídní učitelkou těchto žáků, proto se domnívám, že péče opravdu vychází z potřeb žáků

6.2 Charakteristika šetřeného vzorku

V kroužku reedukace během šetření došlo ke změně ve složení žáků. V roce 2010/2011 navštěvovali kroužek reedukace 4 chlapci a 2 dívky. Další rok zůstal počet žáků stejný, dokonce počet chlapců i dívek se nemění. Celkově kroužek reedukace během dvou školních let navštěvovalo 8 žáků, z toho 5 chlapců a 3 dívky. Pro lepší přehlednost uvádím tabulku žáků docházející na reedukaci ve školním roce 2010/2011 i 2011/2012.

Tab. č. 2: Analýza výzkumné sondy

Jméno	Věk nyní*	Pohlaví	1. Vyšetření měsíc/rok	2. Vyšetření měsíc/rok	3. Vyšetření měsíc/rok	Reedukace	
K. B.	11,4	Ž	5/2008	6/2010	2/2011	A, B	
M. N.	11,1	Ž	6/2010	5/2011	NE	A	¹
B. V.	10,8	M	6/2010	/2012	NE	A, B	
P. J.	11,8	M	6/2010	NE	NE	A	²
L. J.	10,11	M	6/2010	9/2012	NE	A, B	
K. P.	10,3	M	6/2010	5/2012	NE	A, B	
K. L. ^o	11,4	Ž	9/2012	NE	NE	B	
S. M.	11,1	M	9/2012	NE	NE	B	

Pozn. č. 1. – * věk, který dosahují žáci k září 2012

Pozn. č. 2. – ve sloupci reedukace se nacházejí údaje o školním roce, ve kterém jednotliví žáci tento kroužek navštěvovali (A označuje školní rok 2010/2011, B pak 2011/2012)

¹ v dalším škol. roce nepokračuje, důvodem je přestup k jiné učitelce reedukace

² v dalším škol. roce nepokračuje, důvodem je přestup na jinou ŽŠ

Pozn. č. 3: ^o tato žákyně byla do kroužku zařazena po pololetí kvůli výukovým obtížím

- Žáci, kteří byli zapsáni na kroužek reedukace ve školním roce 2010/2011, 2011/2012. Jedná se o žáky 3. a 4. ročníku, přičemž někteří kroužek reedukace navštěvují ve školním roce 2010/2011 i 2011/2012, jiní docházejí pouze v jednom školním roce.
- Počet vyšetření v pedagogicko psychologické poradně u jednotlivých žáků a rok, kdy vyšetření v PPP bylo uskutečněno.

Ráda bych podrobněji rozebrala vzorek šetřených žáků. Popis se týká žáků docházející na kroužek reedukace ve školním roce 2010/2011 i 2011/2012. Podrobnější charakteristika o potížích jednotlivých žáků vychází z poradenských zpráv z vyšetření

v PPP. Všechny tyto zprávy vytvořili odborní pracovníci z pedagogicko psychologické poradny v Prachaticích. Pedagogicko psychologická poradna v Prachaticích spolupracuje se základními školami, přičemž třídní učitel/ka zajistí speciálního pedagoga, jenž provádí drobná vyšetření u pedagogem vytipovaných dětí s podezřením na výukové a výchovné problémy přímo ve škole. V případě, že speciální pedagog potvrdí obtíže, žák je následně pozván na podrobné vyšetření do pedagogicko psychologické poradny. Při prvním vyšetření není stanovena diagnóza, pouze jsou popsány obtíže, a to z důvodu možného opožděného vývoje.

Žáci, kteří jsou vedeni jako klienti pedagogicko psychologické poradny docházejí na další kontrolní vyšetření (důvodem je např. stanovení či upřesnění diagnózy, kontrolní vyšetření, zda přetrvávají výukové či výchovné problémy, diagnostika specifických poruch učení a chování, vyšetření poruchy pozornosti aj.).

A nyní konkrétně k jednotlivým žákům. Jsou zde uvedeni v pořadí dle výše uvedené tabulky - tady žáci docházející na reedukaci ve školním roce 2010/2011, posléze žáci, kteří přibyli v roce 2011/2012.

U každého žáka je po výpisu informací ze zprávy z pedagogicko psychologické poradny uvedena tabulka shrnující informace o nálezech z jednotlivých vyšetření, dále doporučení z PPP - na co se zaměřit při reedukaci. Oblasti, jež jsou pedagogicko psychologickou poradnou diagnostikovány za problematické a které se mají v reedukaci rozvíjet a posilovat následně porovnávám s obsahem jednotlivých lekcí.

K. B. – výpis ze zprávy z PPP

K. B. přestoupila na začátku května roku 2008 ze ZŠ ve Lhenicích na základní školu Vodňanská v Prachaticích. Kvůli výukovým obtížím byla poslána do PPP na konci 1. ročníku, v květnu roku 2008. U K. B. je pozorován motorický neklid, hravost, bezprostřednost, upovídání (chaotické přeskokování jednotlivých témat), zbrkllost a nesoustředěnost. Je snadněji unavitelná u činností, které vyžadují větší soustředěnost. V úkolech, které jí nečiní obtíže, vykazuje rychlé pracovní tempo.

Čtení na konci první třídy je průměrné, přetrvává hláskování případně slabikování slov a dvojí čtení. Reprodukci zvládá s pomocí zjišťovacích otázek. Písemný projev je neúhledný, jednotlivá písmena jsou různě velká a kostrbatá. Nesprávně a křečovitě drží psací náčiní, ruka je neobratná. Výrazně je oslabena jemná motorika, grafomotorika, vizuomotorická koordinace.

Během vyšetření dělala K. B. diktát písmen, diktát slov, opis a přepis vět. Tyto úkoly zvládá bezchybně, chyby se začínají objevovat ve chvílích, kdy je na K. B. pozorovaná nesoustředěnost, již není schopna zaměřit a koncentrovat pozornost na splnění daného úkolu.

Obtíže shledává PPP v oslabení zrakové diferenciaci a vizuální orientaci v prostoru (pravolevé orientaci), ve zkřížené lateralitě (ruka P/oko L). Navíc je v řeči patrná artikulační neobratnost. Závažným problémem je však porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Ze zprávy je také patrné, že do budoucna lze předpokládat výskyt dysgrafie u K. B., v současnosti se jedná spíše o nezralost motorických funkcí, které je třeba intenzivně rozvíjet.

Pedagogicko psychologická poradna doporučuje zařadit K. B. do reedukace, kde má intenzivně posilovat a rozvíjet motoriku, cvičit grafomotoriku, posilovat zrakové vnímání a zrakovou orientaci v prostoru. Dále byla rodině nabídnuta pomoc ze strany PPP docházet na nácvik grafomotorických dovedností a na kurz koncentrace pozornosti přímo do poradny. Celkově se má ve škole s K. B. pracovat jako s dítětem s ADHD, tzn. zadávat kratší úkoly, kratší přepisy, opisy i diktáty, tolerovat výkyvy ve výkonnosti, využívat pomocných linek, užívat sešity s širšími řádky, rozvíjet techniku čtení, využívat záložky či okénka. Důležitá je důslednost ze strany učitelů i rodičů. Rodina byla informovaná, že je potřeba podílet se na rozvoji dítěte také doma. Nezbytná je pravidelná a soustavná pomoc při přípravě na vyučování, pomoc s rozvojem oslabených funkcí.

Ačkoliv PPP nedoporučovala opakovat 1. ročník z důvodu negativního dopadu na osobnostní rozvoj, K. B. na základě rozhodnutí matky si 1. třídu zopakovala.

K. B. byla znovu vyšetřena na konci druhého ročníku, v červnu 2010. Z vyšetření vyplývá, že čtení je pomalé, neplynulé se zárazy u obtížných a dlouhých slov, sekané. Celková úroveň čtení je slabší. Porozumění čtenému je částečné, následná reprodukce čteného problematická. Písemný projev je se slabou úpravou, písmo nesprávně usazené do řádků, kostrbaté, během psaní mění sklon i velikost písma. Oslabeno je zrakové vnímání, slabší je také audiomotorická koordinace. Patrný je motorický neklid, neschopnost koncentrace pozornosti, roztěkanost.

PPP doporučuje zařadit K. B. do reedukace na školní rok 2010/2011 a nadále rozvíjet oslabené percepční funkce, posilovat koncentraci pozornosti, rozvíjet čtenářské dovednosti (techniku čtení, plynulost, čtení s porozuměním). Do hodin reedukace zařazovat cvičení na zrakové vnímání – vnímání detailů, rozlišování rozdílů na obrázcích, dokreslování obrázků podle vzoru, vyhledávání stejných a nestejných tvarů.

Dále pak uvolňovací cvičení, cvičení na rozvoj motoriky (zejména jemné motoriky) a grafomotoriky.

Další vyšetření v pedagogicko psychologické poradně prodělala K. B. ve věku 9,8 let (únor 2011). K výukovým obtížím se přidávají také výchovné obtíže.

Nadále přetrvávají výrazné problémy v českém jazyce, hlavně při čtení a psaní. Naopak matematiku zvládá bez potíží, jediným problémem je nesoustředěnost. K. B. často zapomíná pomůcky, je neklidná, nepozorná a má problémy s chováním. Navíc je snadněji unavitelná, její pracovní tempo je snižené a lehce je oslabena také krátkodobá paměť. Pokud se ovšem výkladová nebo úkolová část prokládá krátkým relaxačními pauzami, je žákyně schopná podat dobrý výkon. Dobré a mírně pokročilé výkony podává žákyně ve verbální oblasti, při kvantitativním usuzování a sluchovém rozlišování. Poměrně dobrá je i dlouhodobá paměť.

Rovněž z tohoto vyšetření je patrné, že čtenářské dovednosti jsou nadále slabé a neodpovídají intelektovým možnostem žákyně. Ve třetím ročníku přetrvává pomalé tempo při čtení narušované častými zárazy a četnou chybovostí – vynechává nebo přesmykuje písmena, domýšlí slova apod. Následná reprodukce je bez pomoci učitele a na dobré úrovni. Písemný projev je slabý po stránce grafické i pravopisné. Písmo je kostrbaté, neúhledné, nedodrжуje stejnou velikost jednotlivých písmen, nedodrжуje liniaturu, mění sklon písma. Neúhlednost také podporují časté škrty a přepisování. V písemném projevu vynechává diakritická znaménka, vynechává nebo přidává písmena (případně slabiky), nesprávně stanovuje hranice slov ve větách, chybuje v pravopise i/y po měkkých a tvrdých souhláskách, v pravopise vyjmenovaných slov.

Oslabení je patrné v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, koordinace pohybů, vizuomotorické koordinace. Navíc je diagnostikováno oslabení ve sluchové percepci, především se jedná o sluchovou diferenciaci. Zároveň přetrvává u K. B. artikulační neobratnost.

K. B. v rámci poruchy ADHD jedná často impulsivně, pudově. Jejím záměrem bývá strhnout pozornost na svou osobu, vynucuje si takto pozornost všech nejen učitelů.

Na základě takto závažných zjištění pedagogicko psychologická poradna doporučuje tuto žákyni zařadit do individuální integrace, vytvořit k dalšímu vzdělávání individuální plán pro výuku jazyků a veškerých naukových předmětů.

Individuální vzdělávací plán (IVP) pro K. B. byl vytvořen ke dni 5. 9. 2011. Jedná se o IVP pro žákyni 4. ročníku, u které byly diagnostikovány specifické poruchy učení, konkrétně dyslexie, dysgrafie a dysortografické obtíže. Přestože ve všech zprávách

z PPP se u této žákyně objevuje hyperkinetický syndrom (ADHD), tuto diagnózu ještě nemá oficiálně potvrzenou.

Žákyně má být hodnocena na základě toho, co stihne, učitelé tolerují specifické chyby, výkyvy pozornosti, nezdařilé práce neklasifikují vůbec z důvodu pozitivního hodnocení. Učitelé preferují ústní zkoušení před písemným, písemně pak zadávají doplňovací cvičení a cvičení, na které žákyně odpovídá jednoznačnou a stručnou odpovědí. Zároveň K. B. při práci má umožněno používat názorné pomůcky – různé přehledy, tabulky apod. Učitelé se snaží předejít nepochopení úkolu tím, že ústně předem daný úkol vysvětlí a ujistí se, že žákyně mu rozumí. Nevzniknou tak chyby pouze na základě nesprávného přečtení zadání.

Rodiče se zavazují, že budou komunikovat a spolupracovat s učiteli. Podílí se na pravidelné a kvalitní domácí přípravě na vyučování každý den v předem stanovený čas. Nutná je kontrola pomůcek a plnění zadaných úkolů. Třídní učitelka navíc žádá každodenní podpis žakovské knížky a úkoláčku.

Žákyně K. B. je seznámena se svým podílem úkolů – pravidelně se připravovat na výuku i na reedukaci, aktivně se zapojovat do vyučování, spolupracovat s ostatními spolužáky, zbytečně spolužáky nerušit, zapisovat si úkoly do úkoláčku (pokud nestihne, sama požádá o pomoc), pravidelně si připravuje pomůcky před hodinou na jednotlivé předměty a uklízí si své pracovní místo a školní aktovku.

PRÁCE S ŽÁKYNÍ PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Přístup a příprava žákyně K. B. na reedukaci není dobrá. Vedoucí kroužku hodnotí práci žákyně (domácí přípravu, nošení pomůcek, docházku na reedukaci) a zároveň spolupráci s rodiči, kterým byly tyto nedostatky několikrát sděleny čtyřkou, přičemž hodnotící stupnice je nastavená od jedné do pěti. Čím vyšší číslo, tím horší spolupráce.

Důvodem je nepravidelná docházka do reedukace, nenošení pomůcek, opakovaná ztráta pomůcek, a nedostatečný zájem rodiny i žákyně. Až ve čtvrtém ročníku se snaha žákyně o trochu zlepšila.

Tab. č. 3: Přehled údajů žákyně K. B. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
K. B.	11,4	1.	1.	<ul style="list-style-type: none"> - porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADHD) - oslabení jemné motoriky ruky, grafomotoriky - oslabení vizuomotorické koordinace - nezralost motorických funkcí - v budoucnu možný výskyt dysgrafie
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilování a rozvoj motorických dovedností ▪ cvičit grafomotoriku ▪ posilovat zrakové vnímání a vizuální orientaci v prostoru
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ důraz na techniku čtení ▪ čtení zaměřené na odstranění dvojího čtení <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ uvolňovací cvičení před psaním, psaní „ve vzduchu“, nápodoba hry na piáno, míchání těsta, cvičení spojené s říkadly ▪ opisy a přepisy písmen, slov ▪ vypisování písanek s upravenou liniaturou ▪ grafomotorické cviky – závitnice, dolní a horní oblouk, pilka ▪ metoda barevných písmen
		2.	2.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabení zrakového vnímání - oslabení audiomotorické koordinace - psychomotorický neklid - problémy se soustředěním, roztěkanost - zhoršení čtenářských dovedností
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvíjet a posilovat zrakové vnímání ▪ posilovat koncentraci pozornosti ▪ rozvíjet techniku čtení, plynulost a čtení s porozuměním

K. B.	11,4	V hodinách reedukace je procvičováno	<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ vyhledávání a orientace v textu ▪ přípravné čtení ▪ výrazné čtení procvičováno při střídavém čtení ▪ každodenní desetiminutové čtení doma právě rozečtené knížky ▪ přečtení textu ▪ výběr knihy dle zájmu z třídní knihovničky ▪ práce s příručkou Zelinkové – Čtení mě baví I. ▪ procvičování čtení s porozuměním ▪ jazyková cvičení – jazykolamy, říkanky, hádanky, čtení přesmyček slov <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda obtahování písmen a slov ▪ opis a přepis slov ▪ písemné procvičování slov s měkkými a tvrdými souhláskami ▪ uvolňovací cvičení prstů a ramenního kloubu před psaním (napodobováním činností za pomoci říkadel) ▪ grafomotorické cviky na tabuli i do sešitu <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ sluchová analýza a syntéza (rozlož slovo na hlásky, z hlásek utvoř slovo) ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ koncentrace pozornosti – orientace v textu, zodpověz otázky k textu, reprodukce textu ▪ rozvoj jemné motoriky ▪ sluchová diferenciaci – urči první (poslední) hlásku daného slova, urči, kterými hláskami se slova liší ▪ sluchová diferenciaci délky samohlásek ▪ zrakové vnímání – Čtení mě baví I. ▪ zraková a sluchová paměť – Čtení mě baví I. ▪ tvrdé a měkké kostky na rozlišování tvrdých a měkkých slabik ▪ vytleskávání rytmických celků ▪ rozvoj jemné motoriky – vytrhávání písmen z papíru, modelování
-------	------	--------------------------------------	---

K.B	11,4			písmen
		3.	4.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabeno sluchové vnímání (sluchová diferenciacie, audiomotorická koordinace) - oslabené motorické dovednosti (jemná motorika, koordinace pohybů, grafomotorika) - oslabena vizuomotorická koordinace
		2/2011		<ul style="list-style-type: none"> - zvýšený motorický neklid, unavitelnost CNS, výkyvy v pozornosti, impulsivnost - diagnostikována dyslexie, dysgrafie a dysortografické obtíže
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat oslabené percepční funkce – sluchové vnímání, sluchovou diferenciaci hlásek, fonematický sluch, audiomotorickou koordinaci, vizuomotorickou koordinaci, motorické dovednosti ▪ zařazovat relaxační prvky ▪ grafomotorická uvolňovací cvičení ▪ posilovat jemnou motoriku ruky ▪ rozvíjet čtenářské dovednosti – techniku, tempo a plynulost čtení
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ čtení odborné literatury – z encyklopedií dle výběru žáka ▪ důraz na porozumění významu slov ▪ orientace v textu – v textu podtrhni obtížná slova pro čtení, spočítej slova v prvním odstavci, vyhledej, kolikrát se dané slovo nachází v textu ▪ reprodukce textu, tvořit odpovědi na otázky k textu ▪ čtení s porozuměním ▪ procvičování plynulého čtení ▪ výrazné čtení nacvičováno podle vzoru učitele <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ grafický zápis slov podle délky samohlásky (př.: slovo vstává _ _) ▪ opisy, přepisy hádanek, vět v rozsahu poloviny strany A5 ▪ grafomotorické cviky – horní a dolní oblouk, horní a dolní klička, „jednotažky“

			<ul style="list-style-type: none"> ▪ uvolňovací cvičení ▪ diktát připravených vět ▪ autodiktát <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ pravolevá orientace- čtecí tabulky, orientace v textu ▪ zrakové vnímání – vyhledej rozdíly, bludiště ▪ rozvoj jemné a hrubé motoriky ▪ zraková paměť – pořadí písmen zapsaných v tabulce, pořadí předložených obrázků ▪ karty s tvrdým a měkkým i/y ▪ vytleskávání rytmických celků ▪ rozvoj slovní zásoby
--	--	--	---

Pozn.: Druhé vyšetření bylo provedeno na konci 2. třídy (v červnu) a tak náplň zde uvedené reedukace odpovídá učivu a aktuální úrovni žákyně třetího ročníku.

