

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO  
PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2014-2017**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Jana Polčáková**

**Specifické vývojové poruchy učení a reedukace dyslexie**

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce: Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR PART TIME STUDIES**

**2014-2017**

**BACHELOR THESIS**

**Jana Polcakova**

**Specific learning disabilities and dyslexia reeducation**

Prague 2017

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Prof. PhDr. Miloslav Kodym, CSc.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 25. 08. 2017

Jméno autora .....

### **Poděkování**

Děkuji Prof. PhDr. Miloslavu Kodýmovi CSc. za pomoc, pochopení a odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce.

## **Anotace**

Cílem bakalářské práce je podat kompletní seznam specifických vývojových poruch učení žáků se zaměřením na nápravu dyslexie.

Teoretická část je zaměřena na hlavní definice speciálních poruch učení dále jen SPU u žáků, na příčiny vývojových poruch učení, na možnosti náprav těchto poruch. Bakalářská práce se zabývá reedukací dyslexie. V práci je jeden oddíl věnován naší školské legislativě. V první praktické části je uvedena situace v ZŠ Třeboň, Na Sadech, která se věnuje péči dětem s SPU. Je zde zpracována činnost dyslektického kroužku.

Zároveň je zmapováno, jak rodiče vnímají péči školy o dyslektické žáky a obliba kroužků u žáků. Rodiče i žáci hodnotí práci dyslektických kroužků působících při základní škole kladně. V bakalářské práci je též ukázka a vyhodnocení kontrolního čtení žáků třetí třídy. Žáci četli standardizovaný text „Zajíček“. Výsledky žáků ukazují zlepšení v oblasti čtenářského kvocientu, snížení chybovosti čteného textu a zvýšení porozumění čtenému textu. Stejným způsobem jsou změřeny čtenářské dovednosti v jednotlivých dyslektických skupinách za tři školní roky (2013 - 2016). Všechny sledované oblasti jsou v bakalářské práci vyjádřeny v grafické podobě. Výsledky šetření jsou použitelné především v ZŠ Třeboň, Na Sadech. Mohou být inspirací pro další školní aktivity.

**Klíčová slova:** specifické poruchy učení, dyslexie, reedukace, diagnostika, vzdělávání, žák

## **Annotation**

The aim of the bachelor thesis is to provide a complete list of specific developmental disorders of pupils learning with the focus on dyslexia correction.

The theoretical part is focused on the main definitions of special learning disabilities in SPU in pupils, on the causes of developmental learning disorders, on the possibilities of remedying these disorders. The bachelor thesis deals with reeducation of dyslexia. There is one section dedicated to our school legislation. The first practical part describes the situation in the elementary school in Třeboň, Na Sadech, which takes care of children with SPU. Here is the activity of the dyslexic group.

At the same time, it is monitored how parents perceive the care of schools about dyslexic pupils and the popularity of lessons in pupils. Parents and pupils assess the work of dyslexic groups working at elementary school positively. The bachelor's thesis is also an example and evaluation of classroom pupil reading. Pupils read standardized text "Bunny". The pupil's results show improvement in reader quotient, decreased reading readability, and increased reading comprehension. In the same way, reading skills in individual dyslexic groups are measured over three school years (2013-2016). All the studied areas are expressed in graphic form in bachelor thesis. The results of the survey are applicable mainly at ZŠ Třeboň, Na Sadech. They can be an inspiration for other school activities.

**Keywords:** Specific learning disabilities, dyslexia, reeducation, diagnostics, education, student

## Obsah

ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST .....	13
1 SOUČASNÝ STAV POHLEDU NA SPECIFICKĚ VÝVOJOVÉ PORUCHY UČENÍ A JEJICH REEDUKACE.....	13
1.1 Definice specifických poruch učení (SPU) .....	13
1.2 Terminologie .....	14
1.2.1 Pedagogická terminologie .....	14
1.2.2 Lékařská terminologie (MKN).....	14
1.3 Charakteristika specifických poruch učení.....	14
1.4 Základní kritéria pro stanovení SPU dle V. Mertina .....	15
1.5 Jednotlivé typy specifických poruch učení (jednotlivé dys) .....	16
1.5.1 Dyslexie (porucha osvojování čtenářských dovedností).....	16
1.5.2 Dysgrafie (specifická porucha psaní).....	17
1.5.3 Dysortografie (porucha osvojování pravopisu).....	17
1.5.4 Dyskalkulie (porucha osvojování mat. dovedností).....	18
1.5.5 Dyspraxie (porucha pohybové koordinace) .....	19
1.5.6 Dymúzie (spec. porucha hudebních dovedností).....	19
1.5.7 Dyspinxie (specifická porucha kreslení) .....	19
1.6 Příčiny specifických poruch učení.....	20
1.6.1 Vliv laterality na rozvoj spec. vývojových poruch učení.....	20
1.7 Výskyt specifických poruch učení.....	20
1.8 Diagnostika SPU.....	21
1.8.1 Diagnostika prováděná učitelem .....	21
1.8.2 Diagnostika prováděná odborníkem.....	21
1.8.3 Diagnostika z ostatních zařízení.....	22

1.9	Historický vývoj diagnostiky SPU .....	22
1.9.1	Vývoj diagnostiky ve světě .....	22
1.9.2	Další vývoj péče o děti s SPU ve světě .....	23
1.9.3	Vývoj diagnostiky SPU u nás.....	23
1.10	Funkce důležité pro čtení, psaní, počítání .....	24
1.10.1	Zrakové vnímání .....	25
1.10.2	Sluchové vnímání.....	26
1.11	Reedukace SPU .....	27
1.11.1	Obecně o procesu reedukace .....	27
1.11.2	Charakteristika procesu reedukace.....	28
1.11.3	Organizační uspořádání reedukace.....	28
1.11.4	Obecné zásady při reedukaci SPU .....	29
1.11.5	Nejčastější chyby při reedukaci.....	30
1.12	Reedukace hlavních typů (jednotlivých specifických poruch učení) .....	30
1.12.1	Reedukace dyslexie .....	30
1.12.2	Reedukace dysgrafie .....	32
1.12.3	Reedukace dysortografie .....	32
1.12.4	Reedukace dyskalkulie .....	33
1.13	Techniky nácviku čtení.....	33
1.13.1	Čtení s okénkem .....	33
1.13.2	Čtení z textů se zvýrazněnými slabikami .....	34
1.13.3	Metoda dublovaného čtení .....	34
1.13.4	Metoda globálního čtení.....	34
1.13.5	Metoda Fernaldové.....	34
1.14	Další používané metody při odstraňování specifických poruch učení .....	35



1.14.1	EEG - biofeedback - prevence školní neúspěšnosti .....	35
1.14.2	Trampolining .....	35
1.14.3	Kineziologie .....	36
1.15	Prevence SPU .....	36
2	LEGISLATIVA .....	39
2.1	Právní předpisy a normy .....	39
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	41
3	CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	41
4	VÝZKUMNÉ PROBLÉMY A PRACOVNÍ HYPOTÉZY .....	42
5	METODOLOGIE VÝZKUMU .....	43
5.1	Charakteristika místa šetření .....	43
5.1.1	Charakteristika šetřeného vzorku .....	44
5.1.2	Struktura reedukační péče .....	45
5.2	Metody a způsob získávání informací .....	46
5.2.1	Dotazníky .....	47
5.3	Četba kontrolního vzorku „Zajíček“ .....	48
6	ZÍSKANÉ ÚDAJE A JEJICH ZPRACOVÁNÍ .....	49
6.1	Vyhodnocení dotazníku pro rodiče .....	49
6.2	Vyhodnocení dotazníku pro žáky .....	51
6.3	Vyhodnocení dotazníku pro vedoucí kroužku – užívané metody .....	53
6.4	Vyhodnocení čteného textu .....	54
6.5	Souhrn sledovaných oblastí v ZŠ Třeboň, Na Sadech .....	57
7	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ .....	61
8	ZÁVĚR .....	63
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	64

SEZNAM ZKRATEK .....	66
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ .....	67
SEZNAM PŘÍLOH.....	68

## ÚVOD

Specifické poruchy učení představují velmi závažný problém, který významně ovlivňuje nejenom školní úspěšnost dítěte, ale i mnohdy i celkový vývoj jedince. V naší civilizaci jsou základy vzdělání založeny neosvojení si čtení, psaní a počítání. V populaci jsou však i děti, které si tyto základy nejsou schopny osvojit pomocí běžných výukových metod. Umět číst a psát je v dnešní době nejen samozřejmostí, ale také nutností. Kniha je přirozenou součástí našeho života, stala se zdrojem informací a zábavou. Jsou děti, pro které jsou tyto dovednosti velmi náročné, čtou nerady a s obtížemi, často jsou ve škole neúspěšné. Důvodem není jejich lenost či malá snaha, ale fakt, že trpí některou z forem specifických vývojových poruch učení.

