



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta**

Katedra českého jazyka a literatury

Bakalářská práce

SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ U ŽÁKŮ DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Vypracovala: Renáta Průšová
Vedoucí práce: PhDr. Milena Nosková, Ph.D.

České Budějovice 2013

P r o h l á š e n í

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval/a 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této 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 výsledku 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 30. 4. 2013

.....

Renáta Průšová

P o d ě k o v á n í

Ráda bych poděkovala PhDr. Mileně Noskové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení. Dále bych také chtěla poděkovat ředitelům obou základních škol, kteří mi umožnili dotazníkové šetření a v neposlední řadě Mgr. Kláře Dvořákové za poskytnuté informace, korekci a spolupráci při psaní této práce.

Název bakalářské práce:

Specifické poruchy učení u žáků 2. stupně základní školy

Abstrakt:

Ve své bakalářské práci bych se ráda zaměřila na specifické poruchy učení, a to konkrétně u žáků 2. stupně základní školy. V první části bych chtěla přiblížit popis jednotlivých poruch, jejich diagnostiku a reedukaci. Další část je věnována popisu přístupů ke vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení. Poslední část vychází z praktického výzkumu a jeho závěrečného vyhodnocení. (Např. kolik dětí trpí těmito poruchami, jak moc je jim hodina přizpůsobována, do jaké míry jsou tyto děti zohledňovány atd.)

Klíčová slova:

Dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie ...

Title of the Bachelor's Thesis:

Specific Learning Disabilities Detectable in Second Grade of Elementary Schools

Abstract:

In my bachelor thesis I would like to focus on specific learning disorders, specifically second grade of elementary school pupils. In the first part I would like to outline the description of individual disorders, their diagnostics and re-education. The next part is devoted to the description of education approaches to pupils with specific learning disorders. The last part comes out of the practical research and its final evaluation. For example how many children suffer from these disorders, whether the lesson is adapted to their needs, how far the disorders are taken into account, etc.

Key words:

Dyslexia, dysortographia, dysgraphia, dyscalculia...

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Specifické poruchy učení (SPU).....	9
1.1 Vymezení pojmu.....	9
1.2 Vznik SPU	10
2 Jednotlivé druhy SPU.....	10
2.1 Dyslexie	10
2.1.1 Typy dyslexie.....	11
2.2 Dysortografie	12
2.2.1 Druhy dysortografie podle Z. Žlaba.....	12
2.3 Dysgrafie.....	13
2.4 Dyskalkulie	15
2.4.1 Typy dyskalkulie:.....	15
2.5 Dyspinxie	17
2.6 Dysmuzie	17
2.7 Dyspraxie.....	18
2.8 Hyperlexie.....	19
3 Diagnostika	20
3.1 Vnímání	20
3.1.1 Konstantnost vnímání	20
3.1.2 Celistvost vnímání	21
3.1.3 Vizuální vnímání.....	21
3.1.4 Sluchové vnímání řeči.....	22
3.1.5 Vnímání času	22
3.1.6 Vnímání prostředí a prostoru	22
3.1.7 Proces paměti	22
3.2 Diagnostika SPU.....	23
3.2.1 Metody, jichž se užívá při diagnostikách.....	23
3.2.2 Kritéria pro určení diagnózy	24
3.2.3 Praxe	24
4 Reedukace SPU	26
4.1 Něco málo k prevenci	27
4.2 Účinné kroky při napravování	27

4.3	Jednotlivé techniky a metody	27
4.3.1	Reedukace u čtení	28
4.3.2	Reedukace u psaní.....	29
4.3.3	Reedukace u počítání	29
4.4	Rady pro snadnější zapamatování	30
4.5	Vhodný přístup a hodnocení jednotlivých vyučovacích hodin.....	31
4.5.1	Český jazyk	31
4.5.2	Cizí jazyk	33
4.5.3	Matematika	34
4.5.4	Ostatní předměty	34
5	Přestup na druhý stupeň	35
6	Nápravná centra a poradny	35
6.1	Školy zřízené pro děti ze SPU	36
6.2	Pedagogicko-psychologické poradny	36
6.3	Speciálně pedagogická centra.....	36
6.4	Rodinné poradny.....	36
6.5	Centra pro rodinu	36
6.6	Dys-centra.....	37
	PRAKTICKÁ ČÁST	38
7	Poruchy učení v praxi.....	38
7.1	Dotazníkové šetření	38
7.2	Vyhodnocení a výsledky dotazníků - všichni žáci	41
7.3	Vyhodnocení a výsledky dotazníků – postižení žáci	45
7.4	Vyhodnocení a výsledky dotazníků – učitelé	48
	Závěr	49
	Zdroje	51
	Seznam grafů	56
	Přílohy	57

Úvod

Ve své bakalářské práci bych se ráda zabývala specifickými poruchami učení. V teoretické části se na základě odborné literatury pokusím obecně vysvětlit jednotlivé poruchy, věnovat se jejich diagnostice a nápravě. V praktické části bych dle dotazníkového šetření chtěla zjistit situaci poruch učení v praxi.

Toto téma jsem si vybrala nejen ze zvědavosti, ale také proto, že jako budoucí učitelka bych se chtěla dozvědět co nejvíce informací o těchto poruchách a o jednotlivých přístupech k jedincům, kteří poruchami trpí. Myslím si, že každý pedagog by měl být o této problematice dostatečně obeznámen. Není snad učitel jedna z nejdůležitějších osob, jež formuje dětskou psychiku a jež se podílí na správné motivaci k dalšímu studiu? Ne nadarmo se přeci říká, že nerozumí-li žák učivu, může za to často právě učitel, který mu učivo nedokázal předat dostatečně srozumitelným způsobem. Tento fakt mě přiměl k hlubšímu zamyšlení se nad celým tématem. Na tyto jedince by se dle mého názoru měly brát mnohem větší ohledy a učitelé by se jim měli školní látku pokusit co nejvíce usnadnit. Domnívám se, že by to měla být dokonce i jejich povinnost. Postižení žáci za své poruchy přeci nemohou a neměli by tak ve škole zažívat jen kárání, špatná hodnocení a neustálý pocit neúspěchu. Naopak bychom je měli při výuce co nejvíce motivovat k tomu, aby byli ochotni s námi nejen co nejvíce spolupracovat, ale aby byli ochotni rozvíjet své stávající dovednosti a v neposlední řadě se neustále učit i novým poznatkům. V žádném případě nesmíme nijak srážet jejich sebevědomí. Musíme si uvědomit, že z každého dítěte vyroste dospělý jedinec, jenž si i na základě zkušeností získaných během školních let formuje svou osobnost.

Dle mého názoru jsou právě specifické poruchy učení aktuálním problémem, který by se měl nějakým způsobem řešit. Neumět v dnešní době dobře číst, psát nebo počítat je jistě zásadním problémem, který nesmí zůstat bez povšimnutí. Je totiž poměrně alarmujícím faktem, že bychom dnes jen těžko hledali školu, ve které se žáci s těmito poruchami nevyskytují. Nejtěžším mezníkem je pro tyto žáky právě přechod na 2. stupeň základní školy, kde jim přibývá nejen množství předmětů, ale současně i probírané látky, a proto bychom jim měli co nejvíce pomáhat. Podporu při zlepšování jejich školních výsledků nemají však nalézat jen ve škole, ale především doma. V první řadě by to měli být právě rodiče, kteří budou svým dětem největší oporou při zvládnutí jejich učebních komplikací. Pevně věřím, že v pozdějších letech jim za to budou jejich děti jistě vděčné.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Specifické poruchy učení (SPU)

Specifické poruchy učení označují skupinu dysfunkcí, které jedincům působí potíže jak v soukromém životě, tak školním. V různých terminologiích je můžeme najít pod názvy jako: vývojové poruchy učení, specifické vývojové poruchy školních dovedností, poruchy učení či krátce SPU.^{1 2}

1.1 Vymezení pojmu

Mezi nejčastější aktuální problémy objevující se u žáků základních škol patří poruchy učení. Mohou se objevit už v předškolním věku, spíše jsou ale zjišťovány až po nástupu na základní školu (během přechodu z první do druhé třídy). Jedná se o jistou skupinu obtíží, se kterými se setkáváme v porozumění mluvené a psané řeči. Jejich nejběžnějším projevem je například neschopnost správně přemýšlet, mluvit, číst, psát, počítat a naslouchat. Všechny tyto poruchy bývají často spojovány jednou společnou vlastností, a to poškozením centrálního nervového systému. Hlavními poruchami tohoto poškození jsou dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie a dále dyspinxie, dysmuzie, dyspraxie a hyperlexie. I když je těžké procentuálně určit výskyt těchto poruch, uvádí se, že jimi trpí asi 3- 4 % jedinců a tento počet stále narůstá.^{3 4 5}

Z hlediska historického vývoje si můžeme uvést alespoň jednu z definic pocházející z Anglosaska. „*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 nebo souběžně s jinými vlivy prostředí, není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vliv*“⁶

¹ Věra Pokorná, 2001, str. 59

² Specifické (vývojové) poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z: <http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Specificke_poruchy_uceni.aspx>

³ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 4 - 5

⁴ Specifické poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z: <<http://www.ssvp.wz.cz/spu.html>>

⁵ Zdeňka Michalová, 2001, str. 14 - 15

⁶ Zdeněk Matějček, 1988, str.. 25

Nemůžeme říci, že by výskyt poruch učení souvisel s mírou inteligence daných jedinců, protože postižení bývají nejen jedinci s průměrnou inteligencí, ale i nadprůměrnou. Příčiny vzniku mohou být různé, ale pokud jsou u dítěte objeveny včas, je jejich reedukace snazší. Záleží však na typu, formě a rozsahu. Při správném přístupu rodiny i školy může být tato porucha plně kompenzována a do budoucna bude pro jedince zcela nepatrná. Nebude pak dopadat na školní schopnosti a ani na výkony ve škole či životě.^{7 8}

1.2 Vznik SPU

Lékaři se těmito poruchami začali hlouběji zabývat zhruba od poloviny minulého století. Jsou spojovány s funkčními nedostatky centrální nervové soustavy a domnívají se, že nejsou zapříčiněny nižší inteligencí nebo sociálním prostředím. Prvopočátečních faktorů vzniku může být více. Patří sem:

- Dědičnost – asi u 20% je vada přenesena na rodinné potomstvo
- Lehké mozkové poškození – zhruba u 50% postižených
- Kombinace těchto příčin – jak dědičnost, tak lehké mozkové poškození – 15% jedinců
- Nejasná či neurotická etiologie – zbývajících 15%

Nepříznivý dopad mohou mít ale i nitroděložní komplikace, užívání návykových látek během těhotenství, porodní potíže a vývoj dítěte do prvního roku života.^{9 10 11}

2 Jednotlivé druhy SPU

2.1 Dyslexie

„Vývojová dyslexie je specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte.“¹²

⁷ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 4-5

⁸ Specifické poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z: <<http://www.ssvp.wz.cz/spu.html>>

⁹ Poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z: <<http://www.lli.vutbr.cz/data/files/vut-prirucka-2012-02-a5-422.pdf> - str.15

¹⁰ Specifické poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z:

<http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Specificke_poruchy_uceni.aspx>

¹¹ Zdeněk Matějček, 1988, str. 24

¹² Zdeněk Matějček, 1995, str. 19

Jedná se o takovou poruchu učení, při které není jedinec schopen správně číst a potýká se s ní v rámci celého života, ať už běžného, školního či pracovního. Ve většině případů dochází nejen k její kombinaci s poruchou řeči či dysgrafií, ale také s dysortografií.

Její výskyt se nejčastěji zjistí u dětí školního věku, kdy jedinec například čte velmi pomalu či rychle, neplynule, se zvýšenou chybovostí, přidává/vynechává písmena či slabiky a nedodrжуje samohláskovou délku. Dále také nedokáže správně porozumět obsahu, užívá nesprávnou intonaci, dech a melodii. Často také dochází k prohazování obdobných písmen či domýšlení koncovek (Příklad: budka - dubka, klika - kilka).^{13 14 15}

2.1.1 Typy dyslexie

- **Typ P** - u tohoto typu není mozek člověka schopen symbolického uvažování, a proto je čtení nápadně pomalé, ale za to přesné.
- **Typ L** - zde se setkáváme s opačným problémem. Rychlé čtení, které je doprovázeno velkým počtem chyb.

Podle Bakkeru vychází toto rozdělení na 82% z přijímání sluchových podnětů. V případě, že jedinec naslouchá převážně pravým uchem, se jedná o typ L. Pokud naopak bude získávat informace spíše uchem levým, je zřejmé, že půjde o typ P.¹⁶

Projevy dyslexie se mohou vyskytovat buď dědičně - tedy v případě, kdy jeho rodič (ať už matka či otec) je touto poruchou postižen, nebo po mozkovém úrazu. Je vlastní spíše chlapcům nežli dívkám.¹⁷

Dyslektika je nutné vyzývat k mluvě (př. básničky, říkadla) a každý den mu číst. Označení dyslektik můžeme však užít jen u osob, u nichž tuto poruchu určí pedagogicko-psychologický pracovník.¹⁸

Počátky historie dyslexie souvisí s francouzským neurologem P. Brocem. Ten v roce 1861 objevil v čelním laloku místo, jež řídí naši řeč. Pokud je toto centrum poškozeno, dochází k problémům v artikulaci, vyjadřování i mluvě.