- Tabulka zobrazuje přehled jednotlivých vyšetření v PPP, prodlevu mezi nimi. Poukazuje na nálezy a diagnózy z vyšetření, vyobrazuje problematické oblasti percepce a motoriky. Zachycuje srovnání náplně kroužku ve škole s doporučením pedagogicko psychologické poradny, jaká oslabení mají být v hodinách reedukace posilovány.
- Domnívám se, že zjištěné obtíže poukazující na poruchu ADHD při vyšetření v prvním ročníku jsou natolik závažné, že kontrolní vyšetření uskutečněné až o dva roky později je provedené příliš pozdě. Také při druhém vyšetření byly zjištěny výraznější obtíže ve čtení, než tomu bylo při prvním vyšetření. K nápravě čtení je do druhého ročníku používané čtecí okénko (které vedoucí kroužku zhotovila), od třetího ročníku čtecí okénko nahrazuje záložka, kterou si každoročně žáci sami vyrobí.
- Při kontrolním vyšetření v roce 2011 je oproti předešlým rokům zjištěno oslabení ve sluchové percepci. Tento nepříznivý vývoj je zřejmě způsoben neprocvičováním doma s rodiči, nedostatkem důslednosti, snahy a ochoty o nápravu.
- V témže roce, při třetím kontrolním vyšetření, byla potvrzena dysgrafie, na což ukazovaly výsledky již z prvního vyšetření. Navíc se přidružuje dyslexie a dysortografické obtíže.

- Nejčastější příčinou chybovosti je nesoustředěnost a motorický neklid. Koncentrace pozornosti je procvičována na reedukaci při čtení s porozuměním, při orientaci v textu, při procvičování poznávacích funkcí, tedy při každé lekci.
- Stále se nedaří zlepšit písemnou úpravu, přestože do druhého ročníku vypisovala písanky s upravenou liniaturou a od třetího ročníku píše zkrácená písemná cvičení. Dopouští se hojně specifických i pravopisných chyb a to zejména proto, že si nekrátí pravopisné cvičení, přestože to třídní učitelka (vedoucí kroužku) požaduje. Má potřebu psát všechno stejně jako ostatní žáci, odbývá kontrolu po sobě. To, že píše celá cvičení se negativně projevuje na písemné úpravě i chybovosti.
- Podstatou celého problému je nedostatečně soustavná a pravidelná příprava na vyučování i na hodiny reedukace a nedůslednost ze strany rodičů. Pouze náprava ve škole nestačí. Procvičovat musí zejména doma, a jelikož se tak neděje, zlepšení není nijak patrné.

M. N. - výpis ze zprávy z PPP

Dívka je v péči PPP od roku 2007, kde byla vyšetřována kvůli školní zralosti. Pedagogicko psychologická poradna doporučila odklad školní docházky, a proto M. N. nastoupila do 1. třídy až v roce 2009. Důvodem odkladu školní docházky je oslabení v oblastech percepčních i motorických funkcí, rozumové schopnosti jsou v pásmu nižšího průměru, dále z důvodu nízkého sebevědomí a strachu ze selhání. Pedagogicko psychologická poradna doporučuje zařadit M. N. do reedukační péče v PPP, kde s ní budou posilovat oslabené percepční funkce, rozvíjet početní představy. M. N. společně s matkou dochází 1x za 14 dní na reedukaci také do PPP. I když došlo k částečnému zlepšení, zejména v posílení dílčích oslabení percepčních funkcí, v matematice dosahuje stále nevyrovnaných výkonů. Potíže má M. N. s orientací v číselných řadách, nerozlišuje číselné řady, vážne upevnění pojmů jednotky a desítky, problémy i v operační oblasti. Logické myšlení a matematický úsudek je oslabený. Čtenářské dovednosti, technika čtení i psaní je na dobré úrovni, bez výraznějších obtíží. Problematické je čtení s porozuměním a reprodukce textu. Na pomocné otázky k textu reaguje rovněž slabě. Písmo je úhledné, tempo psaní je přiměřené. Občas dochází k chybám při psaní – nejčastěji se jedná o vynechaná písmena či diakritická znaménka.

Tato chybovost se objevuje především u artikulačně náročnějších slov, které dívka též obtížně vyslovuje.

Z vyšetření plyne, že u žákyně M. N. přetrvávají oslabení v audiomotorické koordinaci, ve zrakovém vnímání – především ve vizuální orientaci v prostoru. Patrná je artikulační neobratnost, nesprávně vyslovuje hlásku Ř. Navíc byly u M. N. diagnostikovány výrazné dyskalkulické obtíže.

V rámci reedukace školní i v pedagogicko psychologické poradně je nadále nutné pokračovat v posilování oslabených percepčních funkcí, posilovat pozornost, komunikační dovednosti a docvičovat základy počítání. Co se týče sluchové percepce cvičit především diferenciaci hlásek (znělost, měkčení), sluchovou paměť a audiomotorickou koordinaci. Ve vizuální percepci se zaměřit na orientaci v prostoru, pravolevou orientaci na ploše, na tělesném schématu, na druhé osobě, pracovat s pojmy první, poslední, hned před, hned za, následující, předchozí, rozvíjet časové posloupnosti. Ve výuce matematiky umožnit M. N. používat názorné a kompenzační pomůcky – počítadlo, číselnou osu, stovkovou tabulku, tabulku násobků apod. Neustále se vracet k již probrané látce, opakovat ji a upevňovat, novou látku probírat po částech. Omezit časově limitované úkoly a pamětné počítání, kontrolní práce zadávat předtištěné.

Kontrolní vyšetření u M. N. proběhlo v květnu 2011. Nadále při plnění úkolů přetrvávají problémy s udržením pozornosti, což se projevuje chvilkovými výpadky pozornosti, nebo snížením výkonu na nějakou dobu. Pracovní tempo je přiměřené, zadané úkoly se snaží plnit hned a dle pokynů. Verbální schopnosti jsou slabší. Snížené jsou také jazykové schopnosti. Obtížně hledá slova podobného a odlišného významu, problémy má i s vyjádřením podstaty a významu jednotlivých slov. Naopak dlouhodobá paměť, slovní zásoba, sluchové vnímání a vizuálně prostorové myšlení je na dobré úrovni. Dívka je velmi nejistá, nepřetržitě má strach ze selhání.

Čtení je plynulé, bezchybné ale pomalejší. Reprodukce přečteného je spíše obecná, problémy s vyjadřováním, při formulaci odpovědí. Písemný projev je na dobré úrovni, problémy při psaní obtížnějších slov. Rovněž se v písemném projevu M. N. vyskytují jak pravopisné, tak specifické chyby. Matematické dovednosti jsou na nízké úrovni. Přetrvávají potíže s pojmy před, po, za, před aj., chybí v zápisu čísel, problémy s orientací v číselných řadách, zejména v řadách sestupných, nerozlišuje poziční hodnoty číslice v čísle. M. N. dobře zvládá počítání v první desítce, v druhé desítce je potřebná opora na prstech, příklady s přechodem přes desítku řeší rozkladem, nezvládá násobení.

Zvládá mechanicky se naučit algoritmy a pravidla, problémy má s užitím těchto pouček v praxi.

Dívce byly pedagogicko psychologickou poradnou diagnostikovány kromě dyskalkulických obtíží ještě dysortografické obtíže. Výrazné problémy má žákyně také s udržení dlouhodobější pozornosti.

PPP nadále doporučuje zařadit M. N. do školní reedukace. Vedoucí kroužku se má zaměřit na oslabené percepční funkce, rozvíjet jazykový cit, cvičit artikulaci, cvičit matematické pojmy, početní operace, orientaci v číselných oborech a automatizovat početní výkony s čísly. Zároveň doporučuje pedagogicko psychologická poradna pokračovat v reedukační péči i v PPP.

PRÁCE S ŽÁKYNÍ PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Žákyně byla ve 3. ročníku u jiné vedoucí reedukace, než bývá zvykem, nedocházela tedy k třídní učitelce. Závažným problémem u této žákyně je stydlivost. Číst i hovořit před cizími lidmi, na které není zvyklá, jí činí potíže a takovéto situace ji stresují. Kromě školní reedukace navštěvuje také 1x za 14 dní reedukaci v PPP. M. N. je mimořádně snaživá, pracuje se zájmem, úkoly i pomůcky má vždy v pořádku. Spolupráci s rodiči i práci v hodinách reedukace hodnotí vedoucí kroužku jedničkou.

Tab. č. 4: Přehled údajů žákyně M. N. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
M. N	11,1	1.	2.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabení audiomotorické koordinace - oslabení zrakového vnímání (vizuální orientace v prostoru)
		6/2010		<ul style="list-style-type: none"> - artikulační neobratnost (nesprávná výslovnost hlásky Ř) - diagnostikovány výraznější dyskalkulické obtíže
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat oslabené percepční funkce – audiomotorickou koordinaci, zrakové vnímání, vizuální orientace v prostoru ▪ posilovat pozornost ▪ rozvíjet komunikační dovednosti ▪ docvičovat základy počítání
		V hodinách reedukace je procvičováno		ČTENÍ <ul style="list-style-type: none"> ▪ hlasité čtení ▪ čtení s porozuměním

M. N.	11,1			<ul style="list-style-type: none"> ▪ reprodukce textu, tvořit odpovědi na otázky k textu ▪ dublované čtení ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ jazyková a artikulační cvičení – jazykolamy, říkadla, říkanky ▪ orientace v textu – barevně označit počátek a konec věty, spočítej počet slabik v jednotlivých slovech, urči počet slov ve větě <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ grafomotorická cvičení – horní i dolní oblouk, závitnice, horní a dolní klička, „jednotažky“ ▪ uvolňovací cvičení ▪ opisy, přepisy slov, vět v rozsahu 2 – 3 řádků ▪ využití metody obtahování ▪ grafické značení stavby slov <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvoj jemné i hrubé motoriky – vytrhávání písmen z papíru, modelování písmen, napodobování činností ▪ sluchová paměť – rytmické celky, pamětně si zapamatovat tvary slov v textu ▪ sluchová analýza a syntéza ▪ zrakové rozlišování – hledání rozdílů, hledání písmene v textu ▪ prostorová orientace – hra Logico piccolo, na obrázcích urči co je vpravo, vlevo, nahoře, dole
		2.	3.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabení sluchové diferenciacce hlásek a audiomotorické koordinace - artikulační neobratnost, nižší jazykový cit
		5/2011		<ul style="list-style-type: none"> - obtíže s dlouhodobějším udržením pozornosti - přetrvávají dyskalkulické obtíže, nyní jsou navíc diagnostikovány dysortografické obtíže
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilování oslabených percepčních funkcí – sluchová diferenciacce, rozlišování znělosti hlásek, měkčení, audiomotorickou koordinaci, vnímání a reprodukce

M. N.	11,1	V hodinách reedukace je procvičováno	<ul style="list-style-type: none"> rytmu, délek. ▪ posilovat artikulační neobratnosti v řeči, jazykový cit ▪ docvičovat základy matematiky – orientace v číselných řadách, práce s číselnou osou, automatizovat správné mechanismy počítání
			<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ práce s příručkou Zelinkové – Čtení mě baví I. ▪ práce s textem – nahrad' slovo podobného významu, přečti odstavec a vymysli, jaký by mohl mít název, utvoř rýmy s danými slovy ▪ orientace v textu – přečti druhé slovo třetí věty, spočítej počet vět v odstavci, spočítej řádky odstavce, podtrhej v textu obtížná slova ▪ čtení slov s vynechanými písmeny ▪ přípravné čtení ▪ pravidelné desetiminutové čtení doma ze své knihy <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ grafomotorické a uvolňovací cviky – obtahovací cvičení písmen, slov ▪ opisy, přepisy vět, slov ▪ barevné rozlišování písmen ▪ písemné procvičování tvrdých a měkkých slabik ▪ diktát připravených vět <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvoj jemné a hrubé motoriky ▪ nácvik tvrdých a měkkých slabik (písemně i ústně) ▪ pravolevá orientace - čtecí tabulky, orientace v textu ▪ zrakové vnímání – vyhledej rozdíly, bludiště ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ rozvoj komunikačních schopností – reprodukce textu, vyprávění na zadané téma

Pozn.: První vyšetření bylo provedeno na konci 2. třídy (v červnu) a tak náplň zde uvedené reedukace odpovídá učivu a aktuální úrovni žákyně třetího ročníku.

- Tabulka uvádí informace o vyšetřeních v PPP, o nálezech a zároveň doporučeních pedagogicko psychologické poradny, které porušené funkce napravovat při reedukaci. V tabulce nacházíme srovnání obsahu reedukačních lekcí se závěry zpráv z PPP. Zjišťuji zda, oblasti, které shledá poradna za problematické, jsou rozvíjeny ve školní reedukaci.
- Při reedukaci se vedoucí kroužku zaměřuje převážně na čtenářské potíže. Zařazena jsou rozmanitá cvičení na rozvoj slovní zásoby, na rozvoj vyjadřovacích schopností a artikulační obratnosti. Rovněž se stále trénuje technika čtení s důrazem na čtení s porozuměním a reprodukci textu. Matematické obtíže docvičuje po vyučování s M. N. její třídní učitelka, proto jejich nácvik zde neuvádím.
- Koncentrace pozornosti je snižena, snadno narušitelná, cvičíme pozornost a zařazujeme častěji odpočinkové a relaxační chvílky.
- Hlavním problémem je stydlivost, snížené sebevědomí a značný strach ze selhání. Přesto se domnívám, že reedukace u jiné vedoucí má pozitivní vliv na tuto žákyni, vlídný, klidný, povzbudivý přístup a důvěra k vedoucí kroužku pomáhá M. N. natolik, že je schopna komunikovat a číst v přítomnosti cizí osoby, přestože ostych a nervozita zůstává. Zájem a snaha žákyně, pečlivá domácí příprava, dvojí reedukace a zájem rodičů jsou naopak faktory, které pozitivně ovlivňují vývoj, přestože problémy dyskalkulického a dysortografického charakteru jsou závažné.

B. V. - výpis ze zprávy z PPP

Chlapec je v péči PPP od roku 2008, kdy byl vyšetřen z důvodu posouzení školní zralosti. Pedagogicko psychologická poradna na základě vyšetření doporučila nástup povinné školní docházky v řádném termínu.

Na základě vyšetření v červnu 2010 jsou shledány u B. V. značné problémy s porozuměním čteného, s reprodukcí textu. Proces čtení je celkem plynulý a na dobré úrovni, pouze občas se objevují zárazy. Psaný projev s nižší úpravou, hojně se objevují specifické chyby jako vynechaná diakritika, záměna znělosti hlásek, vynechaná slova. Tyto obtíže jsou způsobeny oslabením zrakového vnímání, sluchového vnímání - především funkce analýzy a syntézy. Výrazně je oslabena zraková diferenciacce a vizuální orientace v prostoru. Žák má dominantní pravou ruku, ale zároveň levé oko – zkříženou lateralita.

B. V. byl PPP doporučen k zařazení do reedukace pro školní rok 2010/2011. Reedukační lekce mají být vystavěny na posílení a rozvoj oslabených percepčních funkcí. Pedagogicko psychologická poradna doporučuje zařazovat cvičení na vyhledávání rozdílů na obrázcích, úkoly na vnímání detailů, vyhledávání stejných a nestejných tvarů, rozlišování figury a pozadí, posilovat pravolevou orientaci. Dále cvičit čtení s porozuměním.