Pro děti s tímto postižením se zlepšují podmínky pro odhalení specifických poruch učení. Zvyšuje se počet učitelů, kteří jsou schopni poruchu odhalit a doporučit odborné vyšetření, také informovanost rodičů v této oblasti je vyšší než dříve.

Podle mého názoru se na vzdělanost dětské populace kladou čím dále vyšší nároky. Děti jsou zahlcovány stále novými informacemi. V naší populaci a našich podmínkách se podle statistik specifické poruchy učení vyskytují u 3 – 4 % školních dětí. Toto číslo není přehnaně vysoké, odpovídá jak odhadům pracovníků Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR), tak představám odborníků, kteří pracují v této oblasti.

Komplexní péče o děti se SPU je velmi široká jak ve svých organizačních možnostech, tak i v konkrétních nápravných programech a trénincích. Nejlepší „nápravou“ je samozřejmě prevence SPU. Podle mého názoru se ale stále někteří rodiče dozvídají o poruchách učení pozdě, tzn., že nemohli začít cíleně rozvíjet nevyzrálé schopnosti dítěte potřebné pro osvojování čtení, psaní a počítání preventivně už v předškolním věku. Bylo by dobré, kdyby rodiče byli obeznámeni s vývojovými poruchami (učení i chování) již v předškolním věku dítěte.

V teoretické části mé bakalářské práce jsem se zabývala celkovou charakteristikou specifických poruch učení, definicí, terminologií SPU, dále historickým a současným vývojem speciálně pedagogické diagnostiky a příčinami. Dále jsme se snažila proniknout do problematiky reedukace týkající se především dyslexie,

protože tato porucha nejvýrazněji ovlivňuje školní úspěšnost dětí. Zajímala jsem se především o techniky nácviku čtení a také jsem se v teoretické části zmínila o netradičních metodách používaných při odstraňování či zmírňování projevů SPU. Pozornost jsme věnovala prevenci SPU.

Při zpracování teoretické části bakalářské práce bylo čerpáno především z české odborné literatury, např. z publikací Věry Pokorné, Olgy Zelinkové, Zdeny Michalové, Václava Mertina, Heleny Žáčkové.

Praktickou část je rozdělila do dvou oblastí. V první části jsou shrnuty poznatky ze systému péče o dyslektické žáky v Základní škole Třeboň, Na Sadech, která byla do roku 2006/2007 školou zaměřenou na vzdělávání žáků dyslektických (byly zavedeny dyslektické třídy na prvním i druhém stupni). Po zrušení dyslektických tříd, žáci s dyslexií přešli do tříd běžných. Celý systém péče o žáky, kteří byli na základě zprávy z PPP poradny zařazení do speciální péče o dyslektické žáky, se nyní přenesl činnosti školní družiny. Vychovatelky byly proškoleny v práci se žáky s dyslexií. Nyní vedou dyslektické kroužky. Pravidelně sledují ve školním roce vývoj čtenářského kvocientu, počtu chybovosti při čteném textu a celkové porozumění textu. Jde o kvantitativní vyjádření sledovaných období, tj. období školního roku 2013/2014 do školního roku 2015/2016 (žáci jsou integrováni v běžných třídách). Vše je zpracováno též v grafickém zobrazení.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 SOUČASNÝ STAV POHLEDU NA SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY UČENÍ A JEJICH REEDUKACE

### 1.1 Definice specifických poruch učení (SPU)

Klasická definice dyslexie byla přijata Světovou neurologickou federací na konferenci 4. 4, 1968, v Dallasu, USA: „*Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučiti se čísti, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost.*“ (5, s. 16)

Podle definice Úřadu pro výchovu ve Spojených státech jsou specifické poruchy poruchami v jednom nebo více psychických procesech, které se účastní v porozumění řeči, a to mluvené i psané. Mohou se projevovat v nedokonalé schopnosti naslouchat, mluvit, myslet, číst, psát nebo počítat. Další definice expertů Národního ústavu zdraví ve Washingtonu ve Spojených státech a Ortonovy společnosti: „*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. Jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha může vyskytovat souběžně s jinými formami postižení (smyslové vady, mentální retardace, sociální a emociální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.*“ (5, s. 24)

## **1.2 Terminologie**

### ***1.2.1 PEDAGOGICKÁ TERMINOLOGIE***

V české odborné literatuře není terminologie specifických poruch zcela sjednocena. Používá se výrazů vývojové poruchy učení, specifické poruchy učení, specifické vývojové poruchy, které jsou nadřazeny termínům pro specializovanější pojmy, jako je dyslexie či vývojová dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie. Pod termínem dyslexie se často předpokládají obtíže ve čtení a psaní, dříve dokonce pojem dyslexie vyjadřoval celou problematiku poruch učení.

V zahraničí literatuře je používána následující terminologie: americká literatura používá pojem „learning disability“ (porucha učení), ve Velké Británii převažuje název „specific learning difficulties“ (SLD), ve francouzštině „dyslexie“. V německé literatuře se setkáváme s výkladovým starším označením „Legasthenie“. Jde o nejstarší termín, který se používá v podobném rozsahu jako náš pojem dyslexie. (8)

### ***1.2.2 LÉKAŘSKÁ TERMINOLOGIE (MKN)***

Specifické poruchy učení nejsou pouze předmětem zájmu pedagogiky nebo psychologie, ale také věd lékařských a dalších příbuzných oborů (MKN):

F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

F81.0 Specifická porucha čtení

F81.1 Specifická porucha psaní

F81.2 Specifická porucha počítání

F81.3 Smíšená porucha školních dovedností

F81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností

F81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná (6)

## **1.3 Charakteristika specifických poruch učení**

Specifické poruchy učení je souhrnný název pro označení poruch v oblasti čtení, matematických schopností, psaní, pravopisu a poruch motoriky a koordinace pohybů. Tyto poruchy mají individuální charakter a jejich předpokladem je dysfunkce centrální nervové soustavy (CNS). Poruchy učení se mohou objevovat společně s jinými formami

postižení např. poruchy chování, smyslové vady, nebo s vnějšími vlivy (např. zanedbaná školní docházka, dlouhodobá nemoc dítěte), ale nejsou jejich přímým důsledkem. Všechny vývojové poruchy učení se projevují většinou až po nástupu do školy v souvislosti se školními nároky. Svou povahou patří specifické poruchy učení do poruch endogenních čili vnitřních. (6)

Uvedené poruchy se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Souvisí ve větší či menší míře s poruchami řeči, obtížemi v soustředění, poruchami pravolevé a prostorové orientace, často je nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání. (8)

#### **1.4 Základní kritéria pro stanovení SPU dle V. Mertina**

Dle Mezinárodní klasifikace nemocí by výskyt poruch školních dovedností neměl překročit 3% z populace. Je tedy zřejmé, že při přidělení diagnózy SPU musí jít o velmi závažné obtíže (15). Pro mou teoretickou část jsem si vybrala kritéria od V. Mertina. Obecně by měla splňovat následující požadavky:

1. žák vykazuje výukové obtíže v oblasti čtení, psaní, počítání či pravopisu,
2. obtíže mají vývojový charakter - objevují se od počátku nebo krátce po zahájení školní docházky,
3. snížené výkony výrazně kontrastují s úrovní intelektových schopností,
4. obtíže nejsou způsobeny mentální retardací, smyslovým postižením, výukovou zanedbaností, emočními poruchami,
5. potíže jsou rezistentní vůči běžným pedagogickým opatřením,
6. výsledky odborného vyšetření naznačují, že školní výkonnost je ovlivňována dysfunkcí některého z procesů CNS.

Jsou-li splněny výše zmíněné požadavky, lze stanovit diagnózu specifických poruch učení - dyslexie, dysortografie, dyskalkulie. Uvedená kritéria by se měla vyskytovat pokud možno všechna, za absolutní minimum považujeme výskyt alespoň 4 z nich.