O další důležitý objev ve spojitosti s SPU se zasloužil O. Wernicke, který našel poblíž Brocových center další centra, jež se podílí na porozumění a obsahu mluveného projevu.

¹³ Dyslexie je vývojová porucha čtení [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyslexie.htm>>

¹⁴ Zdeňka Michalová, 2001, str. 17

¹⁵ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 7

¹⁶ Věra Pokorná, 2001, str. 112

¹⁷ Dyslexie je vývojová porucha čtení [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyslexie.htm>>

¹⁸ Dyslexie je vývojová porucha čtení [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyslexie.htm>>

Pokud jsou jakýmkoliv způsobem tato centra po jejich plném vývoji narušena, mluvíme o afáziích. Důsledky poškození mozku však nesouvisí jen s mluvenou řečí, ale i s řečí psanou.¹⁹

2.2 Dysortografie

„Dysortografie je specifická vývojová porucha pravopisu. Příčinou může být porucha sluchové percepce, tj. rozlišování zvuků, výšky a hloubky tónů, jednotlivých hlásek, slabik, slov, dále schopnost sluchové analýzy a syntézy, sluchová orientace a sluchová paměť, případně i porucha koncentrace pozornosti.“²⁰

Jedná se o poruchu projevující se chybným pravopisem. Často je objevena až při psaní školních diktátů. Tito jedinci mají většinou problém s narušením sluchu (špatně rozlišují sykavky, zvuky, výšku, délku samohlásek, slabiky, hlásky i slova). Může se rozvinout i jako následek hyperaktivity, s níž je spojena únava. Nejčastěji se vyskytuje v souvislosti s dysgrafií.^{21 22 23 24}

2.2.1 Druhy dysortografie podle Z. Žlaba

- **Auditivní** – žáci jsou schopni porozumět významu slov, ale jejich problém spočívá v uspořádání hlásek. Je zde oslabena sluchová paměť a diferenciací sluchu.
- **Vizuální** – projevuje se při nižší kvalitě zrakové paměti. Postižený si nedokáže vybavit podobné grafémy a v textu je neschopen objevit své chyby.
- **Motorická** – objevuje se při psaní, jež je u jedince pomalé a působí mu velkou námahu, což je zapříčiněno poškozením jemné motoriky. Veškerá pozornost je soustředěna pouze na psaní a nezbyvá na aplikaci pravidel gramatiky nebo kontrolu textu.²⁵

Nejběžnějším výskytem těchto chyb je: vkládání/vynechávání slov, slabik, písmen i vět, špatná aplikace diakritických znamének, záměna podobných hlásek nebo slabik, chyby

¹⁹ Zdeněk Matějček, 1988, str. 14, 15

²⁰ Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://centrumproskolaky.webnode.cz/dysortografie/>>

²¹ Zdeněk Matějček, 1988, str. 72

²² Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 8

²³ Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dysortografie?highlight=dysortografie>

²⁴ Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dysortografie.htm>>

²⁵ Zdeňka Michalová, 2001, str. 18, 19

v artikulaci či měkčení, neschopnost dodržet hranici slov, neúhlednost a pomalost pravopisu, chyby asimilačního charakteru nebo nesprávné dělení slov.^{26 27}

Při nápravě je vhodné trénovat pravopis na diktátech, postiženému nechat delší čas na vypracování a nebo ho místo písemného testu vyzkoušet ústně. Při ústní zkoušce pak docílují lepších výsledků.^{28 29}

Žáci trpící touto poruchou nemají potíže s pravopisem jen v českém jazyce, ale mívají často problémy i při učení se cizímu jazyku, či v jiných školních předmětech, při nichž si musí zapisovat látku za pomoci diktování.³⁰

Běžné je, že tito jedinci nemají tak vysoký cit pro jazyk a proto např. nesprávně skloňují či časují příslušné slovní druhy.³¹

Osoby, u nichž se ortografie vyskytuje, můžeme rozčlenit na 2 skupiny.

- **Hyperaktivní typ** – vyznačuje se rychlým psaním. Tito jedinci rychleji píšou, než myslí a jejich text je pak plný velkých chyb.
- **Hypoaktivní typ** – zde je text psán naopak velmi pomalu, jelikož dlouho trvá, než je daný výraz vyhledán v paměti

Příčinami, v jejichž důsledku k poruše došlo, mohou být např. porodní trauma nebo jiné spouštěcí faktory (nízká motivace, rozvod apod.)³²

2.3 Dysgrafie

„Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, zejména psaní. Příčinou bývá nejčastěji porucha motoriky, zvláště jemné, porucha motorické koordinace a senzomotorické obtíže. Obtíže může také způsobovat zkřížená či nevyhraněná lateralita.“³³

Dysgrafie je porucha postihující psaný projev. Mnohdy se objevuje v souvislosti s problematikou motoriky a lehkou mozkovou dysfunkcí. Pero je často drženo křečovitě a písmo nepůsobí úhledně, jelikož má žák problém uvolnit ruku. V praxi se setkáváme spíše

²⁶ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 8

²⁷ Zdeňka Michalová, 2001, str. 19

²⁸ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 9

²⁹ Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dysortografie.htm>>

³⁰ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 9

³¹ Zdeňka Michalová, 2001, str. 18

³² Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dysortografie?highlight=dysortografie>

³³ Dysgrafie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z: <<http://centrumproskolaky.webnode.cz/dysgrafie/>>

s mírnějšími obtížemi, mezi které patří velice neupravený, kostrbatý, těžkopádný a nejistý rukopis. Není to ale podmínkou, pokud má dysgrafik na vypracování dostatek času, může psát čitelně. Díky tomu, že je veškerá soustředěnost věnována pouze písmu, nezbyvá již na kontrolu pravopisu žákovi čas, a proto text provází velké množství chyb.^{34 35 36}

Další znaky dysgrafie:

- Tendence k prolínání psacího a tiskacího písma, nedodržování řádků, různá velikost i sklon písma
- Pomalé psaní, úsilí o úhlednost, nesprávné držení těla a psacích potřeb
- Nedokončování vět, vynechávání slov či hlásek, záměna podobných písmen
- Obtíže při osvojení a zapamatování si tvarů písma
- Slabší výkony ve výtvarné výchově (nepřesnost) a matematice (rýsování..)
- Porucha prostorové orientace
- Vady vizuálního vnímání a vizuální paměti
- Soustředěnost na psaní, ne na obsah
- Únava a bolesti ruky
- Nepíše správně diakritická znaménka^{37 38}

Možnými příčinami vzniku mohou být komplikace během těhotenství nebo porodu, dědičnost, postnatální faktory (nádor, úraz hlavy...), ale i přeučování leváků na praváky. Žákům trpícím dysgrafií je důležité poskytnout dostatek času na vypracování. Jedním z možných řešení je psaní na počítačové klávesnici – text je pak napsán rychleji, je čitelný a žák nemusí vynaložit tolik úsilí. Další výhodou práce s počítačem je i užívání programové korektury.^{39 40 41 42}

Velkým problémem je, že ani tyto děti po sobě nejsou schopny ručně psaný text přečíst, což jim působí potíže prakticky ve všech školních předmětech. Důležitá je pro ně nejen určitá

³⁴ Dysgrafie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dysgrafie.htm>>

³⁵ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 9, 10

³⁶ Zdeňka Michalová, 2001, str. 19, 20

³⁷ Tamtéž, str. 20

³⁸ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 10, 11

³⁹ Dysgrafie[online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z: <http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dysgrafie?highlight=dysgrafie>

⁴⁰ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 10

⁴¹ Zdeňka Michalová, 2001, str. 21

⁴² Zdeněk Matějček, 1988, str. 75

motivace, ale i podněcování k psaní. Hodnocení by mělo být mírnější než u žáků bez těchto poruch a především kladné. Tyto jedince bychom měli za každý úspěch chválit, abychom je od psaní neodradili a naopak je motivovali.^{43 44}

2.4 Dyskalkulie

„Vývojová dyskalkulie – je vývojová porucha učení v matematice s výrazněji narušenou vnitřní strukturou vloh pro matematiku při normální úrovni a struktuře všeobecné inteligence s výjimkou matematického faktoru. Při dyskalkulii je jedna nebo více komponent struktury matematických schopností jako takových výrazně retardována, zatímco ostatní vykazují normální, nanejvýš jen druhotně mírně sníženou úroveň.“⁴⁵

Jedná se o poruchu, při které jsou narušeny matematické schopnosti. Dyskalkulik není schopen pracovat s čísly a provádět matematické úkony (sčítat, odčítat, dělit, násobit). Původ poruchy spočívá v genové poruše mozkových partií, které jsou ve spojení s anatomicko-fyziologickým zráním.^{46 47}

Nejčastějším projevem je, že dítě nepochopí číselnou symboliku, ale lpí na určitých představách. Může mít různý původ i podobu např. neschopnost počítat, ovládat matematický slovník nebo časové a prostorové vztahy. Tyto projevy nesouvisí se sníženou inteligencí a vyskytují se poměrně vzácně.^{48 49}

2.4.1 Typy dyskalkulie:

- **Praktognostická** – je oslabena schopnost manipulace, žák nezvládá přisazovat čísla k symbolům a v geometrii může mít problém při rozlišování tvarů nebo při řazení dle velikosti
- **Verbální** – nastává problém u slovních označení znaků či matematických úkonů a dále se objevuje nejistota při jmenování číselných řad

⁴³ Dysgrafie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dysgrafie?highlight=dysgrafie>

⁴⁴ Dysgrafie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dysgrafie.htm>>

⁴⁵ Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyskalkulie.htm>>

⁴⁶ Zdeňka Michalová, 2001, str. 23

⁴⁷ Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyskalkulie?highlight=dyskalkulie>

⁴⁸ Zdeněk Matějček, 1988, str. 79

⁴⁹ Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyskalkulie.htm>>

- **Lexická** – spočívá v problematice čtení matematických symbolů, příkladů a objevuje se i u pravolevé orientace. Dalo by se říct, že se jedná o podobnost s dyslexií v oblasti čtení čísel
- **Grafická** – porucha psaní číselných znaků (př. nedodržování velikosti) a kreslení geometrických útvarů (potíže i s pouhým překreslením)
- **Operacionální** – projevuje se zhoršenou schopností provádět početní operace, typické je zjednodušování, užívání písemných řešení, pomalost a časté chybování
- **Ideognostická** – jedná se o nesprávné pochopení matematických vztahů a koncepcí a dále o obtížnost počítat z paměti a řešit matematické úlohy⁵⁰

Jednotlivé typy se častokrát prolínají a tím působí větší potíže při učení. Podstatné je prohlubovat motivaci, aby žák o matematiku neztratil zájem, netrpěl po psychické stránce a neodradila ho ani nastupující únava.⁵¹

Osoby trpící dyskalkulií však mají potíže nejen v oblasti matematiky, ale i v jiných školních předmětech, se kterými matematika úzce souvisí. Jsou to předměty jako je fyzika, chemie a později třeba ekonomie.⁵²

Dalšími typy dyskalkulie jsou:

- **kalkustenie** - projevuje se sníženou matematickou schopností, ale nejedná se o vývojovou poruchu
- **hypokalkulie** – nízké vložky pro matematiku, žáci dosahují podprůměrných výsledků
- **oligokalkulie** – mnohdy se týká jedinců navštěvujících zvláštní školy. Úroveň myšlení není nijak vysoká a předpoklady k naučení se matematiky jsou velmi nízké
- **akalkulie** - objevují se v kontextu s poškozením mozku a její problematikou je zvládnutí i těch nejlehčích matematických operací
- **parakalkulie** – odchýlení od normy (např. žák nahrazuje čísla písmeny), často je ve spojení s duševní poruchou⁵³

⁵⁰ Zdeňka Michalová, 2001, str. 23

⁵¹ Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z: < <http://www.milan.cernoch.net/web/dyskalkulie.htm> >

⁵² Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 12

⁵³ Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z: < www.milan.cernoch.net/web/dyskalkulie.htm >

2.5 Dyspinxie

„Dyspinxie je specifická porucha kreslení, která se projevuje primitivností kresby po stránce obsahové i formální. Dalším příznakem je nezájem dítěte o kresebnou činnost, který pramení z jeho negativních zkušeností s touto činností“⁵⁴

Porucha projevující se sníženou kresebnou úrovní. Zasahuje vizuální i motorickou stránku člověka a jedním z hlavních příznaků je i syndrom LMD (= syndrom tzv. lehké mozkové dysfunkce). Charakteristické je, že tito jedinci mají problém přenést trojrozměrný obrazec na dvojrozměrný papír a pochopit i jednoduchá perspektivní pravidla. Velké obtíže jim působí i pouhé obkreslování. Ať už používají jakýkoliv nástroj (tužka, pastelka, uhlí apod.), je jejich kresba tvrdá, neobratná, křečovitá, nejistá a disproportionální. Výsledné obrazce sice závisí na věku, ale vždy působí jednoduchým, neforemným až primitivním dojmem. Pro tyto osoby bývá problematické i osvojování písma.^{55 56 57}

Hlavní příznaky projevující se v kresbě postavy:

- nestojí rovně, je odkloněná od osy
- jednotlivé linie na sebe nenasazují
- obtahování čar
- rozklepaná a přerušovaná linie⁵⁸

2.6 Dysmuzie

„Dysmuzie - snížený smysl pro hudbu, neschopnost zapamatovat si, vybavit si, reprodukovat melodii a rytmus.“⁵⁹

Projevuje se sníženými hudebními schopnostmi. Dvěma základními typy jsou:

- **Expresivní** – neschopnost zopakovat i velice známé melodie

⁵⁴ Specifické poruchy učení [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:

<http://handicap.vsb.cz/wiki/index.php/Kategorie:Specifick%C3%A9_poruchy_u%C4%8Den%C3%AD>

⁵⁵ Dyspinxie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspinxie.htm>>

⁵⁶ Zdeněk Matějček, 1988, str. 78, 79

⁵⁷ Dyspinxie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyspinxie?highlight=dyspinxie>

⁵⁸ Dyspinxie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyspinxie?highlight=dyspinxie>

⁵⁹ Dysmuzie [online], [citováno 2012-12-3]. Dostupné z: <<http://amosdouci.webnode.cz/dysmuzie/>>

- **Totální** – jedinec zcela postrádá hudební nadání⁶⁰

V hudební terminologii najdeme tento pojem pouze pod názvem amúzie a můžeme jej rozdělit na 2 okruhy:

- **Senzomotorické** – vyznačují se zvukovou a sluchovou poruchou vnímání hlavními rysy jsou: problematika v rozlišení výšky, rozeznávání a nápodobě tónů, rozlišování nástrojů a dodržování rytmiky
- **Motorické** – dochází ke špatné koordinaci v procesu sluchového vnímání. Oproti senzomotorické amúzii jsou v celku běžné. Mezi hlavní rysy patří nesprávná reprodukce rytmu a nedodržování správného hudebního tempa.