Další kontrolní vyšetření proběhlo v srpnu 2012. Přetrvává nejistota, pomalé pracovní tempo, opakovaně potřebuje vysvětlit zadání úkolu. Je zapotřebí motivovat a povzbuzovat ho. Výrazné nedostatky ve slovně logickém myšlení, porozumění sociálním situacím a v numerickém uvažování. Rovněž je oslabená vizuomotorická koordinace, řazení chronologických posloupností, prostorová představivost a vizuální vnímání vztahů mezi celkem a jeho částmi.

Při zátěži se u B. V. projevuje zvýšená únava a tím dojde i ke snížení výkonnosti. Pracuje se zájmem a snaží se dosáhnout dobrých výsledků. Čtení je pomalejší s občasnými chybami a zárazy. Reprodukce textu je nepřesná, spíše obecná. Má potíže s vybavením si sledu událostí. Písemný projev je celek na dobré úrovni s občasnou pravopisnou i specifickou chybovostí.

Z percepčních a motorických funkcí je oslabeno sluchové vnímání (sluchová diferenciacie, sluchová analýza, audiomotorická koordinace, sluchová paměť), zraková diferenciacie.

Ze závěru je patrné, že výukové obtíže neplynou ze specifických poruch učení, ale z celkově nižšího nadání. Dá se tedy do budoucna předpokládat, že tím, jak se bude náročnost učení zvyšovat, budou se prohlubovat i obtíže.

Během vyučování je potřeba respektovat pomalé pracovní tempo, ujistit se, že porozuměl zadání a ví, jak pracovat. Po zvládnutí jedné látky postupně přidávat další učivo. Vhodné je členit učivo na jednotlivé kroky. Důležitá je motivace a povzbuzení, za úspěch jej pochválit.

B. V. chodil do mateřské školy a do základní školy nastoupil v řádném termínu.

PRÁCE S ŽÁKEM PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Spolupráce s rodiči i se samotným žákem funguje výborně, vedoucí ji hodnotí číslem jedna. Žák pracuje ochotně, je snaživý a má zájem. Na vyučování i na reedukaci se připravuje poctivě a pravidelně, úkoly i pomůcky má v pořádku. Zejména matka s ním doma denně pracuje, maximálně se společně snaží o dosažení dobrých výkonů. Nutné je povzbuzení a motivace, protože chlapec je nejistý a potřebuje více času

na zpracování instrukcí ohledně zadaného úkolu. Rád plní úkoly, které zvládá a ví, jak při nich má postupovat.

Tab. č. 5: Přehled údajů žáka B. V. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
B. V.	10,8	1.	2.	- oslabení ve sluchovém vnímání, sluchové analýze a syntéze - zkřížená lateralita (ruka P/ oko L)
		6/2010		- oslabení zrakového vnímání, vizuální diferenciací a vizuální orientace v prostoru
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat oslabené percepční funkce – zrakovou diferenciací, zrakové vnímání ▪ posilovat pravolevou orientaci zejména v prostoru ▪ rozvíjet četní s porozuměním
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>3. ročník</p> <p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ každý den procvičuje 10 minut tiché čtení ze své knihy – „Co ještě nevíte o přírodě“, „Encyklopedie zvířat“ ▪ čtení povinné školní literatury doma i v hodinách reedukace (J. Lada – Mikeš) – čtení výrazné, čtení s porozuměním, reprodukce textu ▪ čtení hádanek od J. Žáčka – hledání řešení ▪ procvičování čtení slov s uzavřenými slabikami, shluky souhlásek ▪ práce s příručkou Zelinkové – Čtení mě baví I. <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ uvolňovací cvičení (zejména ruky před psaním) ▪ grafomotorické cviky – obtahovačky (ovál, velká psací písmena, slova, ▪ jazykolamy (ústně i písemně) ▪ volné psaní (5 vět) na téma „Motýlek“ ▪ opisy a přepisy písmen, slov i vět ▪ kontrolní diktát ▪ diktát připravených vět

B. V.	10,8		<p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ rozvoj jemné a hrubé motoriky ▪ pravolevá orientace - čtecí tabulky, orientace v textu, materiály Zelinkové ▪ sluchová paměť – rytmické celky, pamětně si zapamatovat tvary slov v textu ▪ sluchová analýza a syntéza ▪ koncentrace pozornosti – orientace v textu, zodpověz otázky k textu, reprodukce textu <p>4. ročník</p> <p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ každodenní desetiminutové čtení na pokračování ▪ čtení odborné literatury – encyklopedie ▪ dublované čtení ▪ střídavé čtení ▪ práce s textem – vyhledej v prvních dvou větách všechna jednoslabičná slova, podtrhni obtížná slova, přečti třetí větu, spočítej řádky prvního odstavce ▪ čtení s porozuměním – reprodukce textu, tvoření odpovědí na otázky <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ opis slov a vět psacím písmem ▪ přepis tiskacích písmen ▪ procvičování psaní slov s tvrdými a měkkými slabikami ▪ procvičování psaní vyjmenovaných slov ▪ písemné procvičování shody podmětu s přísudkem <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ jemná motorika- luskání prsty; tleskání, pleskání; předvádění hry na hudební nástroje; napodobování solení, drobení; mačkání papíru ▪ sluchová paměť- reprodukce rytmu ▪ zraková diferenciacce - hledání rozdílů, rozlišování tvarů ▪ rozvoj slovní zásoby
-------	------	--	--

B. V.	10,8			<ul style="list-style-type: none"> ▪ zraková paměť – zapamatovat si pořadí obrázků
		2.	5.	<ul style="list-style-type: none"> - nejistota a pomalé pracovní tempo mohou negativně ovlivnit pracovní výkon - výrazně oslabené slovně logické myšlení, krátkodobá paměť - výukové obtíže jsou důsledkem celkově nižšího nadání
		8/2012		
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat oslabené percepční a motorické funkce – sluchové vnímání, sluchovou diferenciaci (rozlišování znělosti hlásek, délek samohlásek), sluchovou syntézu slov, sluchovou paměť, zrakovou diferenciaci ▪ rozvíjet čtení s porozuměním

Pozn.: První vyšetření bylo provedeno na konci 2. třídy (v červnu) a tak náplň

zde uvedené reedukace odpovídá učivu a aktuální úrovni žáka třetího ročníku. Další kontrolní vyšetření se uskutečnilo až na začátku 5. třídy, proto k vyšetření z roku 2010 uvádím činnosti prováděné v reedukaci ve 3. i 4. ročníku. Nyní ve školním roce 2012/2013, tedy v 5. třídě, bude reedukační péče vycházet ze závěrů posledního vyšetření a není tedy možné zaznamenat obsah a činnosti reedukace letošního roku.

- Z tabulky se dá vyčíst počet vyšetření, prodlevu mezi kontrolními vyšetřeními, nálezy a doporučení pro práci v reedukaci. Poskytuje přehled porušených motorických a poznávacích funkcí.
- Druhé vyšetření proběhlo po dvou letech, to je podle mého názoru dlouhá doba. Podstatný je závěr, že problémy neplynou z vývojových poruch učení, ale z nízkého nadání.
- Pomalé pracovní tempo a celkově nižší nadání jsou hlavním problémem. Ačkoliv rodiče se maximálně svému dítěti věnují, každodenně procvičují učivo, které je pro něj obtížné, pečlivě plní domácí přípravu, B. V. dochází na reedukaci, kam chodí rád a s chutí pracuje, obtíže přetrvávají. Ovšem nebýt starostlivé a důsledné péče rodičů, výkony tohoto žáka by byly mnohem horší. Proto je nutné i do dalších školních let takto kvalitní domácí příprava.

P. J. - výpis ze zprávy z PPP

P. J. do základní školy nastoupil s ročním odkladem. Důvodem odkladu byla přílišná hravost. Mateřskou školu navštěvoval. Dominantní má pravou ruku.

Ze zprávy z PPP je patrné, že žák čte celkem plynule, ale pomalu. Problémy pouze u slov se souhláskovými shluky. Vážně porozumění čtenému, následná reprodukce textu je nepřesná. Písemná úprava je na dobré úrovni. V písemném projevu nejvíce chybí v diakritice, v psaní i/y v měkkých a tvrdých souhláskách, nerozlišuje správně hranice slov.

Z vyšetření v PPP vyplývá, že výše uvedené obtíže vychází z oslabení zrakové a sluchové percepce. Nejméně rozvinutá je vizuální a auditivní diferenciací. Pedagogicko psychologická poradna doporučuje zařadit chlapce do reedukace. Do hodin reedukace zařazovat vhodná cvičení na podporu oslabených percepčních funkcí, procvičovat měkčení, rozlišování znělosti, vnímání délek samohlásek, vyhledávání rozdílů na obrázcích, vyhledávání stejných dvojic, rozlišování stejných a nestejných tvarů, dokreslování obrázků podle vzoru atd. Zaměřit se na čtení s porozuměním.

V případě přetrvávajících obtíží doporučuje PPP v průběhu třetího ročníku kontrolní psychologické vyšetření – možný výskyt SPU.

PRÁCE S ŽÁKEM PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Při reedukaci pracuje P. J. s chutí a se zájmem, ale ze zbrklosti se dopouští chyb. Problematické je hlavně čtení obtížných slov, porozumění textu a následná reprodukce. V písemném projevu procvičujeme slova, která mu dělají potíže při čtení, procvičujeme pravopis po tvrdých a měkkých souhláskách. Spolupráci s rodiči je dobrá, vedoucí ji hodnotí číslem dva. Domácí příprava by mohla být pečlivější.

Tab. č. 6: Přehled údajů žáka P. J. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
P. J.	11,8	1. 6/2010	2.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabení sluchového vnímání, sluchové diferenciacce - oslabení zrakového vnímání, vizuální diferenciacce
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat a rozvíjet oslabené percepční funkce – sluchové vnímání, sluchovou diferenciaci, zrakovou diferenciaci ▪ rozvíjet čtení s porozuměním
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ práce s příručkou Zelinkové – Čtení mě baví I. ▪ orientace a vyhledávání v textu, vytleskávání slabik slov ▪ čtení slov s vynechanými písmeny ▪ pravidelné desetiminutové čtení doma ze své knihy ▪ rozvoj mluvidel – říkadla, jazykolamy ▪ čtení slov z přeházených písmen ▪ čtení s porozuměním – reprodukce textu, obrázková osnova, odpovídat na otázky k textu <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ opisy, přepis slov a vět ▪ připravený diktát vět ▪ písemné procvičování slov s tvrdými a měkkými slabikami ▪ využívání metody obtahování ▪ grafomotorické a uvolňovací cvičení ▪ dopisování diakritiky do textu <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ sluchová analýza a syntéza – určování první a poslední hlásky ve slově, tvoření nových slov na tyto hlásky ▪ pravolevá orientace - čtecí tabulky, orientace v textu, orientace na obrázku ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ zraková paměť – zapamatování si

				<p>předložených obrázků</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analýza a syntéza slov ▪ rozvoj jemné i hrubé motoriky – napodobování činností, skládání papíru, říkadla ▪ sluchová paměť – opakování rytmických celků
--	--	--	--	--

Pozn.: První vyšetření bylo provedeno na konci 2. třídy (v červnu) a tak náplň zde uvedené reedukace odpovídá učivu a aktuální úrovni žáka třetího ročníku.

- Tabulka zobrazuje přehled jednotlivých vyšetření v PPP, prodlevu mezi nimi. Poukazuje na nálezy a diagnózy z vyšetření, vyobrazuje problematické oblasti percepce a motoriky. Zachycuje srovnání náplně kroužku ve škole s doporučením pedagogicko psychologické poradny, jaká oslabení mají být v hodinách reedukace posilovány.
- Chyby plynou převážně z nepozornosti, nesoustředěnosti, z hravosti. Specifické chyby pak z oslabení zrakové a sluchové percepce.
- Žák P. J. nebyl diagnostikován na SPU, do 4. ročníku přestoupil na jinou základní školu, reedukaci již nenavštěvuje a do pedagogicko psychologické poradny rovněž nedochází, přestože ze zprávy z roku 2010 je jasné, že by bylo potřeba provést kontrolní vyšetření ohledně možné diagnózy SPU. Nevím, jestli na vyšetření nešel, protože rodina nepředala nové třídní učitelce zprávu z PPP, nebo na vyšetření byl a pro nepotvrzení SPU do reedukace nebyl zařazen.

L. J. - výpis ze zprávy z PPP

Má dominantní pravou ruku, navštěvoval mateřskou školu a do základní školy nastoupil v řádném termínu po splnění zápisu.

Čtení je značně pomalé, neplynulé s častými záseky. Při čtení se dopouští mnoha chyb. Celkově je proces čtení na slabé úrovni. Reprodukce textu je spíše obecná, je schopen samostatně odpovídat na pomocné otázky z textu, ale částečně si domýšlí. V písemném projevu se vyskytuje mnoho chyb ve psaní i/y po tvrdých a měkkých souhláskách, vynechává písmena ve slovech, vynechává diakritiku, nerozlišuje správně hranice slov. Úprava písma je také slabší. Oslabena je zraková percepce, důležité je posilovat zejména zrakovou diferenciaci. Rovněž je oslabeno sluchové vnímání.

Ze závěru vyšetření vyplývá, že PPP doporučuje, aby chlapec docházel na reedukaci, kde mu bude věnována individuální péče a prostor na rozvoj techniky čtení, cvičit tempo a plynulost čtení. V písemném projevu je třeba zaměřit se na rozlišování znělých a neznělých hlásek, měkkých a tvrdých souhlásek, na rozlišování délek doplňováním diakritiky. V průběhu třetího ročníku doporučuje PPP celkové psychologické vyšetření.

Další vyšetření podstoupil L. J. v roce 2012. Nadále přetrvávají výukové obtíže, pomalé pracovní tempo, slabá paměť, chybovost v písemném projevu, potíže s koncentrací pozornosti. Úroveň rozumových schopností je v pásmu slabšího průměru. Během plnění zadaných úkolů při dlouhodobější zátěži se dostavuje únava, ale výrazné poruchy pozornosti nejsou shledány.

Při čtení se L. J. dopouští mnoha chyb. Čtení je pomalé a neplynulé, pro žáka namáhavé, náročné. Rovněž reprodukce textu je značně obecná, útržkovitá a nepřesná. V písemném projevu je problematický pravopis i grafická úprava. Písmena jsou nesprávně usazená v liniatuře, písmo je neúhledné, tvary písmen nepřesné, časté jsou přepisy a škrtnání. Celkově je proces psaní pomalý. Při psaní dělá hojně pravopisných i specifických chyb. Nejčastěji se jedná ze specifických chyb o vynechanou diakritiku, záměnu znělosti hlásek, chyby při rozlišování tvrdých a měkkých slabik, vynechává a zaměňuje hlásky. Co se týče pravopisných chyb, má částečně osvojené gramatické poučky, ale nedostatečně na to, aby je mohl prakticky aplikovat.

Oslabená je zejména oblast sluchového vnímání – sluchové diferenciaci a audiomotorické koordinaci. Mírně oslabena je též zraková percepce, hlavně zraková diferenciaci.

U tohoto chlapce jsou diagnostikovány dyslektické a dysgrafické obtíže. Nadále má tedy L. J. docházet do kroužku reedukace, kde s ním učitelka bude posilovat oslabené percepční funkce. Z oblasti sluchové diferenciaci zejména procvičovat měkčení a znělost, vnímání rytmu, délek, posilovat sluchovou paměť. Rozvíjet nadále čtenářské dovednosti – techniku čtení, čtení s porozuměním. Ve vyučování tolerovat aktuální úroveň čtení, tolerovat sníženou písemnou úpravu, neklasifikovat specifické chyby, respektovat pomalé pracovní tempo. V případě potřeby ponechat delší čas na vypracování úkolu. Krátké přepisy a opisy textů, kratší verze diktátů kombinovat s doplňovacími cvičeními, preferovat ústní zdůvodnění pravopisných jevů.

PRÁCE S ŽÁKEM PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Tento žák je nejslabší z celé třídy. Prospěchově se pohybuje kolem trojek, ve čtvrtém ročníku by byl i na čtyřky, ale třídní učitelka (a zároveň vedoucí kroužku) se jej pokouší stále motivovat lepšími známkami. Obává se, že pokud by na vysvědčení dostal čtyřku z hlavních předmětů, odpadla by snaha a úsilí nejen samotného žáka, ale také rodičů. Domácí příprava je nepravidelná, nesystematická. Jsou období, kdy rodiče – zejména matka – pracují s dítětem usilovně, pilně, horlivě. Pak naopak období útlumu, „rezignace“ ze strany rodičů. Vedoucí kroužku hodnotí spolupráci s rodiči trojkou, právě z důvodů výkyvů.