Mertin doporučuje kompenzovat nesplnění všech kritérií využitím dalších ukazatelů, jako např. výskyt dysporuch u rodičů nebo sourozenců, LMD (lehká

mozková dysfunkce, v současné době užíván termín „ADHD“), výrazně opožděný vývoj řeči, dyspraxie, problémy s jemnou motorikou.(15)

## 1.5 Jednotlivé typy specifických poruch učení (jednotlivé dys)

### 1.5.1 *DYSLEXIE (PORUCHA OSVOJOVÁNÍ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ)*

Jak uvádí Zelinková, dyslexie je nejznámějším pojmem z celé skupiny poruch učení (24). Málokdy se vyskytuje izolovaně, častěji v kombinaci s poruchou psaní či pravopisu. (14)

Dyslexie jako specifická porucha učení byla objevena a charakterizována jako první, protože nejvýrazněji ovlivňovala školní úspěšnost dětí. Jak uvádí Pokorná, dyslexie je porucha, kdy úroveň čtení je nepoměrně nižší, než bychom očekávali vzhledem k jiným schopnostem a výkonům dítěte. Tato porucha může postihovat rychlost čtení (dítě čte pomalu nebo slabikuje), správnost čtení (záměna písmen, domýšlení textu) a porozumění čtenému textu. (8)

Zřejmě poprvé se termín „dyslexie“ objevil v článku - „Zvláštní forma slovní slepoty (dyslexie)“, jehož autorem byl německý neurolog Rudolf Berlin (1887). (5)

Typické dyslektické projevy:

- obtížné rozlišování tvarů písmen,
- obtíže v měkčení,
- vynechávání písmen, slabik,
- domýšlení si koncovek,
- nepochopení obsahu čteného textu,
- „dvojitý čtení“ = žák čte nejprve slovo, slabiku či jeho část šeptem pro sebe, pak teprve vyslovuje nahlas. (6)

Zkouška čtení a čtecí kvocient (ČQ)

Čtecí kvocient se měří standardizovanou metodou „Zkoušky čtení“. Hodnotíme zde rychlost čtení, počet a typy chyb, porozumění přečtenému textu. Pro každý věk jsou určené články. Hodnotí se počet správně přečtených slov za první, druhou a třetí minutu



a porovnává se s normou. Tak získaný čtenářský kvocient (ČQ) může být použit k diagnostice SPU.

Sleduje se také způsob čtení, zda dítě např. slabikuje, hláskuje, zda se objevuje dvojí čtení, ukazování prstem a důležité je porozumění textu. Výkony ve čtení se v jednotlivých minutách porovnávají, nejhorší výkon dítěte v 1. minutě. Může to poukazovat na dítě neurotické a naopak nejhorší výkon ve 3. minutě ukazuje na poruchy koncentrace pozornosti a rychlou unavitelnost (tzn. s časem klesá rychlost a přibývají chyby). (5)

### **1.5.2 DYSGRAFIE (SPECIFICKÁ PORUCHA PSANÍ)**

Dysgrafie je jedna z typických poruch učení. Postihuje grafickou stránku písemného projevu, čitelnost, úpravu. Převaha obtíží je v narušení úrovně jemné motoriky. U dětí se často vyskytuje atypický úchop psacího náčiní. (11)

Typické dysgrafické projevy:

- neschopnost nápodoby tvarů písmen,
- záměna pořadí písmen (bažant - žabant, spal - psal),
- písmo je neupravené, nečitelné, kostrbaté,
- postižení grafického projevu,
- vynechávání části slov (předložek, spojek),
- nedodržení řádkování. (1)

### **1.5.3 DYSORTOGRAFIE (PORUCHA OSVOJOVÁNÍ PRAVOPISU)**

Dysortografie je vedle dyslexie zřejmě nejčastější SPU a často dyslexii provází.

(15) Porucha se týká tzv. specifických dysortografických jevů. (např. psaní i - y, nerozeznávání sykavek, nerozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, nerozlišování slabik dy - di, ty - ti, ny - ni). Nejvíce chyb se žáci dopouštějí v diktátech. Většinou vynechávají nebo přidávají písmena ve slovech, jednotlivá slova nedokončí atd. (4)

Podkladem často bývá nedostatečně rozvinutá oblast sluchové percepce - sluchová paměť, analýza, syntéza. (6)

Jiným typem dysortografie jsou ty případy, kdy jedinec zaměňuje písmena, která jsou si artikulačně i zvukově vzdálena, ale jsou si podobná opticky (např. b - d). Tyto záměny jsou odrazem jeho špatné zrakové diferenciací tvarů. (16)

Typické dysortografické projevy:

- grafické záměny zvukově podobných hlásek (b - d, z - s, h - ch),
- obtížná výslovnost naučeného tvaru písmene,
- záměny tvarově podobných písmen,
- neschopnost dodržovat pořadí písmen,
- neschopnost dodržování délek samohlásek (chybí cit pro jazyk),
- přidávání nepatřících písmenek a slabik do slov. (6)

#### **1.5.4 DYSKALKULIE (PORUCHA OSVOJOVÁNÍ MAT. DOVEDNOSTÍ)**

Dyskalkulie je definována obdobně jako dyslexie. Projevuje se výraznými obtížemi v chápání číselných pojmů i v chápání a provádění matematických operací. (11)

Nejčastějším projevem je situace, kdy dítě nemůže pochopit, že číslo je jakýsi symbol. (6)

Eliminujeme špatné matematické výkony z jiných příčin - např. úzkostné prožívání a navazující strach z matematiky, nevhodné výukové metody, nepřiměřené nároky při sníženém intelektu, pronikání ostatních SPU do matematického výkonu. (15)

Typické dyskalkulické projevy:

- neschopnost označovat slovně množství předmětů,
- neschopnost ukázat na výzvu počet prstů - „prstová agnózie“,
- neschopnost řadit předměty podle velikosti,
- porucha čtení matematických znaků (např. 6 čte jako 9, 12 jako 21, atd.),
- porucha psaní číslic, podobně jako při dysgrafii,
- omezená schopnost provádět matematické operace (např. sčítání, odčítání, násobení, dělení),
- porucha vytváření matematických pojmů a chápání vztahů mezi nimi, dítě nechápe, že 12 je zároveň  $8 + 4$ , ale také  $16 - 4$  nebo  $3 \times 4$  či  $24 : 2$ . (6)

### ***1.5.5 DYSPRAXIE (PORUCHA POHYBOVÉ KOORDINACE)***

Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN) uvádí, že dyspraxie je porucha, jejímž hlavním rysem je vážné postižení vývoje pohybové koordinace, které nelze vysvětlit celkovou retardací intelektu ani specifickou vrozenou poruchou. (6) Dyspraxie je v současné době kategorie používaná spíše neurology než pedagogy. (13)

Tato porucha se u dívek a chlapců projevuje tím, že začínají později sedět, chodit a běhat. Při provádění těchto činností jsou neobratní i na základní škole. (14) Mají obtíže naučit se jíst lžičkou, jasně a srozumitelně hovořit, jezdit na kole, ve školním věku psát. Nápadný je rozdíl mezi pohybovými schopnostmi a úrovní očekávanou k věku. (14)

Potíže s koordinací by měly být přítomny od raného vývoje, (tj. neměly by být získané). (6)

### ***1.5.6 DYSMÚZIE (SPEC. PORUCHA HUDEBNÍCH DOVEDNOSTÍ)***

Dysmúzie znamená nedostatek smyslu pro hudbu a rytmus (totální nedostatek hudebního smyslu vůbec). (19) Novotná a Kremlíčková dělí dysmúzií na expresivní, jež neumožňuje dítěti reprodukovat třeba i velice známý hudební motiv a na totální dysmúzii, což je nedostatek hudebního smyslu vůbec. Poruchy v obou složkách se mohou pochopitelně kombinovat. (6) Dysmúzie nemá ale tak závažný dopad na výuku jako ostatní specifické poruchy učení.

### ***1.5.7 DYSPINXIE (SPECIFICKÁ PORUCHA KRESLENÍ)***

Jak uvádí Michalová, dyspinxie je charakteristická nízkou úrovní kresby. (6) U dítěte vidíme neobratnost v zacházení s tužkou při kreslení jako při psaní, křečovitě, tvrdé tahy a trvalou nejistotu. Dítě nedovede přenést svoji představu na plochu papíru, nedovede kresebně napodobit určité sestavy čar nebo ploch. Celý kresebný projev dítěte je často nápadně primitivní. Tyto specifické obtíže v kreslení se nevyskytují samostatně, ale tvoří součást syndromu ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou, dříve LMD). (5)

## 1.6 Příčiny specifických poruch učení

Etiologií SPU se u nás podrobně zabývá např. Věra Pokorná (8). Jak uvádí Michalová, obecně můžeme říci, že se zdá nepravděpodobné, aby za SPU mohl pouze jeden činitel, který by jejich existenci zapříčiňoval. Spíše se domníváme, že se na vzniku potíží musí podílet více faktorů v rámci komplexního působení. (6) Pojetí našich autorů vychází z prací O. Kučery.