V případě dysmuzie mluvíme o takové poruše, u které došlo k narušení vývoje, a v tomto důsledku nebyla správně rozvíjena sluchová funkce. Na rozdíl od ostatních poruch nemá takový vliv na výuku.⁶¹

2.7 Dyspraxie

„Syndrom nešikovného dítěte“ neboli dyspraxie se řadí mezi vývojové poruchy motorických funkcí. Dyspraxie, podobně jako jiná „dys“, nemá vliv na intelektuální schopnosti dítěte. Nicméně se s některými dalšími dysfunkcemi může překrývat, splývat či „pěkně“ doplňovat. Typický malý dyspraktik je obvykle výrazně nešikovný chlapeček (dívky touto poruchou trpí v menší míře), vykazující nepřehlédnutelný rozdíl v pohybových dovednostech vůči svému věku. Jednoduše takové malé slůně v porcelánu.“⁶²

Jedná se o specifickou poruchu obratnosti, kdy je u jedince narušena především motorika a koordinace. Tato vada nebývá získaná, ale je téměř vždy vrozená a objevuje se u dětí, jejichž inteligence může být průměrná až nadprůměrná.^{63 64}

V minulosti byla nazývána syndromem neobratného dítěte. Jedinci působí nemotorně a mají potíže při učení i napodobování pohybových dovedností. Porucha se však odráží i ve špatné výslovnosti, artikulaci a písemných projevech.^{65 66}

⁶⁰ Zdeňka Michalová, 2001, str. 24

⁶¹ Dysmuzie [online], [citováno 2012-12-3]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dysmuzie.htm>>

⁶² Dyspraxie aneb syndrom nešikovného dítěte [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z: <<http://www.maminka.cz/clanek/chovani-a-vztahy/dyspraxie-aneb-syndrom-nesikovneho-ditete>>

⁶³ [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>

⁶⁴ Zdeňka Michalová, 2001, str. 24

⁶⁵ Dyspraxie [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyspraxie?highlight=dyspraxie>

Další znaky:

- problémy s vlastní obsluhou (oblékání, obouvání, zapínání, zavazování...)
- nízké sportovní dovednosti
- pomalost při vykonávání jakékoli činnosti
- zhoršená paměť
- nepěkná kresba, obtíže při modelování či stříhání
- nepokojnost (nevydrží sedět v klidu, vrtí se...)
- špatná časoprostorová orientace
- potíže s porozuměním i při formulaci myšlenek
- zhoršené vnímání svého těla
- nevyhraněnost laterality⁶⁷

Tyto děti působí neobratně, nešikovně, někdy až neukázněně, mívají pocity samoty, méněcennosti a tísně. Často se uzavírají samy do sebe a bývají mnohdy obětmi výsměchu nebo šikany.⁶⁸

Měli bychom se snažit vcítit se do situace těchto jedinců, častěji jim opakovat jednotlivé úkoly, kladně hodnotit jejich snahu, dovolovat jim častější pauzy, neporovnávat je s ostatními a pokusit se je co nejvíce motivovat. V jejich případě preferujeme skupinové práce a užívání speciálních učebních pomůcek (trojhranné pero, šikmá pracovní plocha...)⁶⁹

Dyspraxie se neobjevuje jen u dětí. Můžeme se s ní setkat i v dospělosti - zmatené chování, potíže s komunikací, obtíže při řízení auta nebo při vykonávání domácích prací.⁷⁰

2.8 Hyperlexie

Je to mimořádná schopnost naučit se číst při nedostačující inteligenci (pod úrovní školní vzdělatelnosti). Patří sem i děti, které ovládají čtení již v raném věku.⁷¹

⁶⁶ Dyspraxie[online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>

⁶⁷ Dyspraxie [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>

⁶⁸ Dyspraxie[online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>

⁶⁹ Dyspraxie [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>

⁷⁰ Dyspraxie [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z: <<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>

⁷¹ Hyperlexie [online], [citováno 2012-12-24]. Dostupné z: <http://www.jablko.cz/SPU/SPU/SPU_2.htm>

Bývá označována jako opak dyslexie. Tito jedinci mají zvláštní schopnost osvojit si čtení bez cizí pomoci a to i v případě, že jejich inteligence je podprůměrná. Naučí se číst mimořádně raném věku (3-5 let), a to zcela perfektně. Čtení se mnohdy stává jejich nejoblíbenější aktivitou. Není to ale z důvodu získávání informací nebo pro užitek z obsahové stránky, ale pro užitek z převodu zrakového kódu do zvukového. Text je však čten pouze mechanicky bez správné intonace a většinou bez porozumění.⁷²

Hyperlexie se často projevuje u autistů (zejména u chlapců) a je spojována s dobrou představivostí a fotografickou pamětí. Typický je časný zájem o jednotlivá písmena, která si velice snadno a rychle zapamatovávají. Nejprve se naučí abecedu, později slabiky a v poslední řadě číst celá slova a nakonec celý text. Setkáváme se ale i s dětmi, u nichž rodiče nezpozorovali nějaký zvláštní zájem o písmo a najednou začaly číst samy od sebe.⁷³

Při výchově hyperlektických dětí bylo zjištěno, že dokážou rychleji reagovat na psané slovo než na mluvený projev, který pro ně může být nesrozumitelný. Tento fakt by měl být zohledňován i při školní výuce. Děti si pak látku snadněji zapamatují a dosahují lepších výsledků.⁷⁴

3 Diagnostika

Na počátku je ještě nutno zmínit pár faktů z oblasti tvorby a poruch percepčních a poznávacích funkcí. Tyto vědomosti nám totiž poslouží k lepšímu porozumění a vhodné diagnostice žáků.⁷⁵

3.1 Vnímání

3.1.1 Konstantnost vnímání

Vnímání je důležité pro celkovou orientaci v prostředí a prostoru a umožňuje nám vykonávání různých činností. Je ovlivňováno pamětí a zkušenostmi. Díky němu se dokážeme snadněji a pohotověji zorientovat a je pro nás tedy skoro nepředstavitelné, že může být u někoho narušeno.

⁷² Zdeněk Matějček, 1988, str. 84, 85

⁷³ Zdeněk Matějček, 1988, str. 85, 89, 91

⁷⁴ Tamtéž, str. 91, 92

⁷⁵ Věra Pokorná, 2001, str. 163

Mezi tři základní typy vnímání patří:

- vnímání povrchové (pomocí kůže)
- vnímání hlubinné (pomocí čidel)
- vnímání rovnováhy (pomocí vnitřního ucha)⁷⁶

Právě u dětí s poruchami učení neprobíhal vývoj vnímání zcela správně nebo nebyl zcela dokončen. Uvědomme si tedy, že jejich pohled na svět nemusí být úplný a může jim podávat naprosto zkreslené informace. Chování těchto jedinců je pro nás pak tady v různých situacích nepředvídatelné, neočekávatelné a těžko pochopitelné.⁷⁷

3.1.2 Celistvost vnímání

Jde o proces, z něhož vyplývá, že to, jak vnímáme odezvu na určité podněty, je závislé na našem individuálním výkladu situace (např. každý vnímáme různé události jinak, záleží na povaze člověka, ale i na jeho náladě a vnitřním rozpoložení). Důležitým zjištěním je však fakt, že jestliže je narušen proces integrace, dojde i k narušení vnímání. Tento relevantní poznatek nám bude zajisté nápomocen k zvládnutí práce s dětmi, jež trpí právě poruchami učení.⁷⁸

3.1.3 Vizuální vnímání

Jeho důležitost se přikládá rozvoji zrakové představivosti u věcí, jež jsou nositeli konkrétního obsahu. Na tento rozvoj se zaměřil Neuhaus, který pomocí pokusů určil 3 stupně vnímání, jimiž děti projdou při osvojování tvarů.⁷⁹

1. **První 3-4 roky** – dítě dokáže označit pouze některé z tvarů, jejichž reprodukce je pro něj ale ještě nezvladatelná
2. **4-5let** – už umí označit větší množství symbolů a zvládá je i reprodukovat
3. **7 let** – více jak 50% úspěšnost v přiřazování i reprodukci⁸⁰

⁷⁶ Věra Pokorná, 2001, str. 166, 167

⁷⁷ Tamtéž, str. 167

⁷⁸ Tamtéž, str. 168, 169

⁷⁹ Tamtéž, str. 170

⁸⁰ Tamtéž, str. 171, 172

Zaměříme-li se na poruchy, nejčastěji se setkáme se záměnami písmen a nebo se zrcadlením. Je to způsobeno tím, že dítě ještě není schopno udat správnou polohu tvaru nebo tím, že ještě není zcela rozvinuta zraková percepce.⁸¹

3.1.4 Sluchové vnímání řeči

Pomocí sluchu si osvojujeme řeč. V tomto procesu jsou nám nápomocny např. básně, písňe či říkadla. Pokud je však u některých jedinců v dětství tato péče zanedbána, může dojít k různým poruchám. Jedinci pak nemusí být schopni správně sestavit větu nebo ji rozdělit na jednotlivá slova. Díky tomuto nedostatečnému rozvoji mají pak děti často problémy především v oblasti čtení a psaní.⁸²

3.1.5 Vnímání času

Vyvíjí se už u novorozeněte a neustále nás ovlivňuje. Pokud je vnímání času u dítěte narušeno, má později problémy s písemnými projevy. Nedokáže dodržet správné pořadí písmen či některá dokonce vynechává. Obtíže mu pak působí i učení se informačních řad nazpaměť (např. dny v týdnu, měsíce, násobilku...). Tyto poznatky by měly vést k vhodné diagnostice i terapii.⁸³

3.1.6 Vnímání prostředí a prostoru

K vnímání prostředí a prostoru dochází již v prvních dnech života, a to díky psychomotorickému vývoji. Poruchy se objevují, pokud tento vývoj není správně dokončen. Zřetelné obtíže této oblasti již známe pod názvem dyspraxie (nešikovnost, špatná koordinace i rovnováha, potíže při kresbě či malbě aj.). Problémy pak vznikají i při určování pravé nebo levé strany. S těmito problémy se nejčastěji setkáváme u dyslektiků.⁸⁴

3.1.7 Proces paměti

Nejdůležitější faktorem k tomu, abychom si něco dokázali zapamatovat, je pro nás paměť. Může být krátkodobá, dlouhodobá, vědomá i nevědomá. Při osvojování si mluveného slova dochází i k urychlování rozvoje paměti. Nepříznivý vliv má však na paměť dyslexie.

⁸¹ Věra Pokorná, 2001, str. 179

⁸² Tamtéž, str. 180, 181

⁸³ Tamtéž, str. 183, 184

⁸⁴ Tamtéž, str. 186, 187, 188

Působí jedinci potíže v matematice a mluveném i psaném projevu. Další poruchy mohou být opět spojeny s nedokončeným vývojem.⁸⁵

Kdybychom se na všechny tyto deficity zaměřili už v prvopočátcích předškolního věku, jistě bychom mohli předejít budoucím problémům, jež jsou s nimi spjaty. Časnou diagnostikou by mohl být snížen i procentuální výskyt těchto poruch.

3.2 Diagnostika SPU

„Diagnostika bývá definována jako systémově založený, teoreticky zdůvodněný poznávací proces, jehož základem hledání rozdílů, nejčastěji porovnáváním určitého jevu s normou, která může být chápána nejrozumnějším způsobem.“⁸⁶

V současné době je na rozdíl od minulých let zájem stržen na oblast, v níž žák vyniká. Na jeho schopnostech je pak vystavěno jeho vlastní uspokojení. Dále je kladen důraz na to, aby diagnostické metody vznikaly za normálních předpokladů, tedy v podmínkách, jež jsou pro jedince přirozené.