Tab. č. 7: Přehled údajů žáka L. J. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
L. J.	10,11	1. 6/2010	2.	<ul style="list-style-type: none"> - písemný projev se slabou úpravou a četnou chybovostí (záměna i/y po měkkých a tvrdých souhláskách, vynechávání písmen, vynechávání diakritických znamének, nesprávně stanovené hranice slov ve větách) - oslabení zrakového vnímání, zrakové diferenciacce - mírné oslabení sluchového vnímání - čtení slabé, pomalé, sekané po slovech s častou chybovostí
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat čtenářské dovednosti ▪ rozvíjet techniku čtení, jeho tempo a plynulost ▪ v písemném projevu se zaměřovat na rozlišování znělých a neznělých hlásek, tvrdých a měkkých souhlásek, vnímání a rozlišování délek (doplňování diakritiky) ▪ posilovat sluchovou analýzu a syntézu
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>3. ročník</p> <p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ práce s příručkou Zelinkové – Čtení mě baví I. ▪ čtení slov s vynechanými písmeny ▪ počítání odstavců, řádků v odstavci ▪ paralelní čtení, střídavé čtení

L. J.	10,11		<ul style="list-style-type: none"> ▪ orientace a vyhledávání v textu, vytleskávání slabik slov ▪ rozvoj mluvidel – říkadla, jazykolamy ▪ pravidelné desetiminutové čtení doma ze své knihy ▪ tiché čtení povinné školní literatury- Mikeš (J. Lada) ▪ čtení s porozuměním – důraz na správné přečtení zadání úkolu, převyprávění textu ▪ tvoření slov začínající/končící na zvolené písmeno/slabiku <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ uvolňovací cviky – uvolnění dlaně ruky, ramenního kloubu, pohybová říkadla ▪ obtahování písmen, slov, objektů ▪ opis, přepis slov, vět ▪ písemné procvičování i/y po tvrdých a měkkých souhlásek ▪ písemné procvičování slov s p,b,d <p>4. ročník</p> <p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ čtení a následná oprava nesprávně napsaných slov (pravopisně i inverzně) ▪ čtení odborné literatury – encyklopedií (vysvětlování odborných termínů) ▪ čtení vynechaných slov ve známém textu ▪ výrazné čtení podle vzoru vedoucí kroužku ▪ reprodukce textu ▪ vyhledávání v textu podle instrukcí <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ doplňování vynechaných písmen ▪ opis, přepis slov, vět ▪ grafomotorické uvolňovací cviky – cviky na uvolnění ruky před psaním, pila, přímě čáry, kličky ▪ písemné dokončování vět <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ zrková diferenciacce - vyhledávání a tvoření slov podle grafického
-------	-------	--	--

L. J.	10,11			<ul style="list-style-type: none"> ▪ zápisu (. krátká slabika, - dlouhá slabika), hledání rozdílů ▪ grafomotorika – pohybová říkadla, předvádění pantomimy, napodobování činností ▪ zraková paměť – zapamatování řady slov, poznat umazané slovo ▪ sluchová paměť – rytmická cvičení, reprodukce rytmu ▪ cvičení na koncentraci pozornosti
		2.	5.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabení sluchové diferenciacie (rozlišování znělosti hlásek, měkčení) - mírné oslabení audiomotorické koordinace - oslabení zrakové diferenciacie - pomalé pracovní tempo - rozumové schopnosti v pásmu slabšího průměru - diagnostikovány dysgrafické (postihující techniku psaní, narušena je grafická stránka písma a zvýšená chybovost při psaní) a dyslektické obtíže
		9/2012		
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat oslabené percepční funkce – sluchovou diferenciaci (znělost, měkčení), vnímání rytmu, délek, posilovat sluchovou paměť ▪ rozvíjet čtenářské dovednosti, techniku čtení, čtení s porozuměním

Pozn.: První vyšetření bylo provedeno na konci 2. třídy (v červnu) a tak náplň zde uvedené reedukace odpovídá učivu a aktuální úrovni žáka třetího ročníku. Další kontrolní vyšetření se uskutečnilo až na začátku 5. třídy, proto k vyšetření z roku 2010 uvádím činnosti prováděné v reedukaci ve 3. i 4. ročníku. Nyní ve školním roce 2012/2013, tedy v 5. třídě, bude reedukační péče vycházet ze závěrů posledního vyšetření a není tedy možné zaznamenat obsah a činnosti reedukace letošního roku.

- Tabulka uvádí informace o vyšetřeních v PPP, o nálezech a zároveň doporučeních pedagogicko psychologické poradny, které porušené funkce napravovat při reedukaci. V tabulce nacházíme srovnání obsahu reedukačních lekcí se závěry zpráv z PPP. Zjišťují zda, oblasti, které shledá poradna za problematické, jsou rozvíjeny ve školní reedukaci.

- Je s podivem, že ve zprávě při vyšetření v roce 2010 je doporučeno vyšetření v příštím školním roce (v průběhu 3. ročníku), ale ve skutečně se realizovalo až na začátku 5. třídy.
- Problém spočívá také ve snížené inteligenci, která se pohybuje v pásmu slabšího průměru. Žák má problémy s porozuměním instrukcí, s porozuměním písemného zadání úkolu, při řešení úkolů, kde je zapotřebí sledu jednotlivých kroků. Čtení je hodně slabé, sekané s častou chybovostí, bez porozumění. Při čtení se zaměřuje pouze na to, aby slova přečetl, tedy na techniku čtení, ale nevnímá obsah. To je výrazný problém při příjmu informací. V písemném projevu má výrazné potíže, často se vyskytují chyby pravopisného i specifického charakteru.
- Náročnost učiva se stupňuje, žák L. J. nemá osvojené poznatky z nižších ročníků a nerozumí ani současnému učivu. Také nepravidelná a nedůsledná příprava nepříznivě ovlivňuje další rozvoji žáka. Měla by se zvýšit intenzita domácího procvičování, aby si osvojil alespoň částečně učivo.

K. P. - výpis ze zprávy z PPP

Je žák, který byl poslán na vyšetření do pedagogicko psychologické poradny na základě přání rodiny po domluvě s třídní učitelkou. Matka si přála, aby K. P. byl zařazen do kroužku reedukace ve škole, kde mu bude věnována individuální péče pedagoga. A tím, že bude rozvíjet čtenářské dovednosti a procvičovat psaní pravopisných jevů i v hodinách reedukace povede ke zlepšení výkonů ve škole.

U K. P. byly zjištěné menší čtenářské obtíže, proto mu bylo doporučeno navštěvovat kroužek reedukace, ale dyslexie nebyla diagnostikována. Na kroužku reedukace je mu učitelkou poskytována individuální péče zejména na rozvoj techniky čtení a čtení s porozuměním.

Jeho čtení je pomalé, neplynulé, přetrvává tiché slabikování u delších a obtížnějších slov. Porozumění čtenému je slabší, reprodukce textu je obecná a nepřesná. Písemný projev tohoto žáka se vyznačuje častým škrtním a přepisováním. Pracovní tempo je pomalejší. Pedagogicko psychologická poradna rovněž doporučuje zařazovat do hodin reedukace grafomotorická a uvolňovací cvičení.

Z vyšetření, které bylo uskutečněno na školní rok 2012/2013 vyplývá, že není nutné, aby K. P. i v tomto školním roce docházel na reedukaci, neboť čtení je plynulé a svižné, bezchybné a bez zárazů. Reprodukce přečteného je samostatná,

obsahově správná, na dobré úrovni. Nesprávně používá intonaci. Percepční a motorické funkce již neukazují na žádné výrazné oslabení.

K. P. navštěvoval mateřskou školu a do základní školy nastoupil v řádném termínu. Má dominantní pravou ruku.

PRÁCE S ŽÁKEM PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Spolupráci s rodiči vedoucí kroužku hodnotí číslem jedna. Rodiče mají zájem podchytit obtíže hned v počátcích, při prvních nezdařených výkonech. Mají pocit, že když bude žák procvičovat i v reedukaci, jeho výsledky se zlepší. Domácí příprava, nošení pomůcek i úkoly z reedukace jsou vždy v pořádku. V hodinách pracuje se zájmem, snaží se podat dobré výkony. Výsledkem této spolupráce – snahy a zájmu rodiny, snahy žáka a umožněním třídní učitelky docházet do kroužku reedukace, došlo ke zlepšení výkonů žáka natolik, že při kontrolním vyšetření v PPP došli k závěru, že již není zapotřebí reedukace.

Tab. č. 8: Přehled údajů žáka K. P. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
K. P.	10,3	1. 6/2010	2.	<ul style="list-style-type: none"> - porozumění čtenému je slabší - obecná, nepřesná reprodukce - písemný projev se slabší úpravou a občasnou chybovostí <p>pomalé čtení, se zárazy, u delších slov přetrvává slabikování</p>
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ posilovat čtenářské dovednosti ▪ rozvíjet správnou techniku čtení ▪ zaměřit se na čtení s porozuměním ▪ zařazovat grafomotorická uvolňovací cvičení
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>3. ročník</p> <p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ práce s příručkou Zelinkové – Čtení mě baví I. ▪ čtení známého textu, ve kterém jsou vynechaná slova ▪ střídavé čtení ▪ reprodukce textu ▪ čtení slov ze zpřeházených slabik ▪ orientace a vyhledávání v textu

K. P.	10,3		<ul style="list-style-type: none"> ▪ procvičování artikulace prostřednictvím jazykolamů – Drbu vrbu, drbu vrbu. Klára na klavír hrála. Kaplan plakal v kapli. Nejkulat'oulinkatější. <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ grafomotorická cvičení- kroužení, pila, „jednotažky“, horní a dolní oblouk ▪ opis a přepis slov a vět ▪ volné psaní na zadané téma (5 vět) ▪ obtahování tvaru písmen do sešitu ▪ doplňovací metoda – doplň v textu vynechaná písmena <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ zraková paměť – zapamatování si pořadí písmen, pořadí obrázků ▪ sluchová diferenciacie – určí první (poslední) hlásku daných slov ▪ rozvoj jemné motoriky ▪ pravolevá orientace – v textu, čtecích tabulkách ▪ rozvoj komunikačních dovedností ▪ zrakové rozlišování – hledání rozdílů, vyhledávání stejných tvarů <p>4. ročník</p> <p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ orientace v knize podle obsahu ▪ výrazné čtení podle vzoru pedagoga ▪ střídavé čtení ▪ trénování tichého čtení ▪ čtení s porozuměním – vytvořit správnou odpověď na otázku k textu, reprodukce textu ▪ vyhledávání slov podle obsahového významu <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ chybná slova napsat do sešitu v tiskací i psací podobě ▪ opis a přepis slov ▪ obtahování tvaru písmen do sešitu ▪ grafomotorická cvičení - „jednotažky“, kličky, přímé čáry
-------	------	--	--

K. P.	10,3			POZNÁVACÍ A MOTORICKÉ FUNKCE <ul style="list-style-type: none"> ▪ hrubá motorika- napodobování plavání (styl prsa, kraul); napodobování řezání pilou, sekání sekerou; dirigování orchestru ▪ jemná motorika- luskání prsty; tleskání, pleskání; předvádění hry na hudební nástroje; napodobování solení, drobení; mačkání papíru ▪ sluchová paměť- reprodukce rytmu ▪ sluchová diferenciací- rozlišování délek samohlásek ▪ zraková diferenciací- hledání rozdílů, rozlišování tvarů ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ rozvoj komunikačních dovedností
		2.	4.	<ul style="list-style-type: none"> - čtení plynulé, svižné, bezchybné - reprodukce přečteného je na dobré úrovni, samotná a obsahově správná - v psaném projevu specifická chybovost minimální - písemný projev s mírně nižší úpravou - již žádné výrazné oslabení v percepčních a motorických funkcích
		5/2012		
		PPP doporučuje		<ul style="list-style-type: none"> ▪ již není nutné docházet na reedukaci

Pozn.: První vyšetření bylo provedeno na konci 2. třídy (v červnu) a tak náplň

zde uvedené reedukace odpovídá učivu a aktuální úrovni žáka třetího ročníku. Další kontrolní vyšetření se uskutečnilo až na začátku 5. třídy, proto k vyšetření z roku 2010 uvádím činnosti prováděné v reedukaci ve 3. i 4. ročníku. Ze závěru zprávy z PPP vyplývá, že již není nutné, aby tento žák docházel na reedukaci, proto v letošním roce nebyl do kroužku zařazen.

- Tabulka uvádí informace o vyšetřeních v PPP, o nálezech a zároveň doporučeních pedagogicko psychologické poradny, které porušené funkce napravovat při reedukaci. V tabulce nacházíme srovnání obsahu reedukačních lekcí se závěry zpráv z PPP. Zjišťují zda, oblasti, které shledá poradna za problematické, jsou rozvíjeny ve školní reedukaci

- Jedná se o žáka, u kterého se vyskytují výkyvy ve výsledcích - mezi dobré výkony se tu a tam vloudí nějaký neúspěch, ale není to způsobené pouze nenaučením se. Žáci s lehkým oslabením mohou včasnou nápravou docílit značného zlepšení, jak je tomu i v tomto případě. Důležitou úlohu hraje vůle, snaha, zájem a motivace jak ze strany žáka, tak i ze strany rodičů. Zájem třídní učitelky, žáka i rodičů přispěl k tomu, že po dvou letech nápravy není nutné již v reedukaci pokračovat.

K. L. - výpis ze zprávy z PPP

K. L. byla do kroužku reedukace zařazena po prvním pololetí. Vedoucí kroužku se po domluvě s matkou žákyně rozhodli, že K. L. bude v druhém pololetí docházet na reedukaci kvůli výukovým obtížím. Žákyně byla poslána na vyšetření do PPP, zpráva z vyšetření však byla předána nové třídní učitelce na ZŠ Národní v Prachaticích, kam K. L. přestoupila do 5. ročníku. Přesto zprávu z pedagogicko-psychologické poradny po domluvě s třídní učitelkou na ZŠ Národní jsem obdržela a uvádím z ní následující informace.

K. L. byla poprvé v PPP vyšetřována v roce 2007 kvůli posouzení školní zralosti. Pedagogicko-psychologickou poradnou byl doporučen odklad školní docházky kvůli stydlivosti, malému sebevědomí a problémům s udržení pozornosti. Do péče PPP se K. L. dostává opět v roce 2012. Důvodem vyšetření v této době jsou výukové obtíže. Na základě vyšetření jsou u K. L. shledány potíže s logickým uvažováním a problémy se soustředěním. Rovněž rozumové schopnosti jsou nízké, mezi verbální a názorovou oblastí jsou značné rozdíly. Slovní zásoba je malá. Slabší je analýza i syntéza v neverbálních úkolech, neverbální myšlení, rychlé asociační učení a zraková percepce (zejména v oblasti vnímání detailů). Sluchová syntéza, sluchové vnímání a reprodukce rytmu je též oslabena. Naopak zraková diferenciací, pravolevá orientace, sluchová diferenciací a sluchová analýza jsou percepční funkce, které jsou na dobré úrovni. Vyšetření koncentrace pozornosti neukazuje na poruchu.

Výukové obtíže jsou způsobeny nízkou úrovní rozumových schopností – tak zní závěr z PPP. Značné problémy se projeví hlavně v činnostech, kde je podstatné slovní vyjádření, logické uvažování a abstraktní myšlení.

Pedagogicko-psychologická poradna doporučuje během vyučování stručně a jasně formulovat instrukce při zadávání jednotlivých úkolů, ujistit se, že K. L. zadání rozumí. Složitější činnosti členit na etapy, respektovat pomalé pracovní tempo žákyně,

rozvíjet slovní zásobu. Umožnit K. L. využívat během vyučování názorné pomůcky. Do budoucna PPP upozorňuje, že výukové problémy u K. L. budou narůstat vzhledem k množství a náročnosti učiva.

Před základní školou docházela K. L. do mateřské školy v rodné obci. Dominantní ruka je pravá.

PRÁCE S ŽÁKYNÍ PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

Vedoucí kroužku hodnotí spolupráci s rodinou a práci žákyně v hodinách reedukace v období od února do června číslicí tři. Třídní učitelka ji zahrnuje do reedukace kvůli výukovým obtížím. Domácí příprava je nahodilá, postrádá pravidelnost, soustavnost a pečlivost. Hlavní náprava probíhá pouze ve škole, domácí náprava se již nekoná.

Tab. č. 9: Přehled údajů žákyně K. L. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
K. L.	11,4	1. 9/2012	5.	<ul style="list-style-type: none"> - oslabení sluchové percepce, sluchové syntézy, reprodukce rytmu - celkově nízké rozumové schopnosti - obtíže při činnostech, kdy je nutné slovní vyjádření, logické uvažování a abstraktní myšlení
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvíjet slovní zásobu ▪ posilovat oslabené percepční funkce – sluchovou percepci, sluchovou analýzu a syntézu, reprodukci rytmu
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ čtení s porozuměním ▪ výrazné čtení ▪ pravidelné desetiminutové čtení vybrané knihy doma ▪ střídavé čtení ▪ procvičování tichého čtení ▪ vyhledávání a orientace v textu <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ vymýšlení a zápis rýmů ▪ obtahování tvaru písmen, slov ▪ opis, přepis slov a vět ▪ doplňování vynechaných písmen ▪ písemné procvičování pravopisu ▪ uvolňovací a grafomotorická cvičení

K. L.	11,4		<p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ motorika - předvádění míchání a hnětení těsta; strouhání mrkve; střídání ruky v pěst s nataženými prsty; pohyb peří znázorňující let ptáků ▪ sluchová paměť – rytmická cvičení, reprodukce rytmu ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ rozvoj zrakové i sluchové paměti ▪ rozvoj sluchové analýzy a syntézy (čtení přeházených slabik) ▪ sluchové diferenciacce (vyhledávání a tvoření slov začínají na danou hlásku)
-------	------	--	--

Pozn.: Žákyně byla do kroužku zařazena na konci ledna 2012 kvůli výukovým obtížím.

Náplň a druhy činností jsou voleny k aktuální úrovni této žákyně 4. ročníku.