### 1.6.1 VLIV LATERALITY NA ROZVOJ SPEC. VÝVOJOVÝCH PORUCH UČENÍ

Lateralita je asymetrie párových orgánů hybných (noha, ruka) nebo smyslových (oko, ucho). Nejedná se o specificky lidský jev. Zvířata též vykazují lateralizované aktivity, které vyúsťují v dominanci jedné hemisféry. U člověka jde o schopnost řídit nejvyšší výkony, tzn. řeč a hybnost ruky.

Jak uvádí Zelinková, lateralita se obvykle vyhraňuje v rozmezí od 1 do 5 let, s průměrem mezi 3 roky. (11) Jednostranná funkční vyhraněnost bývá častější u chlapců, a to je možná jeden z důvodů, proč jsou SPU především problémem mužské populace.

Příkladem je přednostní užívání pravé ruky a levého oka. Pro tyto případy se užívá odborného názvu „překřížená lateralita“. Je to nevýhodný typ laterality. Zjistíme-li při porovnání shodné přednostní užívání jednoho z orgánů, užívá se označení „souhlasná lateralita“ (oko - ruka = souhlasná dominance). Vedle laterality překřížené a souhlasné rozlišujeme ještě lateralitu neurčitou nebo nevyhraněnou. (5)

Jak tvrdí Zelinková, odborníci nedospěli k jednoznačným názorům. Jedni tvrdí, že překřížená lateralita je živným terénem pro vznik dyslexií, jiní toto tvrzení popírají. Více autorů však ukazuje, že tento vztah neexistuje. (11)

## 1.7 Výskyt specifických poruch učení

V naší populaci se specifické poruchy učení vyskytují u 3 - 4 % školních dětí. (15) Jak uvádí Michalová, z hlediska pohlaví je mezi dyslektiky 4 – 10krát více chlapců než dívek. Tento převyšující počet chlapců lze snadno vysvětlit silnější lateralizací mozku muže oproti mozku ženskému, který je považován z funkčního hlediska za

univerzálnější. Celkové zrání mozkové tkáně probíhá totiž u dívek rychleji než u chlapců. (6)

## **1.8 Diagnostika SPU**

Projevy specifických poruch jsou rozmanité, členité, individuální. A z toho důvodu i jejich reedukace musí být velmi často individuální a musí vždy vycházet z funkcí, které jsou porušeny, nerozvinuty.

### ***1.8.1 DIAGNOSTIKA PROVÁDĚNÁ UČITELEM***

Tuto diagnostiku provádí učitel dítěte. Jedná se o dlouhodobý proces, jehož základem je pozorování chování dítěte a jeho výkonu při vyučování. Patří sem i sledování chování dítěte ve skupině vrstevníků, při školních i mimoškolních činnostech. (16)

Dále jsou to informace získané od rodičů (např. rozdíly v chování a výkonech dítěte ve školním a domácím prostředí, příprava na vyučování, používané výchovné metody,...). (12)

Je významnou součástí celkového diagnostického procesu, učitel je často tím, kdo dává prvotní podnět k řešení obtíží dítěte (např. dává podnět k vyšetření v poradenském pracovišti). (16)

### ***1.8.2 DIAGNOSTIKA PROVÁDĚNÁ ODBORNÍKEM***

#### **1. psychologická diagnostika**

Je prováděná psychologem, ten zjišťuje především intelektové předpoklady. Tento test se skládá z verbálních a neverbálních zkoušek. Jejich úroveň a nerovnoměrný vývoj je jedním z podkladů pro diagnostiku SPU. Dává nám informace o úrovni myšlení, jak logického, tak abstraktního. Informuje i o úrovni krátkodobé paměti (vizuální a auditivní) a dlouhodobé paměti. Zachycuje i schopnost analyzovat a syntetizovat (pomocí zrakového vnímání), dále i úroveň vizuomotorické koordinace a koncentrace pozornosti. Sleduje i úroveň řeči dítěte - její poruchy, slovní zásobu, úroveň vyjadřování a schopnost vyjádřit myšlenky a komunikovat. (16)

## 2. speciálně pedagogická diagnostika (SPD)

Speciální pedagog se zaměřuje na diagnostiku úrovně percepčních funkcí. Jedná se o diagnostiku sluchového a zrakového vnímání (schopnost analýzy a syntézy, schopnosti diferenciací). Zjišťuje úroveň motorických funkcí (výkon v oblasti hrubé a jemné motoriky). Zaznamenává rovněž kolísání schopnosti koncentrace pozornosti, kolísání výkonu, unavitelnost a schopnost regenerace při práci. Dále se speciálně pedagogická diagnostika zaměřuje na sledování vlastního výkonu čtení, psaní, počítání. Rozlišuje specifickou a nespecifickou chybovost, sleduje chování dítěte. Výsledkem této diagnostiky je upřesnění a dokončení procesu diagnostiky SPU. Tvoří podklad pro reedukaci těchto poruch.

### *1.8.3 DIAGNOSTIKA Z OSTATNÍCH ZAŘÍZENÍ*

Diagnostiky se účastní každý, kdo s dítětem pracuje a zamýšlí se nad ním. Patří sem nejenom různé organizace (zdravotnictví, zájmové organizace, sportovní kluby), ale i rodina. Profesionální zastoupení v této oblasti diagnostiky je různé. Potom i pohled na dítě je ovlivněn podmínkami, vztahem k dítěti, situací, zřejmě jsou různá hlediska a postřehy z každého zařízení. (16)

## **1.9 Historický vývoj diagnostiky SPU**

### *1.9.1 VÝVOJ DIAGNOSTIKY VE SVĚTĚ*

Specifické poruchy učení se sledují již od Aristotela (384 - 322 př. Kr.). Vlastní historie dyslexie se počíná až v 60. letech minulého století, kdy francouzský neurolog P. Broca objevil tzv. „Brocova centra“, místa v čelním laloku levé mozkové hemisféry, která jsou odpovědná za naše mluvení po motorické stránce. Poškození těchto center způsobuje ztrátu artikulačních schopností.

70. letech 19. stol. byla objevena „Wernickeho centra“. Vyskytují se v blízkosti Brocových center a odpovídají za porozumění mluvené řeči a za obsahovou složku našeho mluvního projevu. V době, kdy byla objevena vývojová dyslexie, nebyl neznámý pojem alexie (ztráta schopnosti číst).

roce 1877 užil termínu „slovní slepota“ německý internista A. Kussmaul. Označoval tak pacienty, kteří ztratili schopnost číst následkem poškození mozku, a to i v případě zachování dobré inteligence.

Necelých 20 let bylo potřeba k objevení vývojové formy této zvláštní poruchy. Stalo se tak v Anglii (1896) zásluhou 3 zdravotnických pracovníků. Byl to James Kerr - úředník zdravotní služby. Dále Pringle Morgan - praktický lékař píšící o „vrozené oční slepotě“ a James Hinshelwood - oční chirurg.

Po Hinshelwoodovi vstupuje do oblasti dyslektického bádání patrně nejvýznamnější představitel Samuel Torrey Orton (1879 - 1948), označovaný jako „otec dyslektiků“. Vytvořil pracovní tým (psychiatri, psychologové, sociální pracovníci), který se zabýval vyšetřováním venkovských dětí z různých škol, které byly označeny jako defektní. Zjistily se u nich pouze obtíže ve čtení, jinak tyto děti projevovaly normální inteligenci. Své zkušenosti Orton shrnul do své první práce z roku 1925. (8)

### ***1.9.2 DALŠÍ VÝVOJ PÉČE O DĚTI S SPU VE SVĚTĚ***

V USA vzniká „Ortonova dyslektická společnost“, která v r. 1968 definovala specifickou vývojovou dyslexii jako poruchu projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost. (5)

Je také založena Mezinárodní akademie pro výzkum poruch učení. Její zájem směřuje především do publikační činnosti a dále se zabývá pořádáním odborných setkání. První kongres o vývojové dyslexii se uskutečnil v roce 1974 v USA. Druhý kongres byl v Řecku roku 1983 a třetí v roce 1987 na Krétě. V Praze se uskutečnila v roce 1989 jedna z menších konferencí. (8)

### ***1.9.3 VÝVOJ DIAGNOSTIKY SPU U NÁS***

Jméno Antonína Heverocha je úzce spjato s naší historií SPU. Působil na Karlově univerzitě jako docent duševních a nervových poruch. V r. 1904 zveřejnil v časopise Česká škola článek „O jednostranné neschopnosti naučiti se čísti a psátí při znamenité paměti“, v němž se zabývá případem jedenáctiletého děvčete. Poukazuje zde na nápadný rozdíl mezi přiměřenou inteligencí a poruchou čtení.