3.2.1 Metody, jichž se užívá při diagnostikách

Výsledky vycházející z výukových předmětů

Zde je výhodou, že žák není srovnáván s normami, ale pouze se znalostmi třídy. Učitel může snadno a rychle získat základ pro vytvoření individuálního programu žákovi, jenž trpí nějakou poruchou.⁸⁷

Dle Artura Kellyho by mělo být při výuce stanoveno 5 primárních kroků:

- Obeznamení s problematikou
- Klasifikace žáka
- Určení cílů výuky
- Nastolení strategie
- Zaznamenávání zlepšení a přizpůsobení výuce⁸⁸

⁸⁵ Věra Pokorná, 2001, str. 189 - 192

⁸⁶ Marie Kocurová, 2000, str. 47

⁸⁷ Václav Mertin, Anna Kucharská, 2007, str. 158

⁸⁸ Tamtéž, str. 159

Jednotlivé druhy diagnostik:

- **Diagnostika dynamická** - jejím účelem je odhalit schopnosti žáka vzhledem k výuce a také to, jak dokáže zpracovat nové zprávy a využít pomoc vyučujícího. Účelem je zjistit, jaké jsou poznávací vlohly žáka a jaké okolnosti mají vliv na učení či jak žákovi můžeme výuku usnadnit. Pozornost je tu soustředěna především na průběh učení.
- **Diagnostika autentická** - je vystavěna na užití obvyklých aktivit žáka. Této metody se užívá v případě, že je žák postižený a nelze u něj aplikovat obvyklé diagnostické postupy. Patří sem zvládnutí úkolů jako např. četba, nákup, hry aj.⁸⁹

3.2.2 Kritéria pro určení diagnózy

Pro určení diagnózy je především nutné navštívit kvalifikovaného pracovníka (sociální pedagog a psycholog), který má dostatek zkušeností pro určení správné poruchy. Výslednou práci by mělo být objevení původu a poté navržení správného reedukačního programu.

Hlavními kritérii z nichž vycházíme jsou:

- čas určení diagnózy, odolnost – důležitá je doba odhalení poruchy, obecně platí, čím dříve, tím lépe“.
- poznávací oblast – na výkon má zásadní vliv rozvoj inteligence
- výkony ve škole – velký rozdíl oproti ostatním žákům
- proces vnímání řečových a motorických vloh
- faktory přispívající k určení a typologie SPU⁹⁰

3.2.3 Praxe

Když jsem se zabývala otázkou poruch učení a jejich nápravou, došlo mi, že právě učitelé jsou těmi, kteří mohou tento problém pomoci nejlépe objasnit a částečně i vyřešit. Právě ve škole tráví s těmito dětmi nejvíce času a měli by tedy být o této problematice co možná nejlépe informováni, aby žákům mohli být nápomocni při překonávání této skutečnosti. Jsou totiž s žáky každý den a mohou nejlépe sledovat jejich rozvoj, úspěchy i neúspěchy.⁹¹

⁸⁹ Václav Mertin, Anna Kucharská, 2007, str. 160

⁹⁰ Tamtéž, str. 34 - 36

⁹¹ Věra Pokorná, 2001, str. 195

Jak se ale k této problematice staví samotné děti, učitelé a rodiče? Rodiče jsou neúspěchy svých dětí zklamáni a často hledají chybu ve škole - především v učitelích a nebo na dítě vyvíjí stále větší nátlak a posléze ho trestají. Je pak tedy na škole, jak se k této problematice postaví. Vhodným řešením se nabízí volba pedagogicko-psychologické poradny či individuální přístup učitele.⁹²

Školní výsledky žáka jsou podmíněny různými faktory, z nichž dva nejdůležitější jsou: vlohy žáka a kvalita pedagogického pracovníka. Pokud učitel dokáže žáka správně motivovat, dosahuje posléze lepších výsledků. Práce s poruchovým žákem může být i velmi přínosná, jelikož žák sám určí, co a proč mu působí obtíže, a tím může správně korigovat celou práci.⁹³

Na druhém stupni základních škol už by měly být u žáků veškeré poruchy dávno objeveny, v praxi tomu tak ale bohužel není. Jelikož každé dítě je svým způsobem jedinečné, poruchy se pak nejeví u každého stejně, a proto se jednotlivé případy liší i v diagnostikách. Čím dříve je u žáků však jejich problém objeven, tím úspěšnější je pak i její náprava. Když je diagnostika určena včas a je správně nastolen i reedukační program, lepší se pak psychika dítěte a dokáže se s těmito poruchami rychleji vypořádat. Důležitým faktorem je zde i podpora rodiny. Pokud u dítěte chybí, situace se stává komplikovanější a proces nápravy zdlouhavější.⁹⁴

Je-li už jakákoliv specifická porucha u dítěte nalezena, bylo by dobré, aby se s ní vypořádalo v rámci výuky na jedné škole. Případné střídání škol zapříčiněné např. častým stěhováním dítěti totiž rozhodně nepřispívá a celou situaci spíše komplikuje. U těchto případů často dochází k tomu, že vady bývají objeveny zcela pozdě nebo vůbec. U dětí pak mohou přetrvávat problémy týkající se motoriky a nejsou u nich zcela zautomatizovány určité funkce, což jim působí závažné potíže při psaní, počítání i četbě. Dalším zásadním problémem je, že mají velké mezery v učivu, chybí jim základní přehled a nemají na čem budovat nové poznatky. Jejich sebejistota je nízká a odráží se i na psychické stránce. Může tu pak docházet nejen k nesoustředěnosti, ale i např. k různým neurózám, které se mohou projevit zadržováním, koktavostí, a nebo se u jedinců mohou vyskytovat i tiky, průjmy či jiné různé nevolnosti.⁹⁵

Dyslektici pak mají na druhém stupni velké potíže, jelikož se nedovedou učit pomocí četby. Je to způsobeno především faktem, že dítě si není schopno zapamatovat čtený obsah

⁹² Věra Pokorná, 2001, str. 196, 197

⁹³ Tamtéž, str. 197 - 199

⁹⁴ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 13

⁹⁵ Tamtéž, str. 13 - 16

nebo si ho přečte špatně (komolení, prohazování písmen aj.) a naučí se nesprávné údaje. Dysortografici mívají zase obtíže s písemnými formami zkoušky, jako je např. diktát. Mají nižší cit pro jazyk a jsou pomalejší než spolužáci, jelikož se nadměrně věnují výkonu psaní a pak nestíhají dokončit text, natož si ho ještě opravit. Dysgrafici jsou neschopni zapisovat si poznámky, z nichž by se později měli učit. Tyto problémy jsou pak pro jedince velmi závažné, protože se pak promítají i do běžného života.⁹⁶

Ráda bych ale ještě připomněla pár faktů ohledně sluchové analýzy, zrakového a prostorového vnímání, laterality a navázala bych na úvod týkající se diagnostik.

Co se týče sluchu, hlavní potíže bývají spojeny s nesprávnou sluchovou analýzou a syntézou, rozlišováním měkkých a tvrdých slabik a špatnou délkou u samohlásek. Nejistota v odlišování těchto slabik vede k problematice s pravopisem. Pokud žák totiž tápe v základech, jeho nedostatky se pak stále navrší. Stejně tak je to i s procesem zrakového vnímání, kde může dojít k výměnám písmen i číslic a i k tomu, že je jedinec nedokáže správně rozlišit. U laterality vědci dospěli k zajímavému zjištění. Každý z nás upřednostňuje jednu nebo druhou ruku a tím pádem býváme označováni za leváka či praváka. Když ale píšeme, je důležitá i souhra ruky s okem. Podle vědců každý z nás upřednostňuje stejně jako jednu ruku, tak i jedno oko a pokud se cítíme absolutními praváky (okem i rukou) či absolutními leváky, je všechno v pořádku. Je-li ale lateralita překřížená (např. levé oko, pravá ruka) mohla by se tato situace stát příčinou specifických poruch učení. Tento fakt však ještě nebyl zcela potvrzen. U žáků s překříženou lateralitou pak bývají i problémy se správným sklonem písma.⁹⁷

4 Reeducace SPU

V této kapitole bych se ráda zaměřila na nápravu specifických poruch učení, na techniky, jichž se při nápravě užívá, a na vhodný přístup, jenž by se měl používat v jednotlivých předmětech u jedinců této skupiny.

„Reeducace ve své podstatě znamená převýchovu, znovu obnovenou výchovu. Označujeme tímto pojmem soubory speciálně pedagogických postupů, metod práce zaměřených na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí. Přílehavější název by byl spíše

⁹⁶ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 14 - 17

⁹⁷ Věra Pokorná, 2001, str. 214 - 222

*reedukace porušených funkcí potřebných pro čtení, psaní a počítání nebo reedukace percepčně motorických funkcí.*⁹⁸

4.1 Něco málo k prevenci

Za nejvhodnější způsob nápravy je považována prevence. Čím dříve se podaří SPU objevit, tím je snadnější i jejich léčba. To vše souvisí i se zdravým vývojem dítěte. Pokud jsou tyto obtíže objeveny včas a k dítěti se od jeho školních začátků správně přistupuje (např. vhodné hry rozvíjející dovednosti, nácvik písma, domácí čtení atd.), dochází i k náležitému rozvoji po psychické stránce jedince. U dítěte pak nedochází ke snížené motivaci, ke ztrátě sebevědomí či jiným potížím, jež se běžně objevují a mají negativní důsledek pro budoucnost.⁹⁹

4.2 Účinné kroky při napravování

Prvním důležitým krokem je zjistit stav jedince, problematiku jeho poruchy a co nejvýstižněji určit diagnózu. Dále je velice důležitá i podpora ze strany rodiny, která nesmí na dítě klást nepřiměřené nároky, musí být dítěti oporou a měla by být i co nejlépe informována o jednotlivých krocích nápravy a i o délce trvání celého procesu. Jednotlivé úkoly musí být pak dítěti kladeny systematicky dle řádu, obtížnosti a stále tak, aby dítě neodradily, ale inspirovaly a povzbuzovaly do dalších nezbytných kroků. Nutné je na postiženého nevyvíjet velký tlak a snažit se, aby na sobě hlavně on sám pozoroval lepší výsledky a věděl, že celá práce není zbytečná, i když může být velice pomalá a zdlouhavá. Nutné je dítěti nepovolit, nejlépe každý den trénovat jeho nedostatky a postupně přidávat na intenzitě obtížnosti. Podstatou celé práce je, aby jedinec úkolům dokázal nejen porozumět, ale aby si jednotlivé postupy osvojil a později si je dokázal znovu vybavit a využít. Nácvik je nutný provádět tak dlouho, dokud není u dítěte plně zautomatizovaný.¹⁰⁰

4.3 Jednotlivé techniky a metody

Významné pro vzájemnou spolupráci postiženého a terapeuta je i stanovení podmínek, za kterých se náprava bude uskutečňovat (např. vysvětlení dítěti, že každý je dobrý v něčem jiném, nikoli ve všem; pokud trpíme nějakou poruchou, nejsme odlišní od ostatních;

⁹⁸ Reedukace SPU [online], [citováno 2013-1-8]. Dostupné z:

http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/R/Reedukace_SPU__specifick%C3%BDch_poruch_u%C4%8Den%C3%AD

⁹⁹ Věra Pokorná, 2001, str. 232

¹⁰⁰ Tamtéž, str. 233 - 238

gramotnost je důležitou a potřebnou součástí života atd.). Když jsou pochopena tato základní fakta, je spolupráce mnohem jednodušší a můžeme očekávat i lepší a rychlejší výsledky.¹⁰¹

Jednotlivé poznávací funkce mají vliv i na výkony mysli, z níž se odvíjí kvalita čtení psaní i počítání.¹⁰²

Co se týče nápravových cviků, tak např. pro rozvoj kognitivních funkcí je důležité správně nacvičit spojování hlásek do slabik a skládání a rozkládání slov. Pokud dítě pochopí tento princip, má za sebou první úspěchy, na něž může navazovat.¹⁰³

Pro rozvoj prostorové orientace napomáhá např. práce s kartičkami, na které různě ukazujeme, a dítě určuje jejich polohu, místo či vzájemné vztahy. Dále můžeme nacvičit i selektivní pozornost nebo různé druhy paměti (zraková - popis věcí, sluchová - básničky, říkadla, kinestetická - tanec či jiné cviky).¹⁰⁴

U jedinců se SPU je často nápadná i malá, nebohatá slovní zásoba, jež bývá způsobena potížemi s osvojováním, tím že postižený málo čte nebo také tím, že se v rodině málo mluví. Když dítě odmala v rozvoji řeči dostatečně nepodporujeme, o to hůř se pak bude s těmito poruchami na druhém stupni vypořádávat.¹⁰⁵

4.3.1 Reeducace u čtení

V praxi se hojně užívá rámeček s vyřiznutým okénkem pro dané slovo, u kterého chceme, aby bylo přečteno. Dítě pak nerozptyluje okolní text a může se lépe soustředit. Důležité pro práci s rámečkem je vhodná velikost vyřiznutého okénka a především to, aby hybatel posouval rámečkem v přijatelné rychlosti pro čtenáře (hybatelem nikdy není sám čtenář). Na postiženého nesmíme vyvíjet velký tlak a celkově po něm požadovat vysoké čtenářské nároky. Jde pouze o to, aby text byl přečten správně. Nezáleží na rychlosti, ale spíše na plynulosti, vyrovnanosti a nevadí ani případná monotónnost.¹⁰⁶