Vyšetření proběhlo až v září letošního školního roku 2012/2013, do reedukace již nedochází, přešla na jinou základní školu.

- Z tabulky se dá vyčíst počet vyšetření, prodlevu mezi kontrolními vyšetřeními, nálezy a doporučení pro práci v reedukaci. Poskytuje přehled porušených motorických a poznávacích funkcí.
- Domnívám se, že tato žákyně měla být poslána na vyšetření do PPP dříve než na začátku 5. ročníku, nedostatky v učivu se musely projevit už v nižších ročnících.
- Ze závěru zprávy z PPP je jasné, že výukové obtíže nejsou způsobené vývojovými poruchami učení, ale nízkou inteligencí. Ovšem pokud se u žákyně nezmění přístup k učení a nebude procvičovat látku doma, výsledky se budou díky obtížnějšímu učivu v dalších ročnících zhoršovat.

S. M. - výpis ze zprávy z PPP

Je v péči pedagogicko psychologické poradny od roku 2007. Z důvodu sociální nezralosti, špatné výslovnosti (zejména hlásek R, Ř a sykavek) a problémy se soustředěním PPP doporučila odklad školní docházky. S. M. docházel ke klinické logopedce na docvičování a nápravu řeči.

Dalšímu vyšetření v PPP se kvůli nepozornosti a obtížím v písemném projevu S. M. podrobil v roce 2012. Celkové rozumové schopnosti se pohybují v pásmu průměru, dobře je rozvinuta slovní zásoba. Verbální a neverbální složka je nevyrovnaná. Od počátku vyšetření je u S. M. patrný mírný motorický neklid. Pracovní tempo je pomalé v případě písemného zpracování úloh, u úkolů vyžadující slovní odpověď reaguje rychle. Potíže má se soustředěním, oslabeno je také zrakové vnímání a vizuomotorická koordinace. Lateralita je zkřížená (P ruka / L oko).

Čtení je plynulé s pěknou větnou intonací, zaráží se pouze u obtížných slov. Čtení s porozuměním je slabé. Na pomocné otázky většinou nezná odpověď, útržkovitě si pamatuje pár podstatných informací bez souvislosti. V psaném projevu má S. M. problémy s tahy písmen, úprava je ovšem čitelná. Nesprávně a křečovitě drží psací náčiní, ruka se tedy snadněji unaví a bolí ho. Chybějící diakritická znaménka, vynechávání písmen nebo záměny písmen jsou specifické chyby, kterých se žák v psaní dopouští. V psaném projevu se také objevují pravopisné chyby, přičemž množství chyb narůstá u cvičení, která jsou časově limitovaná, a na které nemá dostatek času na vypracování.

Domácí přípravu žák samostatně nezvládá, potřebuje dohled dospělého. Nesoustředěnost způsobuje, že často zapomíná věci a úkoly. To, co mu nejde, dělá nerad, snadno se vzdává a chce od těchto úkolů a činností utéct a věnovat se něčemu jinému.

Ze závěru zprávy z pedagogicko psychologické poradny vyplývá, že symptomy a údaje uvedené výše ukazují na obtíže ADD – porucha pozornosti bez hyperaktivity, ale pro upřesnění diagnostiky by bylo vhodné provést u S. M. neurologické vyšetření. Dále ze specifických poruch učení diagnostikuje PPP u tohoto žáka dyslektické a dysgrafické obtíže. Matka se rozhodla, že od druhého pololetí letošního školního roku budou docházet do PPP na kurz pozornosti KUPOZ.

Co se týče vyučování zadávat krátká cvičení, kombinovat doplňovací cvičení s diktáty, respektovat pomalé pracovní tempo zejména při psaní, neklasifikovat specifické chyby, preferovat ústní ověřování znalostí, ověřovat si, zda zadání rozumí.

Není dále nutné, aby S. M. navštěvoval kroužek reedukace ve škole, ale rozhodnutí nechávají pracovníci z pedagogicko psychologické poradny na rodině a vedoucí kroužku, neboť žák má zájem do kroužku dále chodit.

V případě výrazného zhoršení obtíží je možné požádat o kontrolní vyšetření.

PRÁCE S ŽÁKEM PŘI REEDUKACI, SPOLUPRÁCE S RODIČI

V hodinách reedukace pracuje klidně bez větších výkyvů, problematické je ale udržení dlouhodobější pozornosti. Spolupráci s rodinou hodnotí vedoucí kroužku číslem jedna. S. M. potřebuje při domácí přípravě na vyučování i do reedukace pomoc od rodičů. Samostatně ji nezvládá. Úkoly plní rád a s chutí. Má zájem, aby byl do reedukace zařazen i v dalším školním roce, přestože poradna to nežádá.

Tab. č. 10: Přehled údajů žáka S. M. o vyšetřeních a nálezech z PPP

Jméno	Věk nyní	Vyšetření pořadí měsíc/rok	Třída	Nález
S. M.	11,1	1.	4.	<ul style="list-style-type: none"> - obtíže typu ADD (porucha pozornosti bez hyperaktivity) - zkřížená laterálita (ruka P/ L oko) - pomalé pracovní tempo - sluchové a zrakové vnímání, pravolevá orientace, jemná motorika, percepce a reprodukce rytmu – sluchová paměť jsou oblasti bez oslabení - rozumové schopnosti aktuálně v pásmu průměru s nerovnoměrně rozloženými výkony mezi verbální a názorovou částí - diagnostikovány dyslektické obtíže (postihující přesné porozumění) a dysgrafické obtíže (postihující tempo psaní a specifickou chybovost)
		PPP doporučuje při reedukaci		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vzhledem k tomu, že vyšetření neukázalo na žádné oslabení percepčně motorických funkcí není nutné zařazení do reedukace, přesto do reedukace ve škole dochází
		V hodinách reedukace je procvičováno		<p>ČTENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ čtení s porozuměním ▪ pravidelné desetiminutové čtení vybrané knihy doma ▪ čtení odborné literatury – encyklopedií ▪ procvičování tichého čtení ▪ trénování plynulého a výrazného čtení ▪ čtení slov s vynechanými písmeny ▪ orientace a vyhledávání v textu,

S. M.	11,1		<p>podtrhávání obtížných slov</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ práce s textem – převyprávění textu, dokončování příběhu ▪ rozvoj mluvidel – říkadla, jazykolamy ▪ střídavé čtení ▪ vyhledávání v textu podle instrukcí <p>PSANÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ tvorba a zápis rýmů, ▪ grafomotorické cviky – obtahování slov a písmen, závitnice, horní a dolní oblouk, horní a dolní klička ▪ uvolňovací cvičení ▪ doplňování vynechaných písmen, ▪ písemné dokončování vět, ▪ opis, přepis slov a vět, ▪ písemné procvičování slov, ve kterých chyboval při čtení <p>MOTORICKÉ A POZNÁVACÍ FUNKCE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvoj jemné a hrubé motoriky ▪ cvičení na koncentraci pozornosti ▪ rozvoj slovní zásoby ▪ zraková diferenciacie – vyhledávání slov podle grafického zápisu (láme _ .), ▪ zraková paměť – zapamatování si řady slov, poznat umazané slovo, zapamatovat si pořadí písmen ▪ sluchová paměť- rytmické celky ▪ sluchová diferenciacie – vyhledávání slov, které začínají danou hláskou, rozpoznat dvojice slov jsou-li stejná
-------	------	--	--

- Tabulka zobrazuje přehled jednotlivých vyšetření v PPP, prodlevu mezi nimi. Poukazuje na nálezy a diagnózy z vyšetření, vyobrazuje problematické oblasti percepce a motoriky. Zachycuje srovnání náplně kroužku ve škole s doporučením pedagogicko psychologické poradny, jaká oslabení mají být v hodinách reedukace posilovány.
- Výukové obtíže opět nejsou způsobeny SPU, ale problematikou ADD a sníženými rozumovými schopnostmi – to jsou závěry zprávy z PPP, kdy vyšetření bylo provedeno až ve 4. třídě. Opět mám pocit, že vyšetření by bylo zapotřebí udělat mnohem dříve.

- K dosažení průměrných výsledků, vzhledem k obtížnosti učiva v budoucnu, bude nutná kvalitní domácí příprava, procvičování problematického učiva doma, pravidelná a systematická pomoc rodičů.

PRÁCE S UČEBNICÍ ČTENÍ MĚ BAVÍ I. (Olga Zelinková)

Ve výše uvedených tabulkách o vyšetřeních a porušených oblastech, které je potřeba při reedukaci rozvíjet, se odkazují na práci s učebnicí: Čtení mě baví I. Proto ji zde uvádím podrobněji. S touto publikací pracovali všichni žáci reedukace ve třetím ročníku.

Publikace Čtení mě baví I. je vytvořena pro žáky s obtížemi ve čtení. Úkoly slouží k rozvoji slovní zásoby a k nácviku písemného vyjadřování. Rovněž pomáhá rozvíjet čtení s porozuměním, posilovat vztah ke čtení, procvičovat a upevňovat pravopis.

Základem jsou dva texty (příběhy) – **Zachráněná vrána, Lev a myš** – s kterými se žáci musejí důkladně seznámit, aby mohli plnit další úkoly. První část publikace je věnována prvnímu příběhu – Zachráněná vrána (od str. 1 - 10), který je zachycen v 17 větách, přičemž každá věta je očíslovaná. Od 11. do 20. strany se cvičení vztahují k druhému příběhu Lev a myš.

Opakovaným čtením úvodního textu (příběhu) procvičujeme techniku čtení, čtení s porozuměním i výrazně čtení. Rozvíjíme také orientaci v textu, což číslování vět usnadňuje, reprodukci přečteného. Následující cvičení vyplývají vždy z úvodního textu, postupně se zvyšuje obtížnost úkolů.

Každou stranu by měl žák, podle metodiky autorky, zvládnout přibližně za 5 – 15 minut. U žáků s pomalejším pracovním tempem je lepší stranu rozdělit na 2 části. Držme se pravidla radši méně, ale kvalitně, než se na úkor spěchu dopouštět chyb.

Nyní rozeberu jednotlivé strany (xeroxy) s úkoly, uvedu u nich oblasti, které při jejich vypracování procvičujeme. Jelikož se úkoly k textům Zachráněná vrána i Lev a myš opakují, popíši pouze první část publikace k textu Zachráněná vrána.

- **Xerox č. 1: Zachráněná vrána** (úvodní text) – procvičování techniky čtení, čtení s porozuměním, reprodukce textu, plynulé čtení, výrazné čtení, orientace v textu, koncentrace pozornosti, rozvoj slovní zásoby

- **Xerox č. 2: Škrtni slovo, které se do textu nehodí** – cvičíme čtení s porozuměním, diferenciaci vizuálně / auditivně podobných slov, zřetelnou i sluchovou paměť, koncentraci pozornosti
- **Xerox č. 3: Spoj slabiky do slov a slova napiš** – procvičování zrakové percepce – zrakové syntézy, orientace v textu, koncentrace pozornosti
- **Xerox č. 4: Dopln vynechaná písmena** – trénujeme čtení s vynechanými písmeny, porozumění textu, procvičujeme pravopis, koncentraci pozornosti, uplatňujeme zřetelnou paměť
- **Xerox č. 5: Škrtni slovo, které je nesprávně napsané** - cvičení na vizuální diferenciaci gramaticky správných a nesprávných slov v textu, na koncentraci pozornosti
- **Xerox č. 6: Seřad' správně písmena a slova napiš** – cvičíme vizuální syntézu slov, koncentraci pozornosti
- **Xerox č. 7: Dopln vynechaná slova** – cvičení podporuje paměť, orientaci v textu, koncentraci pozornosti
- **Xerox č. 8: Dokonči věty** – ověřujeme porozumění textu, cvičíme paměť, koncentraci pozornosti, pravopis
- **Xerox č. 9: Dopln příběh vlastními slovy** – úkol zaměřený na rozvoj fantazie, na rozvoj písemného vyjadřování, rozvoj slovní zásoby
- **Xerox č. 10: Přečti příběh, jak nejlépe umíš** – posilování kladného vztahu ke čtení, výrazné čtení, posilování sebejistoty žáka při čtení známého textu

Poznámka: V druhé polovině publikace postupuje nácvik rychleji, díky zkušenostem z předchozí části. Roste náročnost úkolů a více prostoru je dopřáno písemnému vyjádření.

STRUKTURA REEDUKAČNÍ LEKCE

Nyní bych ráda upřesnila a shrnula obsah reedukačních hodin. Každá hodina reedukace se skládá v podstatě ze dvou složek. Základní složkou je to, co se procvičuje v každé hodině reedukace (čtení, psaní) a doplňující složku tvoří poznávací a motorické funkce, přičemž v lekci procvičujeme vždy jednu konkrétní oblast, např.: sluchovou diferenciaci. Do další lekce pak zařadí cvičení na jiné oslabení. Ostatně tak to také předkládá Zelinková v kapitole o výstavbě reedukační lekce, kterou popisují na straně 47.

V každé hodině je zařazeno:

- Uvolňovací cvičení na gymnastickém míči nebo relaxační cvičení, jež slouží k odpočinku po vyučování, pozitivně ovlivňuje koncentraci pozornosti,
- cvičení na uvolňování mluvidel nejčastěji za pomoci jazykolamů a říkadél,
- čtení zajímavého textu – většinou se ve dvojici střídají po větách, případně střídavé čtení s učitelkou (jako třídní učitelka zná zájmy dětí, proto může přizpůsobovat texty podle jejich koníčků), případně tiché čtení,
- otázky k textu, reprodukce textu, orientace v textu zkoumající porozumění obsahu čteného,
- uvolňovací cvičení před psaním (rytmické říkanky, cviky na uvolňování ruky), grafomotorické cviky do sešitu i na tabuli,
- opisy a přepisy předepsaných vět v tiskací i psací podobě, snaha zachovat úpravu písma a procvičit problémová slovní spojení.

Oblasti, které jsou do reedukace zařazeny navíc:

- Cvičení na rozvoj poznávacích funkcí – zrakovou a sluchovou perцепci, rozvoj slovní zásoby, rozvoj paměti, koncentrace pozornosti, prostorové orientace, artikulace mluvidel,
- cvičení na rozvoj motoriky,
- úkoly na nápravu specifických chyb – např. určování hranice slov, tvrdé a měkké slabiky apod.,
- procvičování problémového učiva

V každé lekci je zařazeno čtení a psaní s důrazem na rozvoj komunikačních dovedností, rozvoj slovní zásoby, rozvíjet čtenářské dovednosti, porozumění textu, procvičovat pravopisné i specifické chyby. Snahou je rovněž udržovat úhlednost písma.

Hlavním cílem je dosáhnout toho, aby žáci chodili do kroužku rádi, pracovali s nasazením a zájmem, měli důvěru k vedoucí kroužku a společně usilovali o dosažení lepších výsledků. Učitelka se snaží vytvořit přátelské prostředí, ve kterém všichni mají šanci zažít úspěch. Výhodou je, že pedagožka zná zájmy dětí a může je tak jejich prostřednictvím snadněji motivovat.

Lekce reedukace jsou přizpůsobeny potřebám žáků, a to nejen při nápravě oslabených motorických a poznávacích funkcí, při rozvoji čtenářských dovedností a písemného projevu, ale také se v rámci reedukace procvičuje učivo, které jim činí

problémy, potřebují ho více upevnit nebo znovu vysvětlit. Třídní učitelka věnuje část reedukace k procvičení a dovysvětlení toho, co momentálně potřebují. Domnívám se, že je to tak v pořádku, pokud se obsah reedukačních lekcí nezmění v plně doučovací. Rodiče i žáci očekávají, že když budou docházet do kroužku, budou mít i lepší výsledky. Nestačí-li tedy žákům výklad během vyučování, poprosí o opakované vysvětlení vedoucí kroužku, nebo naopak učitelka na základě ověřovacích testů zjistí, že učivu úplně neporozuměli a procvičí to společně na reedukaci. Tím opět umožňuje dětem zažít úspěch.

7. METODY A METODIKA ŠETŘENÍ

Ke zkoumání, do jaké míry je kroužek reedukace efektivní a nakolik žákům pomáhá, bylo použito několik metod. Spokojenost či nespokojenost s vedením kroužku a vůbec existence kroužku na škole jsem zjišťovala pomocí dotazníků určeným rodičům žáků, kteří docházejí na kroužek reedukace (viz příloha č. 1.). Názor žáků na kroužek reedukace, organizační a obsahovou náplň jsem zjišťovala také pomocí dotazníků (viz příloha č. 2) u samotných žáků. Vedoucí kroužku vyplňovala dotazník zaměřený na problémové oblasti, které v rámci hodin reedukace posiluje a rozvíjí (viz příloha č. 3.), metody, jež při reedukaci užívá (viz příloha č. 4.).

Pro žáky byl vytvořen pracovní list (viz příloha č. 5) se šesti úkoly. V prosinci 2011 ho žáci samostatně řešili. Tento pracovní list jsem opět zadala k vypracování s půlroční prodlevou, z důvodu porovnat jejich výsledky a vyjádřit míru zlepšení (viz příloha č. 6).