Již v roce 1952 se objevují první případy nápravy dyslexie. Moderní práce s dyslektiky u nás má svůj počátek v 50. letech minulého století v práci J. Langmeiera, Z. Matějčka, O. Kučery, Z. Žlaba s centrem v Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích.

V 60. letech 20. stol. se odborníci snažili upozornit na to, že ve škole selhávají děti (především ve čtení) s průměrnou nebo i s nadprůměrnou inteligencí. Snažili se tento poznatek prosadit do pedagogické, speciálně-pedagogické a psychologické praxe. Byl to přesvědčivý důkaz pro hledání příčin školní neúspěšnosti dětí, které nebyly mentálně retardované.

V roce 1966 vychází první česká monografie o dyslexii (Jirásek, Matějček, Žlab: Poruchy čtení a psaní). Na přelomu 50. a 60. let jsou otvírány první třídy pro děti s SPU. V roce 1962 byla otevřena první třída pro děti s SPU na škole při Dětské fakultní nemocnici v Brně a v roce 1965 na škole při Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích. V roce 1966 vzniká zatím jako experiment prvních 7 tzv. „dyslektických tříd“ na základních školách, které se od roku 1972 stávají součástí výchovně-vzdělávací soustavy. Od roku 1971 je v Karlových Varech samostatná Základní škola pro dyslektiky v rozsahu 1. stupně. (8)

Dodnes je problematika poruch učení jako pedagogický problém stále otevřen. Počet dětí postižených poruchami učení u nás i ve světě nebezpečně narůstá. (11)

## **1.10 Funkce důležité pro čtení, psaní, počítání**

Schopnost naučit se číst, psát a počítat souvisí:

1. se smyslovým vnímáním (percepční funkce)
  - zrakové vnímání (vizuální percepce) viz. podkapitola č. 1.10.1
  - sluchové vnímání (auditivní percepce) viz. podkapitola č. 1.10.2
2. s kognitivními funkcemi (poznávací)
  - schopnost koncentrace pozornosti (paměť, myšlení, řeč)
3. s předmatematickými a matematickými představami



- předčíselné a číselné řady, chápání číselných řad, orientace v čase, vnímání struktury čísla, provádění matematických operací

#### 4. s motorickými funkcemi (pohybové)

- hrubá a jemná motorika
- motorická koordinace
- senzomotorické funkce (spojení vnímání s pohybem)

U dětí s SPU je pro reedukaci důležité, které funkce jsou postižené, nerozvinuté v jakém rozsahu a v jaké kombinaci. Tak vznikne obraz specifických poruch učení. U dětí nemusí být porušeny všechny výše uvedené funkce, ale pouze některé z nich. Proto jsou projevy SPU tak rozmanité, členité, individuální. (16)

#### ***1.10.1 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ***

Tato funkce je jedním z důležitých činitelů při nácviu čtení a psaní (promítá se do opisu a přepisu i psaní formou diktátu, zejména jeho kontroly), dále i při dyskalkulii. (11) Zrakové vnímání se rozvíjí od narození dítěte.

Při porušeném nebo nerozvinutém zrakovém vnímání dítě vnímá zkresleně. Hůře napodobuje podobné tvary a drobné rozdíly. Dělá mu problémy vyhledávat předměty na členitém pozadí. Zaměňuje písmena nebo číslice - typické jsou záměny tvarově podobných písmen (b - d - p, a - o - e, m - n, l - k - h) nebo číslic (6 - 9, 3 - 8). (29) Na začátku výuky čtení a psaní mají mnohé děti problémy se zrcadlovým písmem nebo právě se záměnou písmen. Může jít i o nižší školní zralost těchto dětí. O dyslexii však mluvíme, když tyto obtíže přetrvávají ještě po několikaměsíčním nácviu čtení. (8)

Spolupůsobí zde i problémy v oblasti pravolevé orientace (při rozlišování písmen b/d) a orientaci v prostoru (má vliv na orientaci v textu, na obrázku, mapě). Dítě i hůře odhaduje vzdálenosti, hůře určuje směr. Obtíže mívá i se správnými očními pohyby - lze zaznamenat zpětné či značně chaotické oční pohyby. To se promítá do schopnosti orientace na řádku, v odstavci, ve sloupci, na stránce.

Porušená zraková paměť se promítá nejen do schopnosti zapamatovat si a vybavit např. jednotlivá písmena, ale i zapamatovat si a reprodukovat čtený text. (16)

Při reedukaci se používá mnoho cvičení na zrakové vnímání - např.:

- rozlišování barev a tvarů,
- zraková diferenciacie (hledání rozdílů, hledání shodných obrázků),
- zraková analýza a syntéza (skládání rozstříhaných obrázků, skládání dřevěných kostek s obrázky, dokreslování obrázků či písmen),
- zraková paměť (Kimovy hry, Pexeso),
- rozlišování figura - pozadí (vyhledávání předmětů na pozadí, vyhledávání písmen na pozadí,
- určení dvou písmen a rozlišování reverzních figur. (11)

### ***1.10.2 SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ***

Narušené sluchové vnímání tvoří podklad pro SPU dysortografii, nepříznivě se však může promítat i do dyslexie. Dítě má problémy např. se samostatným spojením hláska - písmeno, tj. s přiřazením odpovídajícího zvuku k písemnému symbolu. Hůře rozlišuje jednotlivé hlásky (např. místo „kostka“ slyší „koska“).

Obtíže ve sluchovém vnímání se mohou promítat i do výslovnosti (chybné vyslovování měkkých a tvrdých slabik, komolení slov, ...). Obdobné chyby se pak logicky objevují i v písemném projevu. Ten bývá pro děti často největším úskalím. Vznikají tak specifické chyby - vynechávání, přidávání či přesmykování jednotlivých písmen, slabik i slov, chybování v umístění diakritických znamének.

Při narušené sluchové orientaci má dítě potíže s určením zdroje zvuku, neurčí, z jakého směru zvuk přichází. Narušená zvuková paměť také dovede zkomplikovat učení se prostřednictvím sluchové cesty. Dítě si také nepamatuje ústní pokyny, má obtíže při osvojování cizích jazyků. O příkladech reedukačních technik se zmíním v praktické části.

Reedukační cvičení jsou zaměřena na tyto oblasti:

- nácvik naslouchání (různé sluchové vjemy),
- cvičení sluchové paměti (zapamatování hlásek, slabik, slov, číslic, rozvíjení vět, zapamatování melodie),
- cvičení sluchové diferenciacie (tj. sluchové rozlišování),
- cvičení sluchové analýzy a syntézy (tj. rozklad a skládání),

Reedukace percepčních poruch (zrakové a sluchové vnímání) - pokud je vedena formou zábavných cvičení a her - je pro děti přitažlivá a stává se tak důležitou motivací v další práci s dítětem. (11)

## **1.11 Reedukace SPU**

### ***1.11.1 OBECNĚ O PROCESU REEDUKACE***

Pojem reedukace v oblasti pedagogických věd znamená soubor speciálně pedagogických metod, které rozvíjejí nebo upravují oslabené funkce (senzorické, motorické). Při nápravě SPU je vedle rehabilitace (= obnova narušené schopnosti a dovednosti) a kompenzace (= zlepšení výkonnosti jinými funkcemi) využívána nejčastěji. Přestože doslovný překlad zní „převýchova“, má tento pojem jiný obsah - znamená utváření, rozvoj či výchovu narušených či oslabených psychických funkcí. (18)

Reedukace někdy bývá zaměňována učiteli za doučování. Rozdíl je však značný. V doučování učitel pomáhá žákovi doplnit mezery ve vědomostech, které vznikly např. absencí z důvodu nemoci. (6) Reedukace je však proces, kdy cvičíme oslabené funkce nezávisle na aktuálně probíraném učivu.