Pro běžného čtenáře je typické, že při čtení vnímá i nadcházející slovo, které potom tedy i rychleji přečte. Tato skutečnost však není vlastní dyslektikovi a ani žádnému začátečníkovi, kteří dokážou sledovat jen jednotlivá písmena.¹⁰⁷

¹⁰¹ Věra Pokorná, 2001, str. 239

¹⁰² Tamtéž, str. 239

¹⁰³ Tamtéž, str. 241

¹⁰⁴ Tamtéž, str. 245 - 247

¹⁰⁵ Tamtéž, str. 249

¹⁰⁶ Tamtéž, str. 251

¹⁰⁷ Tamtéž, str. 251

Jednotlivé metody, jichž se při nápravě čtení užívá:

- **Dublované čtení** – metoda spočívající v chybném předčítání. Dítě musí sledovat text, aby mohlo na chybu upozornit. Užívá se ho u jedinců, kteří si z nepozornosti slova vymýšlí nebo při čtení jinak chybují.¹⁰⁸
- **Globální čtení** – při této metodě jde o soustředění na daný text, který si dítě několikrát celý přečte a pak samo doplňuje do upraveného textu s mezerami slova, která byla v původním textu.¹⁰⁹
- **Metoda Fernaldové** – zrakové čtení, při kterém si postižený podtrhne ta slova, u nichž má pocit, že by mu dělala problém při čtení. Podtržená slova pak nahlas přečte a až po jejich vyslovení zkusí přečíst celý text. Čtenář by pak měl mít pocit, že ho nečekají žádné překážky a text by pro něj měl být snadnější.¹¹⁰

4.3.2 Reedukace u psaní

Podstatou je správné držení psací potřeby. K největším chybám v psaní dochází díky křečovitému úchopu. Pohyb pera by měl být volný, lehký a plynulý. Dysgrafici na druhém stupni mají často tak neúhledný rukopis, že sami nejsou schopni své poznámky přečíst, a o to větší mají zájem na nápravě. Důležité je však svěřit se do rukou odborníka, který by postiženého jedince při psaní správně korigoval. Samovolné snahy bývají často bezvýsledné. Důraz je kladen především na správný sklon. Ten zjistíme, protáhneme-li veškeré tahy písmen (musí být rovnoběžné a lehce nakloněné doprava). Jako dalším vodítko se při psaní užívá pomocných linek.¹¹¹

4.3.3 Reedukace u počítání

Porucha s názvem dyskalkulie postihuje přibližně 6% dětí na základních školách a jak již bylo na začátku řečeno, v mnoha případech se objevuje souběžně s dyslexií. Jednou z jejích příčin může být nedostatečně vyvinutá sluchová paměť. Matematické dovednosti se odvíjí i od správného vyrozumění řeči a symbolům.¹¹²

¹⁰⁸ Věra Pokorná, 2001, str. 252

¹⁰⁹ Tamtéž, str. 253

¹¹⁰ Tamtéž, str. 253 - 254

¹¹¹ Tamtéž, str. 255 - 259

¹¹² Tamtéž, str. 259

3 oblasti, na které je nutné se při terapii orientovat:

- **Prostorová a seriální orientace** (lze ji natrénovat např. na přikládání dvojic různě střižených karet k sobě - hledat dvojice)
- **Vize kvantity prvků** (snaha, aby si dítě uvědomilo, že jedno číslo/počet může být vyjádřen různými způsoby)
- **Vize početního pořadí** (např. orámování prvků, aby děti jednotlivá čísla dokázaly vnímat samostatně)

Pro lepší představivost mohou být použity i matematické grafy.¹¹³

4.4 Rady pro snadnější zapamatování

V první řadě je důležité určit nějaký předem domluvený řád, který budete bezpodmínečně dodržovat - jedná se např. o čas domácí výuky. I tato nepatrnost má své opodstatnění. Pokud není ustanoven čas, dítě bude mít tendenci pokoušet se výuku co nejdříve opustit a bude vymýšlet důvody předčasného skončení. Nejlépe je se dohodnout na nějakou odpolední hodinu. Doporučuje se 14:00 – 15:00 hodina. Pozdější učení (od 18:00 h výše) nemívá velké účinky, jelikož dítě už bývá unaveno a jeho výkonnost se snižuje. Zejména u dětí 2. stupně ZŠ bychom měli zamezit pozdnímu večernímu či nočnímu učení.¹¹⁴

I v případě žáků 2. stupně bychom neměli zanedbávat vzájemnou spolupráci a měli bychom kontrolovat jak výslednou práci, tak i její průběh. Dítěti musíme být stále oporou, podněcovat ho a chválit i za sebemenší zlepšení.¹¹⁵

Různá cvičení bychom měli řadit dle obtížnosti, měli bychom začít úkoly nejtěžšími a postupovat až po ty méně náročné. Z počátku je totiž dítě více soustředěno a můžeme od něj očekávat větší výkony než ke konci. Doporučuje se práce v menších časových úsecích.¹¹⁶

Dále je důležité vybrat vhodnou místnost, kde by byl klid a dítě by zbytečně nerozptylovalo okolní věci jako např. televize, rádio či účast jiných osob.¹¹⁷

Vhodná je i součinnost se školou. Tyto děti totiž běžně zapomínají a bylo by dobré poprosit učitele o kontrolu zápisů domácích úkolů či jiných nutných informací.¹¹⁸

¹¹³ Věra Pokorná, 2001, str. 261 - 263

¹¹⁴ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 37

¹¹⁵ Tamtéž, str. 37 - 38

¹¹⁶ Tamtéž, str. 38

¹¹⁷ Tamtéž, str. 38

¹¹⁸ Tamtéž, str. 38 - 39

Vzájemná spolupráce by měla být příjemná, nestresující a dítě by z ní mělo pochopit, že se mu chce pomoci.¹¹⁹

Obecně se dá říci, že nejlépe si osvojíme ty informace, jež nás nějak upoutaly. Musíme se proto pokusit dítě zaujmout. Děti trpící SPU mají často problém text zredukovat a vybrat jen důležitá fakta, je proto nezbytné jim v tom z počátku pomoci a snažit se jim především předkládat učivo jasně, srozumitelně a přehledně.¹²⁰

Osvojené informace a dovednosti s dítětem často opakujeme a látku se snažíme upravit tak, aby byla pro dítě v co nejpříjemnější formě.¹²¹

Významnou úlohu sehraává i školní atmosféra (rozestavení lavic, barevnost třídy, osvětlení atd.)¹²²

4.5 Vhodný přístup a hodnocení jednotlivých vyučovacích hodin

4.5.1 Český jazyk

Gramatika

V tomto předmětu mívají děti potíže hlavně se slovy vyjmenovanými a jim příbuznými. Dále činí potíže skladba slov, předpony s/z, určení mluvnických kategorií a skloňování. Při skloňování dochází nejčastěji k chybování u pravopisu a koncovek.¹²³

K snadnější práci můžeme užívat i různých nástrojů. Jedná se např. o dyslektickou tabulku (k rozlišování souhlásek), bzučák (pro lepší osvojení užívání interpunkčních znamének), diktafon, PC hry a jiné.¹²⁴

Klíčový je výběr zvolené metody a dbaní na správné uspořádání učiva. V praxi se osvědčily různé přehledy, jež si děti samy vytváří. Mnoho věcí se naučí už jen při samotné tvorbě a zapamatování je pak přirozenější a rychlejší. Dále je dobré tyto přehledy někde ve

¹¹⁹ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 39

¹²⁰ Tamtéž, str. 39 - 40

¹²¹ Tamtéž, str. 40 - 41

¹²² Tamtéž, str. 41

¹²³ Tamtéž, str. 42

¹²⁴ Tamtéž, str. 42

třídě vystavit. Ačkoli se zdá, že děti o ně nejeví zájem, většinou z nich něco pochyťí, jelikož je mají stále na očích.¹²⁵

Velké úspěchy sklízí i různé hry (např. se zakrýváním slov, z rýmování, doplňujícími cvičeními, ilustracemi atd.)¹²⁶

Při hodnocení se osvědčila forma ústního zkoušení. Pro děti s SPU nebývá tak traumatické a je mnohem vhodnější. Psaná forma tyto děti totiž spíše znepokojuje. Nejobtížnější pro ně bývá hlavně diktát. Bývá těžké držet tempo s ostatními, natož si pak po sobě psaný text ještě stihnout zkontrolovat. Jednou z rad pro zlepšení u žáků s poruchami je procvičování diktátů předem. Diktát by měl být přiměřený schopnostem dítěte (ne tak dlouhý, postačí pár vět). Vhodně zvolenou formou jsou namísto diktátu doplňovací cvičení.¹²⁷

U hodnocení a i v přístupech vždy přihlížíme k tomu, jak moc je u jedince porucha rozšířená. Psaný text hodnotíme mírněji a nejlépe slovně nebo společně se slovním komentářem postiženého. Zvýraznění nedostatků je chybné. Žák si totiž zvýrazněné věci spíše vryje je do paměti. Účinnější je zvýraznit či podtrhnout to, co je napsané dobře.¹²⁸

Literatura

Obtíže se projevují hlavně u dyslektiků (poruchy čtení). Zaměřit bychom se měli na postoj ke čtení a knihám vůbec. Pokud dítě v tomto věku nezíská kladný vztah k četbě, pravděpodobně nebude číst ani v budoucnu. Musíme se tedy snažit ovlivnit výběr knihy tak, aby čtenáře zaujala, a nemít na něj vysoké nároky. Konečný výběr však vždy necháme na čtenáři samotném. Tyto děti mnohdy preferují text s hojnými ilustracemi, kdy jim rychle ubývají přečtené stránky nebo text, který je bohatě dělen.¹²⁹

Lákavým způsobem, jak probudit zájem o četbu, jsou např. hry související s daným tématem. Jednou z her může být třeba pantomima, kterou vyjádříme název knihy nebo hraní si na významnou literární osobnost, kterou mají pak ostatní uhodnout. Dále to může být i skládání básniček, pořekadel či jiných literárních útvarů.¹³⁰

Také bychom neměli vyžadovat přečtení celé knihy, ale jen třeba části. Celek by byl pro jedince zatím ještě moc náročný.¹³¹

¹²⁵ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 42

¹²⁶ Tamtéž, str. 43

¹²⁷ Tamtéž, str. 44 - 46

¹²⁸ Tamtéž, str. 46 - 47

¹²⁹ Tamtéž, str. 48

¹³⁰ Tamtéž, str. 49

¹³¹ Tamtéž, str. 50

U hodnocení opět preferujeme ústní zkoušku, získaný přehled a také názor na díla. Důležité je, aby jedinec dokázal rozlišovat kvalitní literaturu od nekvalitní.¹³²

Sloh

Klasický sloh není pro děti se specifickými poruchami příliš vhodný. Mnohdy dochází k velkému výskytu chyb a obsahová stránka bývá beze smyslu. Zvláště dyslektici si napsaný text nejsou ani schopni opravit a dysgrafici ho zase napsat tak, aby byl celý čitelný. Pokud porucha není tolik rozšířená, práce těchto dětí mohou být velice zajímavé a nápadité i přesto, že s čitelností to může být stále na hraně.¹³³

Pro pomoc při psaní se užívá např. započatých příběhů, které mají jedinci dopsat, připravená vyprávění či různé popisy. Hodnotíme především originalitu a úsilí.¹³⁴

Do konečného hodnocení bychom neměli zahrnovat pouze známky, ale i snahu, znalosti, aktivitu a zájem o předmět.¹³⁵

4.5.2 Cizí jazyk

Pro žáky s SPU je naučení se cizímu jazyku mnohem obtížnější. Opět ale závisí na typu a míře poruchy (dyslektici – problematika čtení, dysortografici – písma). Největší problémy dělá těmto jedincům především to, že slova se nejen různě vyslovují, ale i jinak píší.

Dohlédnout bychom měli i na správný výběr jazyka (např. pro některé děti bude snazší osvojení jazyka německého (obtížná složení slov, těžší gramatika) a pro jiné zase jazyka anglického (snazší gramatika - více s ní přicházíme do styku, větší požadavky na pamatování slovíček, jež se vyslovují jinak, než píší)).¹³⁶

Pro některé postižené je vhodnější osvojování pomocí sluchu (poslechy, přeřikávání atd.) a právě z tohoto důvodu u nich upřednostňujeme ústní zkoušku. Dbáme hlavně na to, aby děti textu porozuměly, doslovné překlady nevyžadujeme.¹³⁷

Při učení se jazyku napomáhají rýmované básně, krátké verše týkající se tématu, dodávání správných slov na prázdná místa v textu a nebo i různá hudba či filmy (s titulky).¹³⁸

¹³² Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 50 - 51

¹³³ Tamtéž, str. 51

¹³⁴ Tamtéž, str. 51 - 52

¹³⁵ Tamtéž, str. 53 - 54

¹³⁶ Tamtéž, str. 54 - 56

¹³⁷ Tamtéž, str. 56

¹³⁸ Tamtéž, str. 57 - 58

U hodnocení přihlížíme na osvojené vědomosti, elementární slovní zásobu a její výslovnost. Psaný projev hodnotíme velmi mírně. Snažíme se o vytvoření kladného přístupu dítěte k danému jazyku.¹³⁹

4.5.3 Matematika

Potíže se zvládnutím mají především dyskalkulici, ale vedle nich i dyslektici a dysgrafici. Velkým problémem bývá zejména špatné porozumění slovním úlohám a následně tedy i jejich nesprávné vypracování. Těmto jedincům by mělo být v hodinách povolováno užívat určité pomáhající nástroje. Mohou to být např. kalkulátor, různé přehledy, tabulky či jiné předměty, které by jim nějakým způsobem usnadnily práci. Na tyto děti nevyvíjíme velké nároky a uznáváme jejich tempo.¹⁴⁰

Klasifikace by měla být individuální a kromě správného výsledku bychom měli hodnotit i celkový postup práce a především to, co dítě stihlo vypracovat.¹⁴¹

4.5.4 Ostatní předměty

Zeměpis – časté obtíže při zorientování v mapách

Dějepis – problematika s daty a letopočty

Fyzika, chemie – mnohdy náročná terminologie, diagramy, vzorce atp.