7.1 Dotazníky

Dotazníky byly vytvořeny ke zjištění spokojenosti rodičů i žáků s kroužkem reedukace na škole. Otázky jsou zaměřené na organizaci a vedení kroužku, na sociální přijetí žáků s poruchou SPU mezi spolužáky, na spokojenost s metodickým vedením vedoucí kroužku reedukace. Celkem bylo rozdáno a zpětně obdrženo šest dotazníků pro rodiče. Zároveň bylo žákům na reedukaci položeno 6 otevřených otázek, odpovědi na ně byly písemně zaznamenány.

7.1.1 Dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče obsahuje 12 uzavřených otázek, na které rodiče odpovídají ano či ne. Otázky číslo 3, 5, 6, 7, a 10 zjišťují názor rodičů na náplň, organizaci a metodické vedení kroužku. Otázka číslo 11 a 12 zkoumá účast rodičů při reedukaci, zájem rodičů podívat se do hodiny. Druhá, čtvrtá a devátá otázka zkoumá spokojenost rodičů s vedoucí kroužku, hodnotí, je-li reedukace smysluplná. První otázka pak zjišťuje názor rodičů na školní reedukaci – jsou-li rodiče spíše pro zařazení do školní reedukace nebo do reedukace v PPP.

7.1.2 Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky je orientován na postoj žáků ke kroužku - navštěvují-li kroužek reedukace rádi, co v kroužku dělají nejraději a co naopak neradi, vyhovuje-li jim skupinová reedukace ve dvojicích, jsou-li spokojeni s kamarádem do dvojice, nebo by radši spolupracovali a někým jiným.

Celkem dotazník obsahuje těchto 7 otázek:

1. Jsi rád/a, že můžeš chodit do kroužku?
2. Co děláš v kroužku nejraději?
3. Co děláš v kroužku nerad/a?
4. Těšíš se většinou na kroužek a proč?
5. Co říkáš na úkoly na doma?
6. Chodil/a bys raději sám/sama, ve dvojici nebo bys byl/a radši, kdyby vás chodilo víc?
7. Chtěl/a bys jiného kamaráda do dvojice a proč?

Otázky byly položeny žákům jednotlivě (ústní formou) při hodině reedukace, jejich odpovědi byly písemně zaznamenány.

7.1.3 Dotazník pro vedoucí kroužku – užívané metody

Vypracovala a předložila jsem vedoucí kroužku dotazník s přehledem 43 metod, které se dají využít při reedukaci. Vedoucí kroužku zaškrtně u všech metod kolonku ANO či NE podle toho, zda metodu zná a využívá ji nebo ne. V případě, že označí odpověď ne, uvádí důvod, proč tomu tak je. Jednou z možností je, že metodu paní

učitelka nezná a tak ji nepoužívá. Místo této metody je používána jiná metoda. Dalším důvodem je záměrné nevyužívání metody či finanční náročnost. Poslední možností je jiný důvod z dosud neuvedené nabídky.

7.1.4 Dotazník pro vedoucí kroužku – oblasti oslabení výkonu

Dotazník obsahuje 26 oblastí výkonu, které se v rámci reedukace napravují. Vedoucí kroužku zaškrtnutím označí, zda danou oblast při reedukaci posilují a rozvíjí či ne. Opět volí mezi možnostmi ANO x NE. Dále uvádí, kterými metodami, ať už z předchozího dotazníku s nabídkou metod či některými dalšími, jednotlivé oblasti procvičuje. Poslední sloupec zobrazuje, u kterých žáků je metoda používána.

Opět při odpovědi ne, tedy když metoda není zařazována, je zapotřebí uvést důvod – žáci nemají s touto oblastí potíže nebo jiný důvod. Ztučněním některého čísla (které udává pořadí oslabených oblastí výkonu) paní učitelka uvádí, že tato oblast byla procvičována dříve (v nižších ročnících), dnes již ne.

7.2 Pracovní list

Pracovní list obsahuje celkem šest úkolů. Původní zadání bylo předloženo žákům k vypracování v prosinci 2011, kontrolní test byl ověřen v červnu 2012.

OBSAH PRACOVNÍHO LISTU

První úkol je zaměřen na zrakovou diferenciaci a koncentraci pozornosti a jeho zadání zní: **Najdi a zakroužkuj všechna s.** Jedná se o jednotlivá písmena uspořádaná do tvaru čtverce, přičemž počet všech písmen činí 128, z nichž 20 je písmeno s.

Druhý úkol je na sluchovou diferenciaci a jeho zadání zní: **Dvojice slov - jsou stejné?** Postavíme si zády k sobě žáka (to proto, aby nám nemohl odezírat ze rtů) a říkáme mu dvojice smyšlených slov. Žák rozhodne, zda se jedná o slova stejná či nestejná podle toho, zda slyšel vyslovit slova stejně, nebo se slova lišila. Jestliže žák se dopustí při určování chyby, neupozornujeme na ni a pokračujeme dál. Celkem zadáváme deset dvojic slov k posouzení. Jsou to následující slova v tabulce.

Tab. č. 11 : Pracovní list - sluchová diferenciacie

Dvojice slov	Stejný	Nestejný
sul – sol		X
jek – jek	X	
pit – pit	X	
zaf – zaf	X	
sip – sit		X
ket – kot		X
toř – toř	X	
mes – mek		X
lan – lon		X
tus – tus	X	

Třetí úkol zkoumá kvalitu zrakového rozlišování. Zadání zní: **Najdi 7 rozdílů.** Porovnáním dvou obrázků žáci mají najít a zakroužkovat místa, která se liší. Jak je patrné ze zadání, celkem je potřeba najít a označit sedm rozdílů.

Čtvrtý úkol zní: **Zapiš ve správném pořadí písmena.** Toto cvičení je orientované na zrakovou paměť. Žáci mají před sebou 8 karet s písmeny v určitém pořadí, jež si mají během 30 vteřin zapamatovat. Po uběhnutí této doby se karty zakryjí. Následně mají žáci zapsat písmena ve správném pořadí do tabulky o čtyřech polích v 1. řádku a čtyřech polích v 2. řádku.

Tab. č. 12: Pořadí písmen zadaný ve vstupním pracovním listu

S	V	O	M
L	D	Z	P

Tab. č. 13: Pořadí písmen zadaný v kontrolním pracovním listu

V	S	D	P
Z	L	M	O

Pátý úkol je na serialitu. **Na rozstříhaném obrázku je napsáno přísloví. Uhodnete jaké?** Přísloví je rozstříháno na čtyři části, jejichž poskládáním vznikne přísloví: Každý chvílku tahá pilku. Jeho znění mají přepsat na volnou linku pod příslovím.

Šestý úkol má název **Ukryté slov**. Každé písmeno můžete použít pouze jednou. Čtením od jednoho pole ke druhému naleznete deseti písmenné slovo. Hledané slovo je kloboučník, přičemž žáci zaznamenávají i postup, jak hledané slovo objevili. Nakonec slovo zapíší na linku pod úkolem.

V kontrolním pracovním listě bylo pořadí úkolů pozměněno. Prvním úkolem tentokrát bylo poskládat přísloví. Díly rozstříhaného přísloví jsou jinak pootočené, ale poskládáním opět dostaneme přísloví: „Každý chvílku tahá pilku“. Druhým úkolem je vyhledat a zakroužkovat všechna písmena S v textu, který je upraven do tvaru trojúhelníka. Třetím úkolem je najít ukryté slovo. Tentokrát zůstává počet písmen stejný, z deseti písmen poskládáním vznikne slovo strakapoud. Čtvrtý úkol je zapsat ve správném pořadí písmena, která si předtím měli pamětně zapamatovat během půl minuty. I nyní je pořadí písmen změněno. Pátým úkolem je vyhledat sedm rozdílů na obrázcích, které byly i ve vstupním listu. Nic nebylo změněno. Rovněž šestý úkol je nepozměněný. Je to úkol na sluchovou diferenciaci při rozlišování dvojic smyšlených slov.

7.3 Výhody a nevýhody kroužku reedukace

Jde o výčet pozitiv, které přináší kroužek reedukace na škole a naopak negativ, které se týkají rovněž kroužku. Nepochybně kroužek s reedukací v pedagogicko-psychologické poradně, srovnávám pouze výhody a nevýhody kroužku, který zprostředkovává škola.

8. Hypotézy

Na základě seznámení se s danou problematikou byly stanoveny hypotézy:

Hypotéza č. 1:

Předpokládám, že více jak polovina rodičů je spokojena s vedoucí kroužku, která je rovněž třídní učitelkou těchto žáků.

Hypotéza č. 2:

Předpokládám, že žáci navštěvují kroužek reedukace rádi.

Hypotéza č. 3:

Předpokládám, že při opakovaném zadání pracovního listu bude úspěšnost žáků vyšší.

9. Vyhodnocení šetření

9.1 Vyhodnocení dotazníků

9.1.1 Vyhodnocení dotazníku pro rodiče

K objasnění a vyhodnocení, zda jsou či nejsou rodiče spokojeni s vedoucí reedukačního kroužku a s jeho vedením, jsem vybrala z dotazníku otázku č. 2, 4 a 9.

Otázka č. 2: *Považujete za výhodu, že třídní učitelka Vašeho dítěte zároveň vede kroužek reedukace?*

Šest dotazovaných rodičů zvolilo z možností ano x ne jednoznačně odpověď ANO, což procentuálně odpovídá 100% . Nezávisle na sobě se shodli, že třídní učitelka, která žáky zná a zároveň jim pomáhá při nápravě oslabení v kroužku, je velkým pozitivem.

Otázka č. 4: *Pocitujete zlepšení Vašeho dítěte v jednotlivých předmětech od doby, co navštěvuje kroužek reedukace?*

Opět z šesti dotazovaných rodičů odpovědělo na otázku č. 4 všech šest shodně ANO. V procentuálním vyjádření to činí 100 %. Rodiče tedy touto otázkou vyjadřují, že reedukace má smysl a že u svých dětí pozorují zlepšení školních výsledků.

Otázka č. 9: *Naplňuje kroužek Vaše očekávání?*

Na tuto otázku totožně odpovědělo všech šest rodičů ANO. Stoprocentně rodičům kroužek vyhovuje, naplňuje jejich očekávání.

9.1.2 Vyhodnocení dotazníku pro žáky

K vyhodnocení, zda jsou či nejsou žáci v kroužku reedukace spokojeni jsem vybrala z dotazníku otázku č. 1 a 4. Ostatní otázky zjišťují názor žáků na náplň a organizaci kroužku.

Otázka č. 1: *Jsi rád, že můžeš chodit do kroužku?*

Všech šest žáků, kterým byla položena tato otázka, jednoznačně odpovědělo ANO. Pouze u dvou žáků bylo uvedeno zdůvodnění. L. J. jako důvod uvedl, že když bude chodit na reedukaci, půjde mu čtení i učení lépe. Uvědomuje si, že to je pro něj dobré. Naopak S. M. vidí výhodu v tom, že mu díky účasti v kroužku budou tolerovány úlevy.

Otázka č. 4: *Těšíš se většinou na kroužek a proč?*

Všech šest žáků do kroužku chodí rádo, těší se na něj. Opět se 100 % shodují v odpovědi ANO. Dva žáci uvádějí, že se těší hlavně na čtení, protože v reedukaci mají prostor se v něm zlepšit a procvičit ho. Jeden žák to zdůvodňuje tím, že ho práce v reedukaci baví.

9.1.3 Vyhodnocení dotazníku pro vedoucí kroužku – užívané metody

Vyplněný dotazník je uveden v příloze č. 4. Z celkového počtu 43 metod svým zaškrtnutím vedoucí kroužku uvádí, že 11 metod nepoužívá, z toho dvě proto, že jsou pro ni neznámé, 7 z nich je nahrazeno jinou metodou a jedna metoda není zařazena, protože pedagožce nevyhovuje. Ostatních 32 metod při reedukaci paní učitelka používá, z nichž 6 (v dotazníku jsou to šedé kolonky) byly zařazované dříve, při nápravě v nižších ročnících.

Seznam metod není úplný, nejedná se o všechny dostupné metody, které se při reedukaci dají aplikovat, jde o výběr metod. Nepředpokládám, že by vedoucí kroužku používala všech 43 metod.

Nyní vypíši metody, které vedoucí kroužku nepoužívá, uvedu vždy důvod.

Čtení s okénkem – čtecí okénko bylo vyrobeno učitelkou a používané při reedukaci do druhé třídy, od třetí třídy jej nahrazuje záložka.

Barevná liniatura- barevnou liniaturu paní učitelka nezařazuje z důvodu, že ji nezná.

Bzučák – tuto pomůcku paní učitelka nepoužívá, protože technicky správně nefunguje, a tak pedagožce nevyhovuje.

Komentované psaní – je nahrazeno volným psaním

Metoda globálního čtení – místo této metody je používána metoda analyticko – syntetická, kterou se žáci učí číst od první třídy

Metoda genetického čtení - místo této metody je používána metoda analyticko – syntetická, kterou se žáci učí číst od první třídy

Metoda Fernaldové – pedagožka ji zná, ale nevyužívá ji, protože s ní nemá zkušenosti.

Metoda barevných kostek – vedoucí kroužku tuto metodu nahrazuje metodou skládáním karet s barevnými písmeny

Využití hudebních nástrojů – v podstatně paní učitelka využívá pouze hru na tělo

Stavebnice s krátkými a dlouhými dílky – tuto metodu paní učitelka nezná

Barevné fólie - pedagožka ji zná, ale nevyužívá ji, protože s ní nemá zkušenosti.

9.1.4 Vyhodnocení dotazníku pro vedoucí kroužku – oblasti oslabení

Vyplněný dotazník je uveden v příloze č. 3. Z celkového počtu 26 oslabených oblastí výkonu pedagožka procvičuje a rozvíjí 23, zbylé tři oblasti neposiluje, žáci s nimi nemají potíže. Jedná se o oblast nácviku sekvencí posloupnosti, nápravu dvojhlásky OU a rozlišování sykavek.

V nižších ročnících pedagožka hojně procvičovala sluchovou analýzu, sluchovou syntézu, sluchovou diferenciaci délky samohlásky, spojení hláska – písmeno, nápravu vynechávání znamének, rozlišování sykavek. Nyní se k nim občas vrátí.

U metod, prostřednictvím niž dané oblasti rozvíjí, uvádí vedoucí kroužku kromě již zmíněných metod z předchozího dotazníku navíc pouze hru Logico piccolo, jež rozvíjí prostorovou orientaci, rozlišování inverzních obrazců, koncentraci pozornosti, zrakové rozlišování tvaru, zrakovou i sluchovou paměť.

U žáků s největšími výukovými obtížemi (L. J., K. B.) jsou upevňovány následující oblasti: pravopis věty, rozlišování měkkých a tvrdých slabik, sluchová diferenciacie délky samohlásek, spojení hláska písmeno, rozlišování hranice slov. Ostatní žáci s nimi již nemají problémy, ale u těchto dvou žáků je s nimi vedoucí kroužku stále opakuje a procvičuje.

9.2 Vyhodnocení pracovního listu

Většina žáků dosahuje lepších výsledků v kontrolním zadání, jak se předpokládá. Žák K. P. dosáhl v kontrolním testu ve všech úkolech 100 %, což je způsobené také tím, že nemá žádnou výraznou poruchu.

1. Úkol – Najdi a zakroužkuj všechna g

Tab. č. 14 : Pracovní list - koncentrace pozornosti a zrakové diferenciaci

Původní zadání				Kontrolní zadání		
	Z 20 písmen	Chyby	Úspěšnost v %	Z 20 písmen	Chyby	Úspěšnost v %
S.M.	20	0	100	20	0	100
B.V.	20	0	100	20	0	100
L.J.	20	0	100	20	0	100
K.P.	20	0	100	20	0	100
K.L.	20	0	100	18	2	90
K.B.	20	0	100	20	0	100

Všichni žáci zhodnotili tento úkol jako lehký. Při prvním vypracování uspěli všichni žáci na 100 %, v kontrolním testu došlo ke zhoršení u žákyně K. L. o 10 %. Neobjevila 2 hledaná písmena.

2. Úkol – Dvojice slov – jsou stejná?

Tab. č. 15: Pracovní list - sluchová diferenciacie (vstupní zadání)

Dvojice slov	Stejný	Nestejný	K.B.	B.V.	L.J.	K.P.	K.L.	S.M.
sul – sol		X	A	A	N	A	A	A
sek – jek	X		A	A	A	A	A	A
pit – pit	X		A	A	N	A	A	A
zaf – zaf	X		A	A	A	A	N	A
sip – sit		X	A	A	A	A	N	A
ket – kot		X	A	A	N	A	A	A
toř – toř	X		A	A	N	A	A	A
mes – mek		X	A	A	N	A	A	A
lan – lon		X	A	A	A	A	A	A
tus – tus	X		A	A	A	A	N	A
Počet chyb			0	0	5	0	3	0
Úspěšnost v %			100%	100%	50%	100%	70%	100%

Poznámka: A – správně rozlišil/a hlásky
N – nesprávně rozlišil/a hlásky

Tab. č. 16: Pracovní list - sluchová diferenciacie (kontrolní zadání)

Dvojice slov	Stejný	Nestejný	K.B.	B.V.	L.J.	K.P.	K.L.	S.M.
sul – sol		X	A	A	A	A	A	A
jek – jek	X		A	A	N	A	A	A
pit – pit	X		A	A	A	A	A	A
zaf – zaf	X		A	A	N	A	N	A
sip – sit		X	A	A	A	A	N	N
ket – kot		X	A	A	A	A	A	A
toř – toř	X		A	A	A	A	A	A
mes – mek		X	A	A	A	A	A	A
lan – lon		X	A	A	A	A	A	A
tus – tus	X		A	A	A	A	A	A
Počet chyb			0	0	2	0	2	1
Úspěšnost v %			100%	100%	80%	100%	80%	90%

Tři žáci uspěli v obou šetřeních na 100 %. U **L. J.** došlo celkem k výraznému posunu. Zatímco při první zkoušce byl úspěšný pouze na 50 %, v druhém šetření již získal 80 %. Nepatrné zlepšení shledáváme také i **K. L.**, která se ze 70 % zlepšila o 10 %. Naopak **S. M.** se oproti prvnímu šetření zhoršil o deset procent.