SPU jsou charakteristické tím, že je nelze překonat běžnými pedagogickými postupy a prostředky. Nespecifické obtíže se dají odstranit tím, že si dítě více čte, opakuje, procvičuje počty, nacvičuje psaní. (19) Specifické obtíže a chyby jsou vůči těmto běžným postupům rezistentní. K jejich překonání musíme využít právě specifické způsoby nápravy. Výhodiskem nápravné péče je podrobná diagnostika a zpracování všech získaných údajů. (18)

Obecně je reedukace cílena do třech oblastí, které se navzájem prolínají:

1. Reedukace funkcí, které společně podmiňují poruchu (smyslové, motorické, kognitivní).
2. Utváření komplexních dovedností (číst, psát, počítat).
3. Působení na psychiku jedince s cílem naučit se s poruchou žít.

### ***1.11.2 CHARAKTERISTIKA PROCESU REEDUKACE***

Reedukace je individuální proces, musí vycházet z konkrétních poznatků získaných diagnostickým procesem. Lze ji však provádět nejenom jednotlivě, ale do určité míry i formou skupinové práce (2-5 dětí). (11)

Cvičení by neměla být příliš dlouhá, přibližně 10-15 minut denně, ale měla by být pravidelná, každodenní. Důležité je, aby dítě nemělo pocit, že se učí. Proto je dobré využívat různých zajímavých her a soutěží.

Pro efektivní péči je nezbytné navázání kontaktu s dítětem, vytvoření atmosféry důvěry, optimismu a spolupráce. Dítě by nemělo cvičení považovat za nutné zlo, ale za pomoc, mělo by cítit upřímný zájem ze strany všech zúčastněných (terapeut, učitel, rodiče) a snahu společně pracovat na odstranění stávajících obtíží. (18)

Náprava poruch učení je dlouhodobý proces, a proto od dítěte nemůžeme očekávat zlepšení hned na počátku práce. Je velmi obtížné na počátku reedukačního procesu určit, jak dlouho bude reedukace trvat, kdy se dostaví úspěch či zlepšení. (6) Jak uvádí Zelinková, důležitou roli při reedukaci hrají též vnější vlivy, tj. rodinné prostředí, způsob rodinné výchovy a prostředí školy, kde se předpokládá nejen připravenost učitele v oboru, ale také jeho schopnost motivovat a hledat optimální cesty zvládnutí učiva i v případě, že dítě má obtíže. Nelze opomíjet přátelské vztahy mezi tím, kdo provádí reedukaci, a dítětem, mezi pedagogem a rodiči. (11)

### ***1.11.3 ORGANIZAČNÍ USPOŘÁDÁNÍ REEDUKACE***

Reedukace může být prováděna na ZŠ učitelem, např. českého jazyka, v běžné třídě. Tato forma postačuje dětem s lehčím stupněm SPU za předpokladu dobré spolupráce mezi učitelem, rodičem a žákem.

Pro těžší stupeň SPU je možné reedukaci provádět v tzv. dyslektických kroužcích zřizovaných na základních školách. Nápravu zde vede speciální pedagog či pedagog - absolvent kurzu SPU, většinou po vyučování. (6)

Reedukace prováděná v rámci specializované třídy (dyslektické třídy) zřízené na běžné základní škole. Reedukace zde bývá intenzivní. Tato forma se doporučuje pro žáky s těžkým stupněm SPU.

Reedukaci individuální provádí speciální pedagog v pedagogicko-psychologické poradně nebo na jiném poradenském pracovišti za přítomnosti rodičů a zaměřuje se - kromě přímé práce s žákem - na odborné (metodické) vedení rodiče, který s dítětem stejným způsobem cvičí. (11)

#### ***1.11.4 OBECNÉ ZÁSADY PŘI REEDUKACI SPU***

Při reedukaci vycházíme z co nejpřesnější diagnostiky, z aktuálního stavu projevů poruchy. (8) Neexistuje jednotný návod, jak postupovat. Začínáme na té úrovni, ve které dítě nemá ještě obtíže, kterou zvládá. Vždy začínáme splnitelnými úkoly. Přínosné je stanovit si rámcový, orientační plán reedukace (základní body, na které se budeme při nápravě soustředit). (6)

Reedukační cvičení by měla být pro děti přitažlivá, prováděná formou hry, kvízů, hádanek. Měli bychom vytvořit příjemnou a radostnou atmosféru.

Velmi důležité je dopřát dítěti hned v počátcích nápravy pocit úspěšnosti, který posílí jeho sebedůvěru. Nároky zvyšujeme postupně a zvolna, podle možností dítěte.

Při reedukační činnosti neklademe důraz na kvantitu, ale na kvalitu (vyhýbáme se časovým limitům). Chyby v průběhu reedukačních cvičení nezdůrazňujeme, hodně chválíme, povzbuzujeme, oceňujeme snahu (ne pouze viditelný úspěch či pěkný výsledek). Dítě by nás nemělo vnímat jako „kontrolora“, ale jako trenéra, partnera.

Respektujeme zásadu „raději méně, ale častěji“. Činnost rozdělíme na kratší úseky - např. 5 až 10 minut. Vycházíme z toho, že děti s SPU často mívají porušenou schopnost kvalitní koncentrace pozornosti.

Neméně významná je zásada pravidelnosti. Cvičení jsou efektivní, pokud jsou prováděna každodenně, pravidelně.

Důležitá je trpělivost ze strany trenéra i rodičů, optimismus, důvěra v pozitivní vývoj.

Cvičení by dítě mělo provádět s porozuměním, mělo by vždy chápat, k čemu je procvičovaná funkce potřebná, mělo by znát smysl daného tréninku.

Při nápravě začínáme vždy smyslovými cvičeními, nápravu komplexních dovedností provádíme posléze. Snažíme se zapojovat co nejvíce smyslů - zrak, sluch, hmat, čich, pohyb a rytmizaci (multisenzoriální přístup). (11)

Jak uvádí Pokorná, úkolem nápravy je vnést řád do vědomostí dítěte tím, že mu informace strukturujeme a předkládáme je systematicky i po obsahové stránce. (8)

#### ***1.11.5 NEJČASTĚJŠÍ CHYBY PŘI REEDUKACI***

Nejčastějšími chybami při reedukaci jsou:

- hubování, vyčítání, vymáhání slibů, že selepší,
  - odpírání chvály, „aby nezpychl a více se snažil“,
  - každodenní úmorné psaní diktátů stále stejným způsobem, či opakované čtení náročných textů, bez jakéhokoli pozitivního efektu,
  - nesprávné postupy při učení (učení zpaměti bez porozumění a souvislosti, odpírání pomoci při učení - aby se dítě učilo samostatnosti, učení z nesrozumitelných či neúplných zápisků a poznámek),
  - neustálé zdůrazňování poruchy a obtíží, které vede dítě k pocitu jisté „negativní“ výjimečnosti a sekundárně může přispět i k poruchám chování.
- (11)

### **1.12 Reedukace hlavních typů (jednotlivých specifických poruch učení)**

#### ***1.12.1 REEDUKACE DYSLEXIE***

Reedukace dyslexie začíná rozvíjením percepčně-motorických funkcí řeči, které souvisí se čtením. Provádíme ji ve dvou oblastech, které spolu souvisejí a vzájemně se ovlivňují. Nezvládá-li dítě techniku čtení, rozpomíná se na jména písmen, která pohlcují značné množství pozornosti. Té potom zbývá méně na porozumění obsahu textu. (11)

Technika čtení (dekódování)

Proces čtení (dekódování) znamená zřetelnou identifikaci tvarů písmen, umístění písmene v prostoru, spojení tvarů s odpovídajícím zvukem (písmeno-hlávka), zřetelné uspořádání tvarů (vzájemná poloha písmen), spojení zvuků ve správném pořadí (hlásková syntéza).

Největší obtíží v reedukaci dyslexie jsou záměny písmen. Děti zaměňují písmena tvarově podobná (b - d - p, m - n, a - e), zvukově podobná (t - d, sykavky), písmena

lišící se délkou. Příčin může být mnoho: nedostatečně rozvinutá zraková nebo sluchová percepce, nedostatečně upevněné spojení mezi hláskou a písmenem.

Při záměnách písmen tvarově podobných provádíme cvičení zrakové percepce. Pozor! Záměny těchto písmen jsou běžným jevem u začínajících čtenářů a nemusejí být vždy ukazatelem poruchy čtení. Rozlišování písmen b - d - p je jedním z kroků nácviku čtení, není to cíl (k rozlišování b - d - p byl vydán v nakladatelství DYS soubor cvičení: „Cvičení pro dyslektiky IV.“ Rozlišování b - d - p (Zelinková, O. - autor), další od Pokorné V. - „Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení“ (20). Zaměřuje-li dítě písmena zvukově podobná, zjišťujeme, zda je sluchem rozlišuje a správně vyslovuje.