Pracovní činnosti – (hl. dyspraktici) důležité poskytnout jim dost času na vypracování

Tělesná výchova - zde je důležitá zvýšená pozornost, časté jsou úrazy, můžeme se setkat např. hyperaktivitou, ukvapeností, nemotorností atd.

Výtvarná výchova – (hl. žáci s dyspexií) dobré vybírat náměty, kde děti mohou uplatnit svou fantazii

Hudební výchova – (hl. u dysmuzie) obtíže s rytmikou, odlišováním tónů, nástrojů atd.¹⁴²

SPU však nejsou promítnuty jen do vyučovacích předmětů, ale i do všedního života.

Vždy bychom k těmto jedincům měli přihlížet s náležitou tolerancí, hodnotit úsilí a zájem. Ve škole se snažit, aby si dítě z našeho předmětu odneslo co nejvíce informací, a tomu se pokoušíme uzpůsobit i náš výklad. Ten by měl být poutavý a děti by neměl nudit,

¹³⁹ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 58 - 59

¹⁴⁰ Tamtéž, str. 59

¹⁴¹ Tamtéž, str. 60

¹⁴² Tamtéž, str. 61 - 63

ale zaujmout. Všechny osoby, které se zaslouží o nápravu poruchy jedince, napomáhají jeho správnému vývoji a pomáhají předcházet tomu, aby dítě bylo frustrováno, a zároveň napomáhají jeho snazšímu přizpůsobení se běžnému životu. Zmírněné hodnocení jim napomáhá prožít i pocity radosti z úspěchu, což pozitivně působí i na psychiku a snazší se vyrovnávání s poruchou.^{143 144}

5 Přestup na druhý stupeň

Při přechodu na druhý stupeň bývá hlavním problémem osvojování si většího kvanta učení a také to, že v důsledku špatného čtení dochází často k nepochopení textu. Výsledkem bývá zhoršení prospěchu a ztráta sebevědomí (to vše může být ale i důsledkem dospívání či nezvládnutého učiva prvního stupně – u dítěte pak chybí základy, na které by mohlo navazovat).¹⁴⁵

Z počátku je důležité se těmto dětem plně věnovat, aby si na tento školní nátlak lépe zvykaly. Postačí alespoň jedna hodina denně, jelikož pozornost v domácím prostředí je hůře udržitelná. Vhodné je i vkládání menších pauz při učení nebo znovu projetí látky, kterou děti tentýž den probíraly ve škole.¹⁴⁶

Dalším náročným úkolem kromě většího rozsahu učiva je pro dítě vyrovnání se s novým prostředím a učitelským sborem (případně novými spolužáky). Různí učitelé mají i různé přístupy a ne každý jedinec se dokáže této situaci hned přizpůsobit.¹⁴⁷

Podobné je to i u přestupu na střední školu či vysokou – větší zátěž, než na kterou byl student zvyklý, ale i méně volného času, o který je žák připraven většími školními přípravami, nebo např. i časem, který stráví dojížděním.¹⁴⁸

6 Nápravná centra a poradny

V poslední kapitole bych ráda nastínila, kde všude je možné hledat pomoc při nápravě SPU. V první řadě je dobré spolupracovat s třídním učitelem a vymyslet společný plán a přístup k jedinci. V některých školách jsou dokonce zřízeny speciální třídy zaměřující se na

¹⁴³ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková, Hana Sovová, 2001, str. 60 - 64

¹⁴⁴ Zdeňka Michalová, 2001, str. 43

¹⁴⁵ Václav Mertin, Anna Kucharská, 2007, str. 16 - 17

¹⁴⁶ Zdeňka Michalová, 2001, str. 31

¹⁴⁷ Václav Mertin, Anna Kucharská, 2007, str. 16

¹⁴⁸ Tamtéž, str. 17 - 19

děti s SPU nebo pro tyto jedince existují i speciální školy či pedagogicko-psychologické poradny, které lze navštěvovat bez spolupráce školy. Lze ale využít i služeb speciálně pedagogických center, rodinných poraden, center pro rodinu nebo Dys-center.¹⁴⁹

6.1 Školy zřízené pro děti ze SPU

Není jich u nás mnoho. V České republice jich můžeme nalézt celkově 10 – 3 jsou v Praze a další pak v Truchlovicích, Trutnově, Šumperku, Ostravě, Hradci Králové, Liberci a Mostě.¹⁵⁰

6.2 Pedagogicko-psychologické poradny

Od počátku 60. let 20. století jsou tak rozšířeny, že je můžeme najít po celé České republice. Jsou to např. poradny v Benešově, Brně, Českých Budějovicích, Chomutově, Karlových Varech, Liberci, Litoměřicích, Pelhřimově, Písku, Praze Teplicích, Znojmě atd.¹⁵¹

6.3 Speciálně pedagogická centra

Soustředují se hlavně na děti se zdravotním postižením. Snaží se o jejich začlenění do běžných škol. Nalezneme je např. v Berouně, Brně, Černovicích, Českých Budějovicích, Havlíčkově Brodě, Hradci Králové, Kroměříži, Liberci, Olomouci, Ostravě, Praze, Zlíně či Žďáru nad Sázavou.¹⁵²

6.4 Rodinné poradny

Spolupracuje s nimi dětský psycholog a slouží jako podpora celé rodiny. Navštívit je můžeme např. v Berouně, Děčíně, Kutné Hoře, Olomouci, Kladně, Strakonici či Znojmě.¹⁵³

6.5 Centra pro rodinu

Jejich zaměření je specifické a v České republice jich můžeme nalézt asi pouze jedenáct a to např. v Blansku, Liberci, Olomouci, Ostravě, Praze nebo Zlíně.¹⁵⁴

¹⁴⁹ Věra Pokorná, 2001, str. 303 - 304

¹⁵⁰ Tamtéž, str. 304 - 305

¹⁵¹ Tamtéž, str. 304 - 306

¹⁵² Tamtéž, str. 304, 306

¹⁵³ Věra Pokorná, 2001, str. 304, 307, 308

¹⁵⁴ Tamtéž, str. 304, 307

6.6 Dys-centra

Pořádají různé kurzy náprav a zabývají se i individuálními programy a přístupy k dětem trpícím těmito obtížemi. Jejich snahou je přispět k rozvoji soustředěnosti, koncentrace, logiky (programy KUPOZ a DOV), rozšiřování slovní zásoby atd. Využívají nápravné počítačové programy, skupinové terapie či relaxační cvičení. Zabývají se i mimoškolními aktivitami (sportovní, výtvarné, čtenářské kroužky aj.) a spolupracují s mnohými institucemi (např. odborem speciálního školství MŠMT). Mezi jejich aktivity dále patří i vzdělávací činnost – přednášky, semináře, jichž se mohou zúčastnit i rodiče postižených dětí (jsou jim k dispozici ale i konzultace).¹⁵⁵

Dys-centra jsou u nás poměrně rozšířená a můžeme se s nimi setkat např. v Praze, Šumperku či Liberci.¹⁵⁶

¹⁵⁵ Anna Kucharská, 2000, str.140 - 143

¹⁵⁶ Tamtéž, str. 144 - 145

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Poruchy učení v praxi

V praktické části bakalářské práce jsem se snažila zjistit situaci specifických poruch učení na dvou základních školách (Základní škola Lukavec a Základní škola Na Pražské v Pelhřimově). Zajímalo mě, jak moc jsou v dnešní době tyto poruchy rozsáhlé, zda jsou žáci dostatečně zohledňováni při školních výkonech, jak jsou vnímáni spolužáky, ale i zda jsou učitelé dostatečně informováni o vhodných přístupech k těmto jedincům.

7.1 Dotazníkové šetření

Celý průzkum proběhl v březnu letošního roku. K jeho realizaci bylo užito dvou typů dotazníků. Oba se týkaly druhého stupně - jeden byl zaměřen na učitele a druhý na žáky.

Dotazník zaměřený na žáky se skládal ze dvou částí. První část byla složena ze dvou otevřených a dvou uzavřených otázek a týkala se všech dotazovaných žáků. Další část téhož dotazníku obsahovala osm otevřených otázek zaměřených pouze na žáky s poruchami.

Druhý typ dotazníku zahrnujících 5 otázek, zkoumal individuální přístup učitelů k žákům. Zde byla vždy možnost vybrat jednu z nabízených možností odpovědi. Výjimku tvořila pouze otázka č. 4, ke které se učitelé mohli vyjádřit i slovně a napsat vlastní zkušenosti s SPU.

Ze 150 rozdaných dotazníků bylo vyplněno 120 (37 žáků a 6 učitelů v Lukavci a 69 žáků a 8 učitelů v Pelhřimově). Veškeré údaje byly nadále vyhodnoceny a počítačově zpracovány pomocí grafů nebo slovně. Oba dotazníky byly dobrovolné, zcela anonymní a jejich vyplňování nezabralo více než 10 minut. Dotazovaní byli v otázkách otevření a nebránili se bezprostředním odpovědím.

Přestože byl dotazník dobrovolný, mile mě překvapil fakt, že ho většina oslovených vyplnila s pozitivním přístupem a ochotou, která se dnes u mladistvých věku druhého stupně vidí jen zřídka.

Otázky v dotaznících byly následující:

Dotazník 1 – 1. část – všichni žáci

Pohlaví – Věk – Třída – Škola

- 1. Už jste se někdy setkali s pojmem Specifické poruchy učení? Víte co znamená?**
 - a) Ano - vím co znamená
 - b) Ano - nevím co znamená
 - c) Ne – nesetkal/a
- 2. Kde jste se s nimi setkali?**
 - a) U spolužáků
 - b) Sám/a poruchou učení trpím
 - c) Nesetkal/a jsem se s nimi
- 3. Dokázali byste některé poruchy učení vyjmenovat? (Dys...)**
- 4. Jaký je Váš pohled/názor na žáky trpící SPU? (např. máte pocit, že jsou moc/málo zvýhodňováni; jejich tempo zpomaluje ostatní...)**

Dotazník 1 – 2. část – postižení žáci

- 1. Jakou poruchou trpíte?**
- 2. Má ve Vaší rodině SPU i někdo další?**
- 3. Kdy u Vás byla porucha diagnostikována?**
- 4. Kdo si jí všiml?**
- 5. Kdy jste začal/a s nápravou?**
- 6. Navštěvujete nějakého specialistu na SPU? (Pokud ano: Koho? Jak často?)**
- 7. Je při vyučování Vaše porucha zohledňována? Jak? (např. mírnější hodnocení...)**
- 8. Pomáhají/pomáhali Vám rodiče s nápravou SPU? Jak?**

Dotazník 2 – učitelé

1. Trpí někdo z Vašich žáků SPU?

- a) Ano, pár jedinců
- b) Ano, větší část
- c) Ne

2. Myslíte si, že žáci se SPU by měli být v hodinách zohledňováni?

- a) Ano
- b) Ano, ale nezbývá na to čas
- c) Ne

3. Jste informováni o tom, jak přistupovat k žákům s SPU?

- a) Ano
- b) Ano - částečně
- c) Ne

4. Berete na SPU zřetel? Pokud ano, jak se to projevuje?

- a) Ano
- b) Ne

5. Je v hodinách čas na individuální přístup k těmto jedincům?

- a) Ano
- b) Spíše ne
- c) Ne

První dotazník obsahuje celkem 12 otázek. Nejprve jsem se snažila zjistit obecné informace o žákovi a poté informace týkající se SPU. Druhá část byla určena a podrobněji zaměřena pouze na postižené žáky.

Druhý dotazník, určený pro učitele, byl mnohem stručnější. Obsahoval pouhých pět otázek a jeho cílem bylo zjistit, jak učitelé k poruchovým žákům přistupují.

Výsledky dotazníků nám budou ozřejměny v další kapitole.

7.2 Vyhodnocení a výsledky dotazníků - všichni žáci

• Pohlaví

Průzkumu se zúčastnilo celkem 106 žáků, z toho na ZŠ Lukavec 37 a na ZŠ Pelhřimov 69. Počet chlapců na obou školách je nepatrně převažující i přesto, že se celkově na obou školách vyskytuje větší množství dívek.