3. Úkol – Najdi 7 rozdílů

Tab. č. 17: Pracovní list - zrková diferenciace

Původní zadání				Kontrolní zadání			
	7 rozdílů	Chyby	Úspěšnost v %		7 rozdílů	Chyby	Úspěšnost v %
S.M.	7	0	100		7	0	100
B.V.	6	1	85,8		7	0	100
L.J.	7	0	100		7	0	100
K.P.	7	0	100		7	0	100
K.L.	7	0	100		7	0	100
K.B.	6	1	85,8		7	0	100

Z kontrolního šetření je patrné, že žáci (**B. V.**, **K. B.**), kteří poprvé objevili pouze 6 chyb a získali tak oproti ostatním pouze 85,5 % se při druhém řešení dorovnali také na 100 %.

4. Úkol – Zapiš ve správném pořadí písmena

Tab. č. 18: Pracovní list - zrková paměť

Původní zadání				Kontrolní zadání			
	Z 8 písmen	Chyby	Úspěšnost v %		Z 8 písmen	Chyby	Úspěšnost v %
S.M.	7	1	87,5		5	3	62,5
B.V.	6	2	75		7	1	87,5
L.J.	4	4	50		5	3	62,5
K.P.	4	4	50		8	0	100
K.L.	7	1	87,5		6	2	75
K.B.	4	4	50		8	0	100

Tento úkol žáci hodnotili jako nejtěžší. Pamětně si osvojovali písmena nejprve první řady, poté písmena druhé řady jako říkanku. Zpočátku zapisovali pořadí písmen správně, nejvíce chybovali v posledních třech polích. Pouze u **K. L.** se v jednom případě objevilo písmeno úplně jiné, než bylo v zadání, ostatní měli chyby pouze přechozením pořadí písmen. Nejhoršího výsledku dosáhl/a **K. P.**, **L. J.** a **K. B.**. Získali pouhých 50 %.

Při kontrolním šetření již 2 žáci (**K. B.**, **K. P.**) dosáhli maxima procent, ale zároveň dva žáci (**K. L.**, **S. M.**) získali v kontrolním šetření méně procent než v prvním testu. Pozitivem je, že všichni již dosáhli více než 50 %. Největšího pokroku dosáhla **K. B.**, zlepšila se o celých 50 %.

5. Úkol – Na rozstříhaném obrázku je napsáno přísloví. Uhodnete jaké?

Tab. č. 19: pracovní list - zrková diferenciace, serialita

Původní zadání				Kontrolní zadání		
Přísloví				Přísloví		
	SPLNIL	NESPLNIL	Úspěšnost v %	SPLNIL	NESPLNIL	Úspěšnost v %
S.M.	X		100	X		100
B.V.		X	0	X		100
L.J.	X		100	X		100
K.P.	X		100	X		100
K.L.	X		100	X		100
K.B.	X		100	X		100

Při vstupním šetření nesplnil jeden žák. **B. V.**, při kontrolním zadání již ano. Ostatní zvládli složit přísloví v 1. i 2. šetření.

6. Úkol – Ukryté slovo

Tab. č. 20: Pracovní list - posloupnost

Původní zadání				Kontrolní zadání		
Ukryté slovo č.1				Ukryté slovo č.2		
	SPLNIL	NESPLNIL	Úspěšnost v %	SPLNIL	NESPLNIL	Úspěšnost v %
S.M.		X	0	X		100
B.V.		X	0	X		100
L.J.		X	0		X	80
K.P.	X		100	X		100
K.L.		X	0	X		100
K.B.	X		100	X		90

Tento úkol žáci hodnotili jako druhý nejtěžší. Všem hledání ukrytého slova zabralo nejvíce času. V prvním šetření hledané slovo objevili pouze dva žáci – **K. P. a K. B.** (**K. B.** našla dokonce dva způsoby, jak hledané slovo sestavit.) V kontrolním zadání došlo k výraznému pokroku u všech žáků, pouze **K. B.** ztratila 10% za neúplný přepis slova.

9.3 Výhody a nevýhody kroužku

Výhody

- dostupnost,
- vztah učitele a žáka (důvěra),
- respektuje a zná aktuální úroveň žáků,
- zadává přiměřené úkoly,
- vedoucí zná postoj žáka k učivu, postoj rodičů i žáka ke škole,
- známé školní prostředí,
- třídní učitel bývá zpravidla vedoucím reedukačního kroužku,
- znalost rodinné situace,
- učitel/ vedoucí kroužku zná zájmy dítěte => motivace k četbě, k práci,
- není potřeba zajišťovat doprovod rodičů na reedukace, ale zároveň je rodičům umožněno zúčastnit se,
- individuální přístup – malý počet žáků,

- možnost individuální i skupinové reedukace,
- žáci jsou lépe přijímáni kolektivem,
- bezplatnost kroužku,
- na kroužek reedukace není nutné se přemísťovat,
- utváření lepších a pevnějších vztahů mezi žáky se stejnou poruchou či problémem.

Nevýhody

- Širší nabídka pomůcek a materiálů v pedagogicko psychologické poradně,
- školní reedukace nemusí být vždy účinná,
- vždy nelze zaručit (zajistit) důvěrný vztah mezi žákem a učitelem,
- žákovi nemusí vyhovovat zvolená organizace kroužku,
- menší kvalifikace vedoucích kroužku,
- reedukace probíhá pouze jednou za týden,
- žáka či rodiče může odradit reedukace zprostředkovaná ve škole a raději se svěřují do péče jiných (cizích) odborníků.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaká je efektivita kroužku reedukace, jaké metody a organizační formy práce vedoucí kroužku používá, jaká je struktura a obsah kroužku. Názor rodičů na kroužek, jsou-li spokojeni s vedením i s vedoucí. Je-li kroužek smysluplný, zda pomáhá žákům dosahovat lepších výsledků ve škole. Zjišťovala jsem také názor žáků, kteří docházejí na kroužek reedukace – jaké je jejich mínění o reedukačním kroužku, jsou-li spokojeni s náplní v reedukaci a chodí-li do kroužku rádi.

V hypotéze č. 1 předpokládám, že více jak polovina rodičů bude spokojena s vedoucí kroužku reedukace.

Tato hypotéza byla potvrzena, výsledky šetření dokonce ukazují, že 100 % rodičů je spokojeno s vedoucí kroužku. Rodiče zejména těší, že reedukace je smysluplná, a že jejich děti dosahují lepších výsledků ve škole od doby, co docházejí do kroužku.

V hypotéze č. 2 předpokládám, že všichni žáci navštěvují kroužek reedukace rádi, baví je práce v kroužku.

I tato hypotéza byla potvrzena z dotazníků určeným žákům. Ani jeden žák neuvedl, že by do kroužku chodil nerad. Naopak se na reedukaci všichni těší, protože je práce v hodinách baví. Dokonce i žáci, které poradna již nedoporučuje k zařazení, stojí nadále o to, docházet do kroužku reedukace.

V hypotéze č. 3 předpokládám, že v kontrolním šetření budou výsledky lepší než při vstupním zadání.

Tato hypotéza byla také potvrzena. Dokonce jeden žák celý kontrolní test vypracoval na 100 %. Jedná se o žáka, u kterého bylo zjištěno narušené čtení s porozuměním.

Úkol na vyhledání rozdílů a na složení přísloví zvládli všichni žáci oproti vstupnímu zadání se 100 % úspěšností. V úkolu číslo 1 došlo u žákyně K. L. k 20 % zhoršení. Ve zbývajících cvičení došlo k pokroku u všech žáků. Výjimkou je žákyně K. L., která v úkolu č. 4 a v úkolu č. 1 se oproti výsledkům ze vstupního vyšetření zhoršila. Dívka byla původně chybně diagnostikovaná jako dítě s SPU, pozdější vyšetření ukázalo na mentální retardaci dívky. S přibývajícími nároky žákyně úkoly nezvládá, případně zvládá jen částečně.

Výsledky ukazují, že reedukační kroužek na základní škole je další z efektivních forem práce s žáky se specifickými poruchami učení, případně i jinými postiženími, jehož struktura vyhovuje učitelům, žákům i rodičům. Ti oceňují především časovou úsporu v době, kdy končí pracovní proces v pozdních odpoledních někdy až večerních hodinách. Kladně hodnotí také to, že nemusí pracně zajišťovat doprovod dítěte při přemísťování do PPP (případně jiného zařízení). Rodiče i žáci uvádějí mezi pozitiva kroužku hlavně skutečnost, že třídní učitelka je zároveň vedoucí reedukačního kroužku, což umožňuje přizpůsobovat reedukační lekce podle potřeb žáků.

SHRNUTÍ

Práce se zabývá efektivitou reedukačního kroužku pro žáky se specifickými poruchami učení. V teoretické části pojednává o jednotlivých typech poruch učení – o dyslexii, dysgrafii, dysortografi, dyskalkulii, dysmúzi, dyspraxii, dyspinxii, popisuje jejich projevy. Je uváděn přehled základních metod, kterými se rozvíjí porušené funkce. Jsou popsány techniky psaní a čtení, které se dají využívat k nácviku u dětí, kteří mají s těmito oblastmi potíže. Zabývá se také osobností žáka s poruchou SPU, jak tato porucha může negativně ovlivňovat vývoj dítěte.

V praktické části jsou zaznamenány změny ve výkonech jednotlivých stanovených oblastí – zrakové diferenciaci, zrakové paměti, koncentraci pozornosti, sluchové diferenciaci a serialitě u šesti frekventantů kroužku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I : vymezení současné problematiky*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2004. s. 128 ISBN 80-210-3613-3.

BLAŽKOVÁ, R. *Dyskalkulie a další specifické poruchy učení v matematice*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2009. s.108 ISBN 978-80-210-5047-1.

ČERNÁ, M. a kol. *Lehké mozkové dysfunkce*. Vyd. 3. Praha: Karolinum, 2002. s. 224 ISBN 80-7184-880-8.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1994. s. 115 ISBN 80-7040-102-8.

JOŠT, J. *Čtení a dyslexie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. s. 384 ISBN 978-80-247-3030-1.

JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. s. 176 ISBN 978-80-7367-474-8.

JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H.; SOVOVÁ, H. *Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol*. Vyd. 1. Praha: D & H, 2001. s.83

KOCUROVÁ, M. *Specifické poruchy učení a chování*. Vyd.1. Plzeň: Pedagogické centrum Plzeň, 2002. s. 51 ISBN 80-7020-102-9.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. Vyd.3. Jinočany: H & H, 1995. s. 269 ISBN 80-85787-27-X.

MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení a chování*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. s. 46 ISBN 80-7290-115-X.

MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií*. Vyd.1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001. s. 102 ISBN 80-7311-000-8.

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2001. s. 333 ISBN 80-7178-570-9.

POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. s. 153 ISBN 80-7178-228-9.

SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2000. s. 136 ISBN 80-7169-773-7.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. s. 160 ISBN 978-80-247-1733-3

SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. s.231

SWIERKOSZOVÁ, J. *Specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Ostrava: REPRONIS, 2006. s. 110 ISBN 80-7368-042-4.

ŠTĚRBOVÁ, L., ZELINKOVÁ, O. *Zachráněná vrána ; Myš a lev*. Vyd. 1. Praha: DYS, 1996. s.20

TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. Vyd.1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2007. s. 116 ISBN 978-807394-038-6.

TYMICHOVÁ, H. *Nauč mě správně psát*. Vyd. 2. Praha: Práce, 1996. s. 63 ISBN 80-208-0330-0.

VALENTA, M. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Vyd.1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. s. 322 ISBN 80-244-0698-5.

ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. s. 197 ISBN 978-80-7367-321-5.

ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2005. s. 167 ISBN 80-7311-022-9.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Vyd. 10. Praha: Portál, 2003. s. 263 ISBN 80-7178-800-7.

Seznam tabulek

- Tab. č. 1 Časový harmonogram reedukace jednotlivých dvojic
- Tab. č. 2 Analýza výzkumné sondy
- Tab. č. 3 Přehled údajů žákyně K. B. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 4 Přehled údajů žákyně M. N. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 5 Přehled údajů žáka B. V. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 6 Přehled údajů žáka P. J. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 7 Přehled údajů žáka L. J. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 8 Přehled údajů žáka K. P. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 9 Přehled údajů žákyně K. L. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 10 Přehled údajů žáka S. M. o vyšetřeních a nálezech z PPP
- Tab. č. 11 Pracovní list – sluchová diferenciacie
- Tab. č. 12 Pracovní list – původní zadání pořadí písmen
- Tab. č. 13 Pořadí písmen zadaný v kontrolním pracovním listu
- Tab. č. 14 Pracovní list – koncentrace pozornosti a zrková diferenciacie
- Tab. č. 15 Pracovní list – sluchová diferenciacie (vstupní zadání)
- Tab. č. 16 Pracovní list – sluchová diferenciacie (kontrolní zadání)
- Tab. č. 17 Pracovní list – zrková diferenciacie
- Tab. č. 18 Pracovní list – zrková paměť
- Tab. č. 19 Pracovní list – zrková diferenciacie, serialita
- Tab. č. 20 Pracovní list - posloupnost

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 2: Dotazník pro děti

Příloha č. 3: Dotazník pro vedoucí kroužku – oblasti oslabení

Příloha č. 4: Dotazník pro vedoucí kroužku – užívané metody

Příloha č. 5: Vstupní vyšetření – list

Příloha č. 6: Kontrolní vyšetření – list

Příloha č. 7: Čtecí list na problémové uzavřené slabiky a shluky souhlásek

Příloha č. 8: Ukázka pracovního listu na procvičování pravolevé orientace

Příloha č. 9: Ukázka pracovního listu na procvičování tvarově podobných písmen

Příloha č. 10: Ukázka cvičení na psaní – opisy a přepisy slov

Příloha č. 11: Ukázka zápisu z hodiny reedukace

Příloha č. 1

DOTAZNÍK PRO RODIČE

*Vážení rodiče,
prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku.*

- | | | |
|--|-----|----|
| 1. Využili byste možnosti docházet na reedukaci do pedagogicko psychologické poradny, kdyby škola neumožňovala reedukaci formou kroužku? | ANO | NE |
| 2. Považujete za výhodu, že třídní učitelka Vašeho dítěte zároveň vede kroužek reedukace? | ANO | NE |
| 3. Myslíte si, že čas, který je týdně věnován nápravě, je dostačující | ANO | NE |
| 4. Pociťujete zlepšení Vašeho dítěte v jednotlivých předmětech od doby, co navštěvuje kroužek reedukace? | ANO | NE |
| 5. Domníváte se, že cvičení a úkoly na doma jsou dostačující? | ANO | NE |
| 6. Přáli byste si, aby Vaše dítě nedostávalo cvičení na procvičování na doma? | ANO | NE |
| 7. Vyhovují Vám sdělení vyučujícího o průběhu jednotlivých hodin? | ANO | NE |
| 8. Máte pocit, že Vaše dítě od té doby, co navštěvuje kroužek reedukace je vyrovnanější a lépe přijímáno kolektivem? | ANO | NE |
| 9. Naplňuje kroužek Vaše očekávání? | ANO | NE |
| 10. Jste spokojeni s metodickým vedením jednotlivých lekcí reedukace? | ANO | NE |
| 11. Zajímali jste se, zda by Vám bylo umožněno zúčastnit se hodiny reedukace? | ANO | NE |
| 12. Měli byste o tuto hodinu zájem? | ANO | NE |

*** NEHODÍCÍ SE PŘEŠKRTNĚTE !!**

Příloha č. 2

DOTAZNÍK PRO DĚTI

Položím ti sedm otázek týkající se kroužku reedukace, zapíšeš si své odpovědi.

1. Jsi rád, že můžeš chodit do kroužku?
2. Co děláš v kroužku nejraději?
3. Co děláš v kroužku nerad?
4. Těšíš se většinou na kroužek a proč?
5. Co říkáš na úkoly na doma?
6. Chodil bys raději sám, ve dvojici nebo bys byl radši, kdyby vás chodilo víc?
7. Chtěl bys jiného kamaráda do dvojice a proč?