U většiny dětí s dyslexií se objevuje tzv. „dvojitý čtení“, tzn., že si dítě čte slova potichu pro sebe a teprve potom je vyslovuje nahlas. Zafixuje-li si dítě s dyslexií dvojitý čtení, je velmi obtížné se návyku zbavit. (11)

Postup při nácviku:

- čtení slov se zvyšující se náročností hláskové stavby

Cílem této etapy není pouze slova přeslabikovat, ale zvládnout je přečíst jako celek. Opakované čtení slov a dril vedou k automatizaci, která je u většiny jedinců s dyslexií oslabena.

- čtení vět
  - čtení snadných vět
  - čtení souvislého textu

Není chybou opakování čtení téhož textu, neboť vede k poznávání stále většího počtu slov. Opakované čtení však nesmí dospět do stádia, kdy dítě přeřikává článek z paměti (pracovní sešity - Čtení mě baví, Zelinková, DYS). Je velmi nutné používat snadné a krátké texty bez ohledu na věk.

### **Nácvik porozumění textu**

Nácvik porozumění čtenému textu se prolíná s dekodováním. Čím lépe je zvládnuto dekodování, tím více pozornosti může dítě věnovat obsahu textu. Nedostatečné porozumění obsahu textu se může projevit i při relativně dobré rychlosti čtení. Přestože dítě čte poměrně rychle a správně, technika čtení není natolik

zautomatizovaná, aby umožňovala soustředění na obsah textu (zpracování obsahu). Porozumění je ovlivněno úrovní čtení i věkem.

### ***1.12.2 REEDUKACE DYSGRAFIE***

Dysgrafie je způsobena deficitem především v následujících oblastech: hrubá a jemná motorika, pohybová koordinace, zraková a pohybová paměť, pozornost, prostorová orientace. Nejčastěji se ukazuje kombinace deficitů - obtíže s jemnou motorikou, snížená zraková představitost a neschopnost si zapamatovat tvary písmen.

#### **Rozvíjení motoriky**

Je velmi důležité správné držení těla při psaní, správná poloha dolních končetin, vzdálenost hlavy od papíru a správný úchop psacího náčiní, což je předpokladem plynulého psaní. Pro nácvik správného úchopu lze použít tužky, pastelky a násadky tzv. trojhranného programu, které mají 3 plochy pro uchopení třemi prsty (11). Před samotným psaním provádíme cvičení paží (rozvoj hrubé motoriky), aby pohyb nebyl křečovitý (když nedojde k uvolnění svalů, dítě tlačí na psací náčiní, písmo pak není plynulé, dítě brzy rozbolí ruka a je unavené). K rozvíjení jemné motoriky slouží řada cvičení, např. modelování, skládání z papíru, navlékání korálků, omalovánky. (2)

### ***1.12.3 REEDUKACE DYSORTOGRAFIE***

Specifické dysortografické chyby jsou ovlivněny především nedostatečně rozvinutým sluchovým vnímáním, vnímáním a reprodukcí rytmu, chápáním obsahu psaného textu. Chyby, které postihují gramatická pravidla, jsou ovlivněny nedostatečným rozvojem řeči (především jazykového citu), nedostatečným osvojením systému mateřského jazyka.

Společnými příčinami mohou být poruchy soustředění, oslabení paměti. I zde může hrát negativní roli grafomotorika, pomalé pracovní tempo.

Reedukace dysortografie stejně jako dyslexie vychází ze závěrů diagnostického procesu. Vyplnou z nich hlavní příčiny obtíží, na které musí být reedukace zaměřena nejdříve.



#### ***1.12.4 REEDUKACE DYSKALKULIE***

Důležité je respektování vývoje psychických funkcí a především respektování úrovně vývoje dítěte. Úkoly, které dítě s dyskalkulií nezvládá, dělíme na dílčí kroky a důkladně je procvičujeme. Souběžně s numerickým počítáním se učí dítě pracovat s kalkulačkou. Matematika není pouze počítání. Pro život je třeba osvojit si řadu dalších dovedností, pro které bude dítě s dyskalkulií motivováno, neboť jsou spojeny s běžným životem - odhady vzdáleností, řešení úkolů spojené s měřením, vážením, určováním teploty.

Výsledky reedukace jsou negativně ovlivňovány dalšími obtížemi: poruchy soustředění, pomalé pracovní tempo, oslabení paměti. Uvedené faktory doprovázející poruchu nelze překonat vůlí, snahou dítěte, rodičů, učitelů.

Při reedukaci dyskalkulie hledáme takovou úroveň, na které dítě aktuálně je, a odtud postupujeme k náročnějším úkolům.

Jak uvádí Zelinková, kompenzace poruchy nebo její tolerování neznamena osvobození dítěte od matematiky. Řešením je hledání úkolů a metod, které je dítě schopno zvládnout. (11)

### **1.13 Techniky nácviku čtení**

Vzhledem k tomu, že má bakalářská práce je zaměřena především na proces čtení, zmíním se nyní o nejčastějších metodách nácviku čtení. Porucha čtení (dyslexie) se u dětí vyskytuje nejčastěji (dle uváděných statistik). (8)

#### ***1.13.1 ČTENÍ S OKÉNKEM***

Tato metoda dostala své jméno podle pomůcky, s níž pracuje. Jde o kartičku s vystřiženým otvorem, do něhož se promítá čtený text tak, že okolní řádky jsou zakryty. Čtení s okénkem je velmi rozšířená technika nácviku čtení. Používá se u dětí, které čtou s velkými obtížemi. (8)

Nevýhodou je poměrně náročná manipulace s okénkem - zásadou je, že s okénkem musí pohybovat trenér, který musí odhadnout tempo a možnosti dítěte (aby nepohyboval příliš rychle či pomalu). Některé děti tato manipulace může znervózňovat.

### ***1.13.2 ČTENÍ Z TEXTŮ SE ZVÝRAZNĚNÝMI SLABIKAMI***

V poslední době se začíná metoda čtení s okénkem nahrazovat čtením z textů se zvýrazněnými slabikami. V textu jsou jednotlivé slabiky tištěny střídavě tence a slabě. Dítě ví, že má okem sledovat pouze tence vytištěná písmena a poté silně tištěnou slabiku. Je vhodné používat tento text souběžně se záložkou, aby se dítě „neztrácelo“, nepřeskakovalo řádky. Tato metodika je pro děti nenásilná, není nutná poměrně složitá manipulace s okénkem, vede k rovnoměrnosti a plynulosti.

### ***1.13.3 METODA DUBLOVANÉHO ČTENÍ***

Tato metoda se používá u dětí, které již mají rozvinutou dovednost čtení, čtou však nepřesně, domýšlí si nebo často chybují. Metoda spočívá ve společném čtení učitele nebo rodiče s dítětem. (11) Rychlost čtení musí být přizpůsobena možnostem dítěte. Doporučuje se, aby společné čtení trvalo 2-3 minuty a opakovalo se po krátkých přestávkách 2x až 3x denně. Touto metodou by se mělo číst po dobu 3-4 měsíců každý den, i o víkendu. Při cvičení se může používat podložka pod řádek. (8)

### ***1.13.4 METODA GLOBÁLNÍHO ČTENÍ***

Používá se u dětí, které jsou již schopny přečíst jednotlivá slova, ale jejich čtení je velmi pomalé. Stále sledují pouze jednotlivá písmena. Tato metoda vyžaduje určitou přípravu. Dítě čte určitou část textu celkem 3x. Nejdříve mu předložíme část textu, který si má několikrát přečíst, nesmí se ho však naučit nazpaměť.

Metoda globálního čtení je účinná, když ji používáme alespoň 2 měsíce, a to systematicky, pokud možno každý den.

### ***1.13.5 METODA FERNALDOVÉ***

Používá se u dětí, které již mají dobrou strategii čtení, ale jejich čtení je pomalé, nebo nejsou schopny se soustředit na obsah čteného textu. Metoda je vhodná nejen pro pokročilé dyslektiky, ale i pomalé čtenáře. Dítěti určíme část textu - asi 10 řádek - který nemá číst ani nahlas, ani potichu, ale jen přelétnout zrakem. Tentokrát se zakazuje číst.