Graf č. 1 - Pohlaví

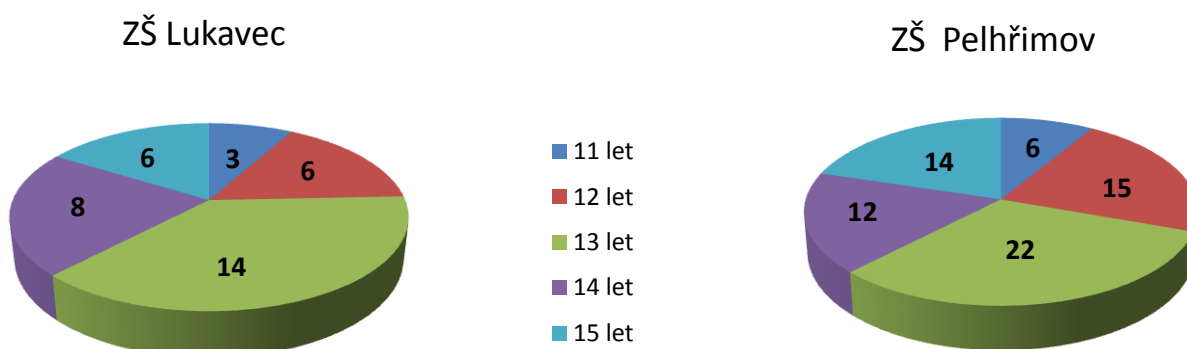


Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

• Věk

Na druhém stupni obou základních škol se nacházejí žáci ve věku od 11 do 15 let. Ne vždy však věk souvisí se třídou, neboť někteří žáci mohli propadnout či mít školní odklad. Jak vidět na níže uvedeném grafu č. 2, většina dotazovaných byla ve věku 13-ti let.

Graf č. 2 - Věk

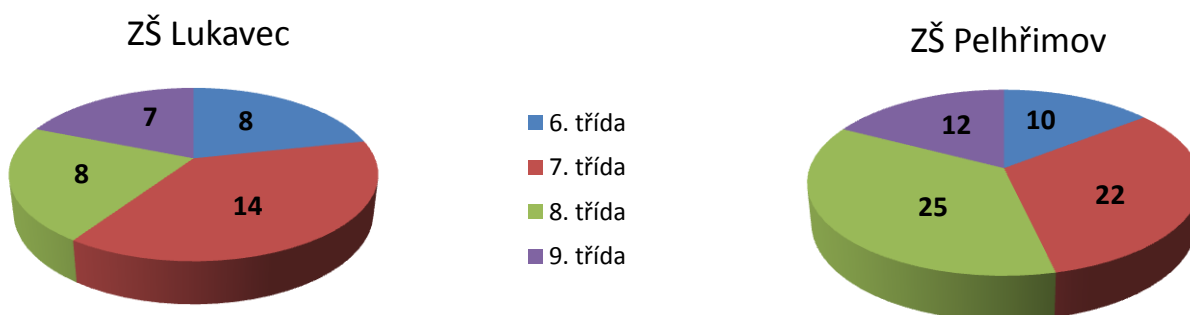


Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

• Třída

Z grafu č. 3 vyplývá, že se na ZŠ Lukavec podílelo na vyplňování dotazníku nejvíce žáků 7. třídy, zatímco v ZŠ Pelhřimov se dotazníkového šetření zúčastnili převážně žáci 8. třídy. Je třeba zmínit, že v lukavecké škole se nachází nižší počet žáků a 7. třída je se 14 žáky druhou nejpočetnější. Z grafu tedy plyne, že se průzkumu zúčastnila celá třída.

Graf č. 3 - Třída

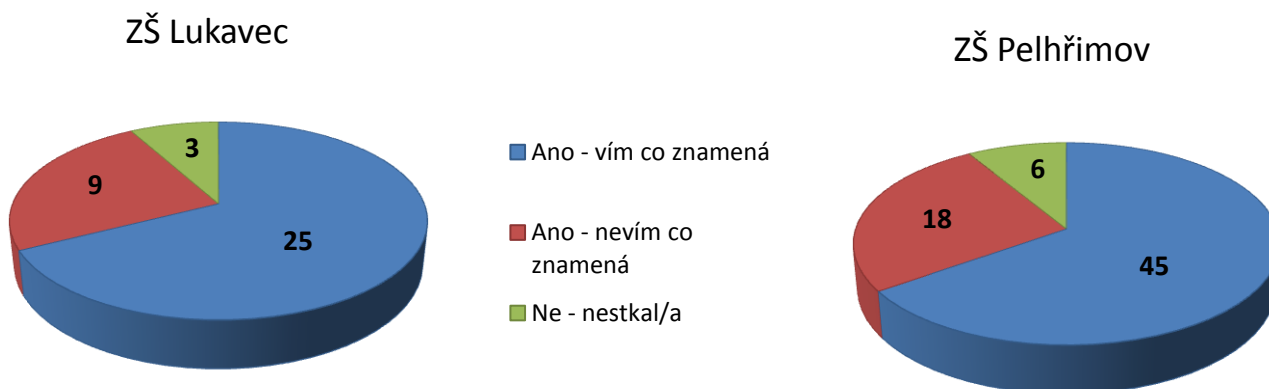


Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

• Pojem SPU a jeho význam (otázka č. 1)

Cílem této otázky bylo zjistit, zda žáci znají SPU a někdy se s nimi setkali. Jak je vidět na grafu, většina žáků dotazovaných škol přišla již s tímto pojmem do kontaktu, ale existuje i malý počet jedinců (9), kteří nevěděli, o co se jedná.

Graf č. 4 - Pojem SPU



Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

• Výskyt poruch (otázka č. 2)

Ze zjištěných údajů lze říci, že většina žáků zná pojem specifické poruchy učení od svých spolužáků, pokud jimi sami netrpí. Ve školách, na nichž byl uskutečněn průzkum, jsou výsledky téměř ve stejném poměru. Je ale také možné, že se o tomto pojmu mohli žáci dovědět i jinde – např. u kamarádů, rodičů, sourozenců apod. Tyto možnosti odpovědi však nebyly dotazovaným k dispozici a tudíž se nemohly jinak vyjádřit.

Graf č. 5 - Výskyt



Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

• Druhy poruch a jejich znalost (otázka č. 3)

Z výsledků vyplývá, že nejznámější poruchou je mezi žáky dysgrafie a vzápětí za ní stojí dyslexie. Pojem dyskalkulie byl většinou znám jen ve třídách, v nichž touto poruchou někdo trpěl. Ostatní poruchy jako např. dysortografie nebyly v dotaznících vůbec zmíněny. Je ale také třeba zdůraznit, že tato otázka byla otevřená a proto měli všichni možnost napsat tolik druhů poruch, kolik jen znají. Z toho důvodu je počet odpovědí vyšší než počet dotazovaných žáků. Z grafů též vyplývá, že žáci Základní školy Lukavec jsou o poruchách informováni lépe než žáci pelhřimovské školy, neboť počet dotazovaných je v lukavcké škole (37) podstatně nižší než v pelhřimovské (69) a přitom jsou výsledky téměř srovnatelné (63:69).

Graf č. 6 - Druhy poruch a jejich znalost

Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

• **Pohled/ názor na žáky trpící SPU (otázka č. 4)**

V otázce č. 4, která byla též otevřená, jsem se chtěla dozvědět názor spolužáků na postižené jedince. Potěšilo mě zjištění (plynoucí z většiny odpovědí), že na základních školách jsou tito žáci opravdu zvýhodňováni a jejich spolužáci se jimi necítí být nějak zvlášť omezováni či zpomalováni. Naopak ve většině případů tempo postižených vyhovuje i ostatním. Tento fakt vyplývá např. z odpovědi žákyně sedmé třídy:

„Myslím si, že ve škole mají tempo, které vyhovuje jak jim, tak nám. To, že mají poruchu, která jim prostě neumožňuje se naučit jako ostatním nebo jsou pomalejší, by měli zohledňovat jak učitelé, tak rodiče i spolužáci.“

Pouze pár jednotlivců vypovědělo opačně, z jejich odpovědí bylo patrné, že s postiženými až tak moc nesoucí, ale některé jejich výhody jim spíše závidí (např. kratší diktáty, úkoly aj.). Dokladem je např. odpověď žáka šesté třídy:

„Jsou zvýhodňováni až moc. Nevím proč by kratší diktáty nemohli dostávat i ostatní.“

Shrneme-li první část dotazníku, můžeme říci, že pojem specifické poruchy učení není mezi žáky nic nového, protože pokud jimi žáci sami netrpí, setkali se s nimi u svých spolužáků, jejichž nejčastějšími poruchami jsou dysgrafie, dyslexie a dyskalkulie.

Žáci jsou celkově dostatečně zvýhodňováni a až na pár výjimek chápání ostatními. Někteří žáci jsou za pomalejší tempo postiženým dokonce vděční.

7.3 Vyhodnocení a výsledy dotazníků – postižení žáci

- Poruchy, jimiž trpí dotazovaní (otázka č. 1)**

Z odpovědí dotazovaných žáků na otázku, kterou poruchou trpí, vyplynulo, že jedinci jsou nejvíce postiženi dyslexií, dysgrafií či oběma poruchami současně. K třetí nejčastější poruše řadíme dyskalkulii a s ostatními poruchami se setkáme zcela výjimečně. Je třeba opět poznamenat, že tato otázka nesouvisí s počtem žáků, ale pouze s počtem poruch.

Graf č. 7 - Poruchy, jimiž trpí dotazovaní



Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

- Poruchy učení a rodina (otázka č. 2)**

Co se týče otázky ohledně poruch učení v rodině žáků trpících poruchou, je zřejmé, že vliv dědičnosti není tak vysoký, jak jsem se prvotně domnívala. Z níže uvedeného grafu plyne, že u většiny dotazovaných vypukla porucha samovolně, aniž by v rodině někdo další poruchou dříve trpěl.

Graf č. 8 – Poruchy učení a rodina

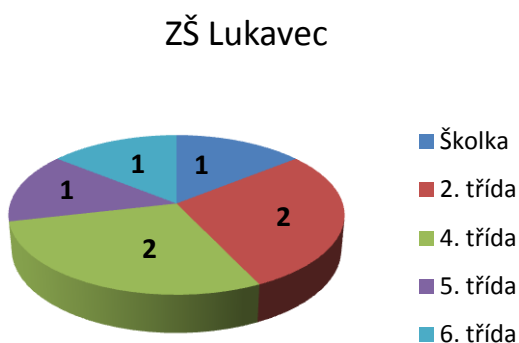


Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

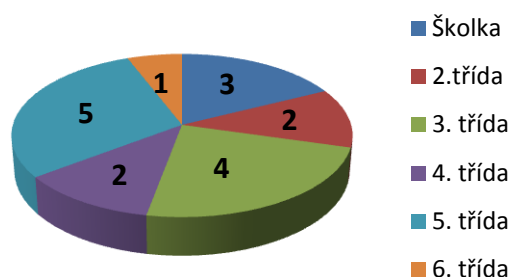
- **Diagnostika (otázka č. 3)**

Tato otázka měla za úkol zjistit, kdy byla porucha u žáků objevena. Z grafů č. 9 a č. 10 lze vyvodit odlišné závěry. V lukavecké škole byly nejčastěji diagnostikovány poruchy ve 2. a 4. třídě, zatímco v pelhřimovské škole ve 3. a 5. třídě. I přesto, že se odpovědi obou škol neshodují, z grafů je patrné, že jejich výskyt je většinou určen už na prvním stupni.

Graf č. 10 - Diagnostika Lukavec



Graf č. 9 - Diagnostika Pelhřimov

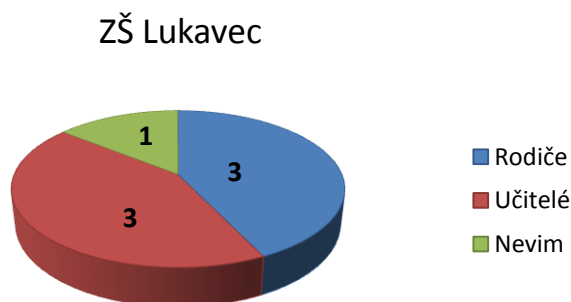


Zdroj: autor (oba grafy vytvořeny na základě dotazníkového šetření)

- **Osoby rozpoznávající poruchu (otázka č. 4)**

U většiny případů je určující osobou poruchy učitel, což vyplynulo i z níže uvedeného grafu. Pouze u 6 jedinců zaznamenal dříve tyto obtíže jeden z rodičů. Tři žáci si již určující osobu nepamatují.

Graf č. 11 - Osoby rozpoznávající poruchu



Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

- **Začátek nápravy (otázka č. 5)**

Na grafu č. 12 je vidět rozdíl v odpovědích jedinců obou škol, kdy žáci začali s nápravou. V lukavecké škole převažuje odpověď „nevím“, kdežto v pelhřimovské „3. třída“.

Graf č. 12 - Začátek nápravy



Zdroj: autor (vytvořeno na základě dotazníkového šetření)

- **Specialisté na SPU, přístup rodiny a školy (otázky č. 6, 7, 8)**

Většina dotazovaných žáků s poruchami učení (jak na lukavecké, tak na pelhřimovské škole) navštěvuje pedagogicko-psychologická centra či dětského psychologa.

Přístup školy bývá velice pozitivní. Žáci sami uvádí, že jsou hodnoceni mírněji než jejich spolužáci, dostávají kratší testy, zkrácené diktáty nebo jim je např. umožněno psaní slohových prací na počítači.