Příloha č. 3

OSLABENÉ OBLASTI VÝKONU, NAPRAVUJÍCÍ SE PŘI REEDUKACI						
	ANO	NE	METODA	U?		
1	x		23,28	všech		
2	x		23,28	všech		
3	x		2,34, reprodukce a otázky k textu	všech		
4	x		1,8,19, hra Logico piccolo	všech		
5	x		12,13,14,31	L. J., K. B.		
6	x		9	L. J., K. B.		
7	x		8	L. J., K. B.		
8	x		hra Logico Piccolo	všech		
9	x		hra Logico piccolo	všech		
10	x		hra Logico piccolo	všech		
11		x b)				
12	x		38, reprodukce textu	všech		
13	x		hra Logico piccolo	všech		
14	x		2,15,31,32,33	všech		
15	x		hra Logico piccolo	všech		
16	x		19	L. J., K. B.		
17	x		19,36,37	všech		
18	x		19,36,37	všech		
19	x		3,13,hra	všech		
20	x		23,28,hra	všech		
21		x a)				
22	x		8	všech		
23	x		28,29,31,35	L. J., K. B.		
24	x		38, reprodukce textu	všech		
25		x a)				
26	x		2,15,tleskání, čtení podle rytmu	všech		
Metoda - vypsat metody, prostřednictvím nichž se problémová oblast procvičovala						
U ? - zda se daná oblast procvičuje pouze u někoho či u všech dětí						
Ne - pokud je zaškrtnuta kolonka ne, je třeba uvést důvod:						
a) žáci nemají s touto oblastí potíže						
b) jiný důvod						
Ztučením některého čísla, které označuje oslabenou oblast, uvádím, že se jedná o oblasti, které byly procvičovány v nižších ročnících.						

Příloha č. 4

METODY VYUŽÍVANÉ NA REEDUKACI SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ		ANO	NE
1	metoda berevného rozlišování	X	
2	přípravné čtení	X	
3	skládání obrázků podle předlohy	X	
4	rozhovory nad obrázky (obrázkovou osnovou)	X	
5	čtení s okénkem		X b)
6	barevná liniatura		X a)
7	bzučák		X e)
8	grafické značení skladby slov (· -)	X	
9	kostky na měkké a tvrdé slabiky	X	
10	zvláštní sešit (kartotéka pojmů) na problémové jey	X	
11	komentované psaní		X b)
12	autodiktát	X	
13	diktáty připravených vět	X	
14	kontrolní diktáty	X	
15	metoda dublovaného čtení	X	
16	metoda globálního čtení		X b)
17	metoda genetického čtení		X b)
18	metoda Fernaldové		X c)
19	metoda obtahování	X	
20	metoda berevných kostek		X b)
21	metoda skládací abecedy	X	
22	metoda barevných písmen	X	
23	poznávání hlásky sluchem	X	
24	modelování písmen	X	
25	vytrhávání písmen z papíru	X	
26	poznávání písmen podle hmatu	X	
27	textilní písmena	X	
28	určit první (poslední) hlásku ve slově	X	
29	určit počet slabik ve slovech	X	
30	určit, kterými hláskami se slova liší	X	
31	označit začátek a konec v každé větě	X	
32	spočítat, kolikrát se v textu objeví slovo	X	
33	spočítat slova v prvním odstavci	X	
34	v textu podtrhat obtížná slova pro čtení	X	
35	rozdělit svislými čarami jednotlivá slova	X	
36	grafomotorické cviky	X	
37	uvolňovací cviky	X	
38	jazykolamová cvičení	X	
39	využit hudebních nástrojů		X b)
40	stavebnice s krátkými a dlouhými dílky		X a)
41	karty s tvrdým a měkkým i-y	X	
42	barevné fólie		X b)
43	metoda psaní na PC	X	
Ne - pokud je zaškrtnuta kolonka ne, je třeba uvést důvod:			
a) tato metoda mi není známa			
b) místo této metody byla užita jiná			
c) záměrně tuto metodu nepoužívám			
d) tato metoda je finančně nákladná			
e) jiný důvod			

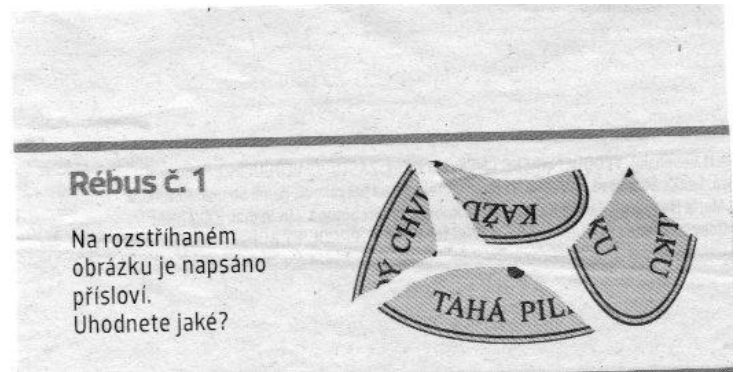
Příloha č. 5

Jméno:

1. Najdi a zakroužkuj všechna s
příslovím.

h m l s t p j h s n b s b c a l o p
f o d a s c v k l s z x c h s a e s
u l m n b s k a z s o r t p a c s
j u t z s s e r t s c v f h j l p e a
k p s e t u k l e s r t o p r t u i l
m f i p s l r a u k r t m b x i p k
h u s l e t r a c v s r t z u s s o p

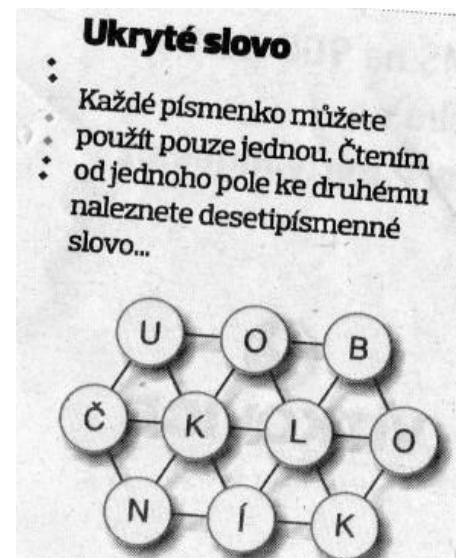
5. Na rozstříhaném obrázku je napsáno
přísloví. Zapiš jeho znění na linku pod



2. Dvojice slov – jsou stejné?
3. Najdi 7 rozdílů



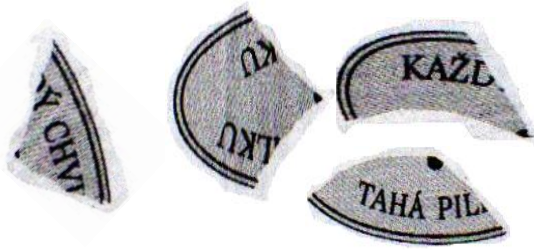
- 6.



4. Zapiš ve správném pořadí písmena

Příloha č. 6

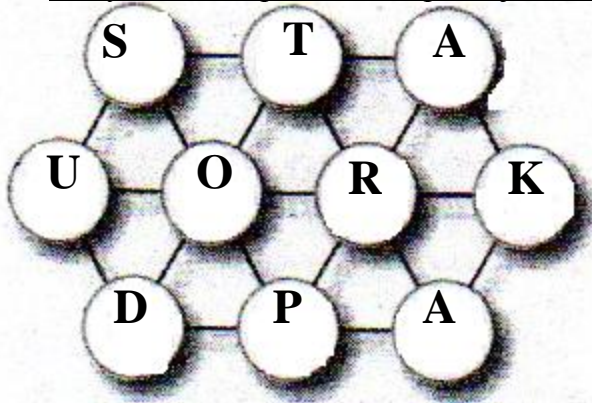
1. Na rozstříhaném obrázku je napsáno přísloví .
Zapiš jeho znění na linku pod příslovím.



2. Najdi a zakroužkuj všechna s

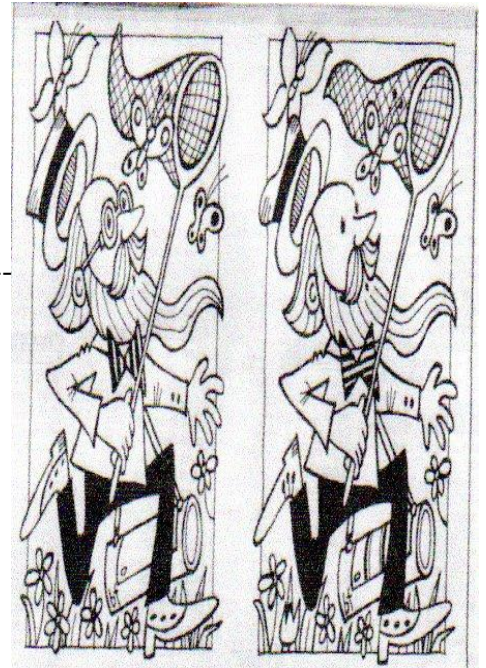
h
mlst
pjhsnbs
bc alopfoda
scvkl szxchsaes
ulmnbsk azsortpacsj
tzssertscvfhj lpeakpsetu
klesrtopr tuilmfipsl raraulra
ukrtmbxipkhusletracvsrtzussop

3. Najdi ukryté slovo. Každé písmenko můžeš použít pouze jednou.
Ukryté slovo napiš na řádek pod tajenkou.



4. Zapiš ve správném pořadí písmena

5. Najdi 7 rozdílů.



6. Budu ti říkat dvojice slov,
rozhodni, zda jsou stejná, nebo se liší

Uzavřené slabiky

les dům bez luk kam pán sem zem
kus máj nás moc bál noc čap led
toč buk sad dál tyč bác pes pec
ves tam lev sen mech len lak más
pás rok víc kůl řád fík dech leb
med žár řež čich suk než mír luj
laň kal hůř hoch pýr žák děd pil
věk tuk kos nos puk páv pac den
duň díl myš cop věc roj zář půl
vál tis tác šek šik šíp tep koš
dej zub lék bič kout sál bum ber
čaj leč syn věž fík tuk bar dub
myl led sůl míc byk tak lov rek

Aut. Pokorný, Týřova 441, PSC 600 01 TŘANOV.
ICO soukrom. podl.: 130 51 406. Org. kód: 54203705-5341.

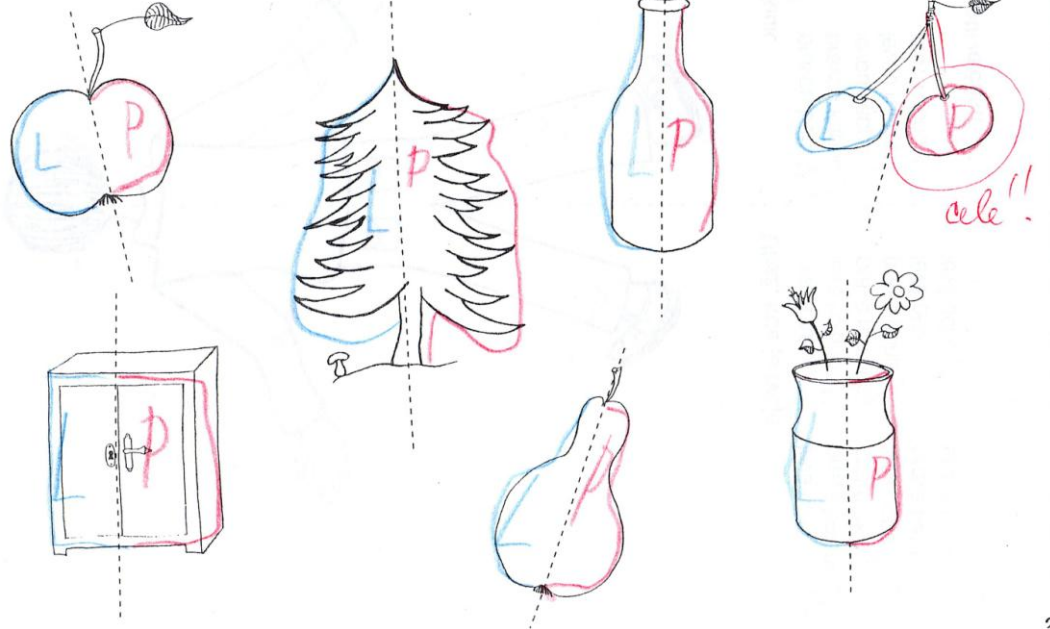
Shluk souhlásek

sto dva špa pro tři prá spí vlá
krá čte zve hlí pra slá vla mlu
kři vro bru slá při blý sta sko
prá bro dlou dru brá brou prá ško
hla drá mlé zra pru scho sko kle
šlá hra plu psa mra jde ste klí
hmy tra prů spo spu zvo plo sta
vrá tvá při zry psá pře spo mno
mlá bzu hlu trou skle hlá dlá les

plž frnk prst trn srp trk vlk vrz
drť drž drhl čtvrt zmrzl mrkl hrst vrch
brk skrz zvrhl prskl drcl srk smrž mrk

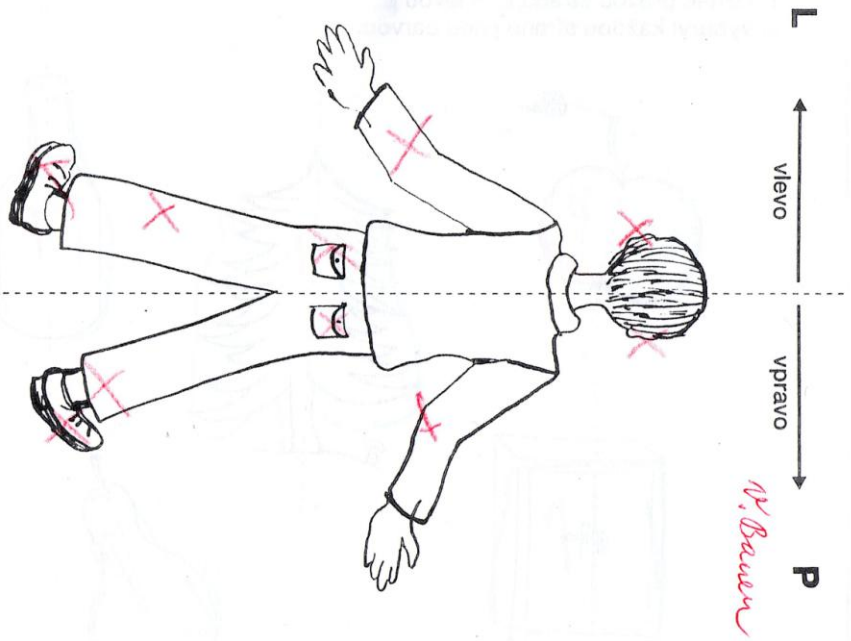
Příloha č. 8

1. Označ pravou stranu **P** a levou **L**.
2. Vybarvi každou stranu jinou barvou.



- Ukazuji, kde má kluk**
- pravou ruku ✓
 - levou nohu ✓
 - levé ucho ✓
 - levou botu ✓
 - pravou nohu ✓

- Ukaž, kde je tvoje**
- pravou ruku ✓
 - pravou kapsu ✓
 - pravé rameno ✓
 - pravou nohu ✓
 - pravé ucho ✓



Doplň **b** červenou a **d** modrou pastelkou.



dráty, zuby, troubí, dalík,
drak, sedá, chodí, kadát,
rada, bič, do bytěk, dort,
brusle, chobník, sedlo

Vybarvi:

ryba

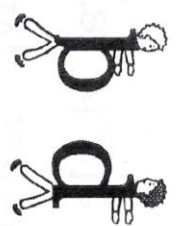


dárek



basa, bučí, hodný, balík,
nebo, hodina, sádra, vidle

Spoj slabiky s obrázky.



bo



da



be



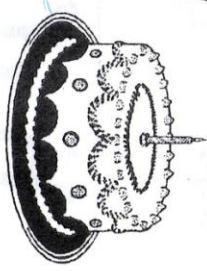
ba

bu



de

do



Регис а опис претос:

17. март

Мам, млад јак о чтири вјер.

моам млад јак о чтири вјер.

Несмесе се се сестроу.

Несмесе се се сестроу.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

Мам, Мам, мам, мам, мам, мам.

17

4. B

29/12 Провис, мам, мам, мам

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

мам, мам, мам, мам, мам, мам.

Příloha č. 11

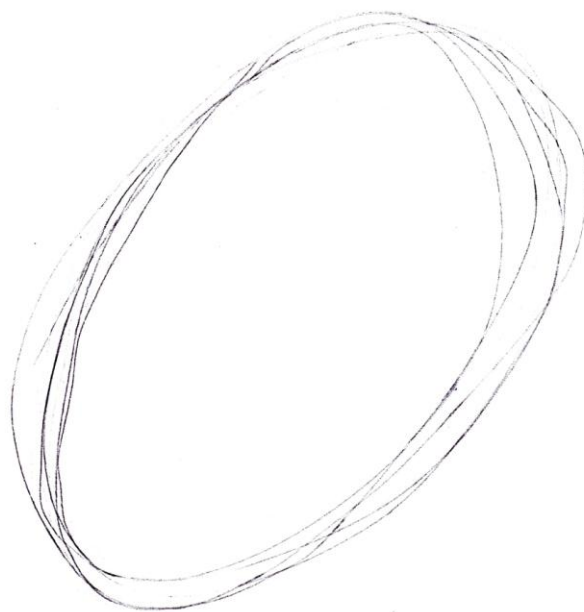
- 1) ČT - f. Láčel - Hladanby a hústeminy ČT 7.4.
(PA' 8.4.)
- jazykolamy
 - Hladanby
 - srozumitelní obsah
 - Hledej 7 rozdílů

2) KO DČ - I* h.

- 3) Zada'mi DČ:
- a) PIS
 - b) Hladanby
 - c) Či mají rozdělenu lnuhu

"Co nemže..." - str. 65, str.

h.



h.