Podpora rodiny se ale naopak na 2. stupni už tak často nevidí. Postižení mnohdy vypovídají, že rodiče se jim již tolik nevěnují. Pokládají už své děti za samostatné jedince a nepovažují pomoc za nutnou. Věnovali se jim především na 1. stupni např. tím, že jim pomáhali s domácími úkoly, opakovali s nimi látku, kterou během dne probrali a nebo se s nimi společně učili. A to je přitom výpomoc rodiny často nejdůležitějším faktorem ke zvládnutí školního učiva 2. stupně, aniž by žák začal polevovat.

7.4 Vyhodnocení a výsledky dotazníků – učitelé

U dotazníků pro učitele byly otázky velice krátké a stručné. Zodpovídalo je 6 učitelů lukavecké a 8 učitelů pelhřimovské školy.

- **Množství žáků s poruchou a názor na zohledňování (otázka č. 1 a 2)**

Zde všichni dotazovaní dle očekávání odpověděli, že žáci, ač poruchami učení trpí jen pár jedinců, by měli být v hodinách zohledňováni.

- **Informovanost o přístupech k SPU (otázka č. 3)**

Všichni učitelé obou základních škol jsou informováni o tom, jak přistupovat k žákům s SPU. Pouze 2 učitelé jsou informováni jen částečně.

- **Projevy individuálních přístupů (otázka č. 4)**

U této otázky bylo cílem zjistit, jaké individuální přístupy učitelé preferují. Všichni odpověděli, že na žáky zřetel berou. A jak se jejich přístupy projevují? Učitelé se snaží žáky povzbuzovat, přihlížejí na SPU při klasifikaci, poskytují žákům buď kratší cvičení, nebo více času na vypracování, dávají jim individuální domácí úkoly a ověřují si porozumění zadání. Dysgrafikům připravují doplňovací cvičení, zkracují jim diktáty a respektují jejich pomalejší tempo psaní. Dyslektikům jsou zase tolerovány chyby při čtení a nejsou nuceni číst před spolužáky dlouhé úryvky, které jim činí velké obtíže, nekladou se na ně tak vysoké požadavky týkající se povinné četby. Dyslektikům je umožněno používat matematické tabulky, jsou jim předčítány slovní úlohy a do hodnocení se počítá jen to, co žák stihne vypracovat. U postižených je často preferována ústní forma zkoušení.

- **Čas na individuální přístup (otázka č. 5)**

V této otázce byly odpovědi poněkud odlišné. Na lukavecké škole, kterou navštěvuje mnohem méně žáků než školu pelhřimovskou, je na individuální přístup času dostatek. S méně žáky se lépe pracuje. Zatímco na škole pelhřimovské, kde je počet žáků několikanásobně vyšší, je to s individuálním přístupem poněkud na hraně. Učitelé žáky sice zohledňují a snaží se jim práci usnadnit, ale není zde možné individuální přístup uplatnit v takové míře.

Závěr

Bakalářská práce s názvem *Specifické poruchy učení u žáků druhého stupně základní školy* byla rozpracována do dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část, jak bylo řečeno již v úvodu, vycházela především z popisu jednotlivých poruch učení a dále byla věnována diagnostice poruch a jejich nápravě. Díky množství odborné literatury, jež se touto problematikou zabývá, nebylo těžké zjistit dostatek informací o této tematice, vytvořit si vlastní názor i pohled na celou věc a mít tak možnost využít do budoucna veškerých informací pro řešení školních „potíží“ těchto žáků.

Výzkum praktické části proběhl na dvou různých školách. Záměrně jsem k němu vybrala školy, které se v mnohém lišily, a to jak umístěním – vesnice/městys (Lukavec) a město (Pelhřimov), tak především počtem žáků. V Pelhřimově je škol, jak už to ve městech bývá, několik. Jednotlivé třídy jsou dokonce rozděleny na A, B i C a lukavecká škola má problém s naplněním i pouze jedné třídy dostatečným počtem žáků. Z těchto odlišností vyplývají i změny v individuálních přístupech k postiženým. Na lukavecké škole se dotazníkového šetření zúčastnily všechny třídy včetně všech učitelů 2. stupně a na pelhřimovské byly dotazníky rozdány jen v náhodných třídách. Množství získaných informací bylo ale i tak (pro zjištění odpovědí na položené otázky) dostačující.

Pojícím prvkem obou škol je především neočekávatelný a až překvapivý zájem o jakýkoliv přístup, jenž by těmto jedincům mohl pomoci. Obě školy se snaží těmto dětem jejich školní nedostatky co nejvíce usnadnit, pomoci jim v jejich kompenzaci a především se snaží co nejvíce o socializaci těchto žáků do běžného života. Jedná se totiž o děti s normální inteligencí, jež jsou schopny se podřídit a vyhovět požadavkům školy a neměly by být na této poruše „bity“. Jejich výkony by však neměly být usměrňovány pouze díky předložení zprávy o „dys poruše“, které někteří jedinci rádi zneužívají. Výkony dětí by tedy měly být výsledkem jejich snahy a píle a měly by být podávány nezkreslené poruchou. Práce s těmito žáky 2. stupně však není vždy zcela jednoduchá a to především u případů jedinců, u nichž tato porucha nebyla kompenzována už na 1. stupni.

Cílem mé bakalářské práce bylo objasnit veřejnosti, jaké specifické poruchy učení se mezi dětmi nejčastěji vyskytují, jak se projevují, jak jim předcházet a jak je případně napravit. O to jsem se pokusila v teoretické části. Celá práce je zakončena výsledky výzkumu, který byl náplní části praktické.

Doufám, že cíle byly splněny a má bakalářská práce by tak mohla být jedním z mnoha dalších materiálů, do nichž by každý, koho problematika specifických poruch učení zajímá, mohl nahlédnout a dozvědět se něco nového o SPU či si zde své stávající poznatky alespoň ověřit nebo rozšířit.

Zdroje

Knižní

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005, 152 s. ISBN 80-210-3822-5.
2. HÁJKOVÁ Vanda, STRNADOVÁ Iva. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 216 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4730-707.
3. JUCOVIČOVÁ Drahomíra, ŽÁČKOVÁ Hana, SOVOVÁ Hana. *Specifické poruchy učení na druhém stupni základních škol: použitelné i pro střední školství*. Vyd. 1, Praha, D+H, 2001, 83s.
4. KOCUROVÁ, Marie. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, 95 s. ISBN 80-708-2705-X.
5. KUCHARSKÁ, Anna. *Specifické poruchy učení a chování: sborník 2000*. Vyd. 1, Praha: Portál, 2000, 166 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8389-7.
6. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie*. Vyd.1, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 236 s.
7. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. Vyd. 3., upr. a rozš. Jinočany: H, 1995, 242 s. ISBN 80-857-8727-X.
8. MERTIN, Václav a Anna KUCHARSKÁ. *Integrace žáků se specifickými poruchami učení - od stanovení diagnostických kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům: závěrečná zpráva rezortního projektu MŠMT*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, c2007, 55 s. ISBN 978-808-6856-407.
9. MICHALOVÁ, Zdeňka. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií--*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiaš, 2001, 102 s. ISBN 80-731-1000-8.

10. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001, 333 s. ISBN 80-717-8570-9.
11. POKORNÁ, Věra. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení, Rozvoj vnímání a poznávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 153 s. ISBN 80-717-8228-9.
12. POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
13. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 213 s., [8] s. barev. obr. příl. ISBN 978-807-3679-903.
14. VAŠUTOVÁ, Maria. *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008, 274 s. ISBN 978-807-3685-256.
15. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003, 263 s. ISBN 80-717-8800-7.

Internetové

1. Specifické (vývojové) poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z:
<http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Specificke_poruchy_uceni.aspx>
2. Specifické poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z:
< <http://www.ssvp.wz.cz/spu.html>>
3. Poruchy učení [online], [citováno 2012-11-10]. Dostupné z:
<<http://www.lli.vutbr.cz/data/files/vut-prirucka-2012-02-a5-422.pdf> - str.15>
4. Dyslexie je vývojová porucha čtení [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dyslexie.htm>>
5. Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:
< <http://centrumproskolaky.webnode.cz/dysortografie/>>
6. Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dysortografie?highlight=dysortografie>
7. Dysortografie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dysortografie.htm>>
8. Dysgrafie [online], [citováno 2012-11-17]. Dostupné z:
< <http://centrumproskolaky.webnode.cz/dysgrafie/>>
9. Dysgrafie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dysgrafie.htm>>
10. Dysgrafie[online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dysgrafie?highlight=dysgrafie>

11. Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dyskalkulie.htm>>
12. Dyskalkulie [online], [citováno 2012-11-25]. Dostupné z:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyskalkulie?highlight=dyskalkulie>
13. Specifické poruchy učení [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:
<http://handicap.vsb.cz/wiki/index.php/Kategorie:Specifick%C3%A9_poruchy_u%C4%8Den%C3%AD>
14. Dyspinxie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspinxie.htm>>
15. Dyspinxie [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyspinxie?highlight=dyspinxie>
16. Dysmuzie [online], [citováno 2012-12-3]. Dostupné z:
<<http://amosdouci.webnode.cz/dysmuzie/>>
17. Dysmuzie [online], [citováno 2012-12-3]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dysmuzie.htm>>
18. Dyspraxie aneb syndrom nešikovného dítěte [online], [citováno 2012-11-30]. Dostupné z:
<<http://www.maminka.cz/clanek/chovani-a-vztahy/dyspraxie-aneb-syndrom-nesikovneho-ditete>>
19. Dyspraxie [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z:
<<http://www.milan.cernoch.net/web/dyspraxie.htm>>
20. Dyspraxie [online], [citováno 2012-12-8]. Dostupné z:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Dyspraxie?highlight=dyspraxie>

21. Hyperlexie [online], [citováno 2012-12-24]. Dostupné z:
<http://www.jablko.cz/SPU/SPU/SPU_2.htm>
22. Reeducace SPU [online], [citováno 2013-1-8]. Dostupné z:
<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/R/Reeducace_SPU__specifick%C3%BDch_poruch_u%C4%8Den%C3%AD>

Seznam grafů

Graf č. 1 - Pohlaví	41
Graf č. 2 - Věk	41
Graf č. 3 - Třída	42
Graf č. 4 - Pojem SPU	42
Graf č. 5 - Výskyt	43
Graf č. 6 - Druhy poruch a jejich znalost	44
Graf č. 7 - Poruchy, jimiž trpí dotazovaní	45
Graf č. 8 – Poruchy učení a rodina	45
Graf č. 9 - Diagnostika Pelhřimov	46
Graf č. 10 - Diagnostika Lukavec	46
Graf č. 11 - Osoby rozpoznávající poruchu	46
Graf č. 12 - Začátek nápravy	47

Přílohy

Dotazník: Specifické poruchy učení (SPU)

Ráda bych Vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který je zaměřen na poruchy učení. Dotazník je anonymní a bude sloužit jako podklad praktické části mé bakalářské práce. Jeho vyplnění by Vám nemělo zabrat víc než 10 minut. Předem děkuji za Váš čas, ochotu a spolupráci.

Renáta Průšová
(studentka Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích)

1. **Trpí někdo z Vašich žáků SPU?**
 - a) Ano, pár jedinců
 - b) Ano, větší část
 - c) Ne

2. **Myslíte si, že žáci se SPU by měli být v hodinách zohledňováni?**
 - a) Ano
 - b) Ano, ale nezbyvá na to čas
 - c) Ne

3. **Jste informováni o tom, jak přistupovat k žákům s SPU?**
 - a) Ano
 - b) Ano - částečně
 - c) Ne

4. **Berete na SPU zřetel? Pokud ano, jak se to projevuje?**
 - a) Ano -
 -
 - b) Ne

5. **Je v hodinách čas na individuální přístup k těmto jedincům?**
 - a) Ano
 - b) Spíše ne
 - c) Ne

Dotazník: Specifické poruchy učení (SPU)

Ráda bych Vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který je zaměřen na poruchy učení. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze jako podklad praktické části mé bakalářské práce. Jeho vyplnění by Vám nemělo zabrat víc než 10 minut. Předem děkuji za Váš čas, ochotu a spolupráci.

Renáta Průšová
(studentka Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích)

Pohlaví:..... Věk:..... Třída:..... Škola:

1. Už jste se někdy setkali s pojmem Specifické poruchy učení? Víte co znamená?

- a) Ano - vím co znamená
- b) Ano - nevím co znamená
- c) Ne – nesetkal/a

2. Kde jste se s nimi setkali?

- a) U spolužáků
- b) Sám/a poruchou učení trpím
- c) Nesetkal/a jsem se s nimi

3. Dokázali byste některé poruchy učení vyjmenovat?

Dys.....

4. Jaký je Váš pohled/názor na žáky trpící SPU? (např. máte pocit, že jsou moc/málo zvýhodňováni; jejich tempo zpomaluje ostatní...)

.....
.....
.....

Vyplní pouze žáci, kteří nějakou specifickou poruchou trpí

1. Jakou poruchou trpíte?
2. Má ve Vaší rodině SPU i někdo další?
3. Kdy u Vás byla porucha diagnostikována?
4. Kdo si jí všiml?
5. Kdy jste začal/a s nápravou?
6. Navštěvujete nějakého specialistu na SPU? (Pokud ano: Koho? Jak často?)
.....
7. Je při vyučování Vaše porucha zohledňována? Jak? (např. mírnější hodnocení...)
.....
8. Pomáhají/pomáhali Vám rodiče s nápravou SPU? Jak?
.....
.....
.....