Se sledováním řádků si dítě tužkou podtrhává slova, o kterých si myslí, že by mu při čtení dělaly potíže. Určí si tak individuálně obtížná slova. Opět proběhne zrakem

10 řádků a znovu náročná slova podtrhne. Mohou to být stejná slova, která podtrhlo při 1. pokusu, ale i slova další. Když skončí, přečte si podtržená slova. Teprve poté čte určenou část textu. Z letmého čtení již dítě trochu text zná, nemusí se obávat obtížných slov. Tato slova čte s větší sebedůvěrou.

Tato metoda staví na nutnosti zbavit dítě obav z neúspěchu a připravit podmínky k tomu, aby četlo rychleji a plynuleji. Pokud se tato metoda provádí 2-3 měsíce (pokud možno denně), přináší velké zlepšení v plynulosti a rychlosti čtení. (8)

## **1.14 Další používané metody při odstraňování specifických poruch učení**

### ***1.14.1 EEG - BIOFEEDBACK - PREVENCE ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI***

EEG - biofeedback je česky biologická zpětná vazba. Tvůrcem metody je prof. Barry Sterman, v ČR se o rozšíření metody zasloužil PhDr. J. Tyl. (17)

Elektrická aktivita mozku je převáděna do podoby počítačové hry, kterou dítě či dospělý hraje pouze svojí myšlenkovou aktivitou - bez použití klávesnice či myši. Řídí auto na silnici, létá stíhačkou - pouze silou vůle. Jeho pokyny jsou zaznamenány přímo na úrovni rozhodnutí mozku. (3) Tato metoda se v současné době používá u nemocných s epilepsií, pro pacienty s ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou, dříve LMD), s poruchami učení, zvláště dyslexií, poruchami chování, stavy po úrazech a cévních mozkových příhodách (CMP), poruchami spánku, autismem, depresiemi, nejrůznějšími psychosomatickými chorobami. (18)

EEG biofeedback je mezioborová metoda, která stojí mezi tréninkem, terapií a učením. Její aplikaci mohou provádět psychologové, lékaři a speciální pedagogové, kteří projdou specializačním kurzem. (3)

### ***1.14.2 TRAMPOLINING***

Trampolining je moderní přístup v pojetí vnímání vlastní tělesnosti s úzkou vazbou na psychiku. Jde zejména o rozvoj nervosvalové koordinace, senzomotorických dovedností, prostorové orientace, rytmizace, sociálního vnímání a prožívání. Pohupující se plachta trampolíny má navíc stimulační antistresový účinek. U dětí s poruchami

učení a chování je proto trampolining víc než opodstatněný. Trampolining není samonosnou reedukační metodou, může však významně obohatit současné nápravné aktivity. Při reedukaci SPU sehrává metoda trampolingu významnou motivační úlohu. Například při osvojování vyjmenovaných slov, časování či skloňování jsou žáky vnímány pozitivně a přinášejí jim radost. Soutěživý prvek edukativní činnosti navíc stimuluje touhu po úspěchu. Výuka tak probíhá formou trampolingu - tedy programově vedeného cvičení na trampolíně s výukovým obsahem.

Trampolína v rukou zkušeného terapeuta je významným nástrojem pro stimulaci pozitivního prožívání, ale i významným nástrojem kázně. Jeho užití v praxi je především u primární protidrogové prevence, v péči o zdravotně postižené jedince, u prevence sociálně patologických jevů. (10)

### ***1.14.3 KINEZIOLOGIE***

Kineziologie je rychlá a velmi účinná metoda. Naše tělo neustále monitoruje situaci kolem nás všemi smysly, získané informace vyhodnocuje a pečlivě je ukládá do paměti. Jako příjemné a bezpečné nebo jako stresové. Pokud se nám stane něco nepříjemného, uloží se to v mozku jako blok. Kineziologie je schopna tyto blokády odstranit. Klient si musí pomoc přát, soustředit se na problém, pochopit ho a spolupracovat.

Je účinná při odbourávání stresu z aktuálních problémů (změna zaměstnání, rozvod,

problémy ve škole). Pomáhá nám při depresích, fobiích, stresech způsobených nepříjemnými prožitky. Kineziologie napravuje poruchy učení (dyslexie, dysgrafie), pomůže při psychosomatických poruchách, snížené imunitě, při ekzémech, poúrazových bolestech, chronické únavě, pomočování. (21)

## **1.15 Prevence SPU**

Zcela jistě je vhodnější specifickým poruchám učení předcházet než je napravovat. Rakouská psycholožka Scharingerová ve své metodě „Dílčí oslabení výkonu“ hovoří o tom, že v dřívějších dobách děti spontánně odtrénovaly některá oslabení percepčních a motorických funkcí, aniž by byl prováděn záměrný trénink.

Dětské hry spočívaly v neustálém propojování smyslových a motorických aktivit, v rytmickém opakování činností, nutné bylo i zapojení fantazie, paměti, pozornosti. Všichni známe z vlastní zkušenosti nebo alespoň z vyprávění běžné hry jako školka s míčem, skákání přes švihadlo, skákání gummy, hraní kuliček, skákání panáka, hra na tichou poštu apod. Ve všech těchto a podobných hrách se uplatňoval princip postupného zvyšování obtížnosti, rytmizace, cvičila se paměť, soustředění, schopnost seriality (schopnost vnímání posloupnosti), trénovala se jemná i hrubá motorika, zrakové i sluchové vnímání, senzomotorická a pohybová koordinace. Kromě těchto psychických funkcí se posilovaly i volní vlastnosti, schopnost překonávat překážky a přijímat prohru.

V současné době jsou herní aktivity dětí v souvislosti se změnou životního stylu a s rozvojem techniky odlišné. Vyžadují méně vlastní aktivity, zvláště pohybové, svým způsobem jsou pasivnější. Běžné aktivity dětí jsou jednostrannější, nepodporují harmonický vývoj všech funkcí a celé osobnosti, posilují spíše jednu funkci - někdy i na úkor dalších dílčích funkcí.

Je tedy vhodné cíleně a systematicky se věnovat rozvoji motorických, smyslových i poznávacích funkcí u dětí již v předškolním věku, trénovat koordinaci pohybů, souhru oka či ucha s rukou, rozvíjet pracovní návyky a posilovat volní vlastnosti. Můžeme to provádět nejenom formou her, ale i pomocí metodik a technik rozvoje kognitivně percepčních funkcí u dětí předškolního věku (např. učit spojovat viděné a slyšené, rozpoznávat první písmeno v krátkém slově, udávat rytmus podle říkanky, najít na čtvrtce pravý horní a levý horní roh, určit rozdíly v podobné kresbě). K nejznámějším uceleným programům u nás patří práce B. Šindelářové s názvem „Předcházíme poruchám učení“ - soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě. (9) Vychází i řada jednotlivých materiálů pro rozvoj dílčích funkcí zrakového, sluchového vnímání, grafomotoriky atd. Přínosná je např. řada materiálů od různých autorů zpracovaná formou pracovních sešitů (např. Šimonovy pracovní listy.)

Předcházení specifickým poruchám učení v předškolním věku znamená nejenom předcházení pozdějším výukovým obtížím, ale i s nimi spojené ztrátě motivace k učení a nechuti ke vzdělávání a ke škole jakožto instituci, která ho poskytuje. (8)

Pro vhodnou metodu práce je nutné seznámit se s typem poruchy u dítěte a dobře promyslet kroky, které zvolíme. Vždy je nutné vycházet z podrobné a kvalitní diagnostiky. Nápravě předchází navázání kontaktu s dítětem, nejlépe o jeho koníčcích

a rodině. Je velmi důležité, aby byla navozena atmosféra důvěry, optimismu a spolupráce. Stejný dojem by měl být i u rodičů. Rodiče by měli být na prvním místě obeznámeni s podstatou poruchy a měli bychom jim vysvětlit, že se u dítěte nejedná o hloupost ani lajdáctví, ale o poruchu učení, kterou je možné společně zvládnout a překonat.

Každé dítě potřebuje svůj reedukační program, který mu je přizpůsoben. S dítětem musíme postupovat po malých krocích, které na sebe logicky navazují, a je nutné vše důkladně procvičit až do úplného zautomatizování.

Náprava je dlouhodobý proces, a proto od dítěte nemůžeme očekávat zlepšení hned na počátku reedukace. V nápravě je velmi důležitá trpělivost, klid, optimismus, povzbuzení, pochvala, procvičovat málo a často, využít zájmu a spolupracovat především s rodinou dítěte. Při nápravě, podle mého názoru, rozhoduje nejvíce podpora rodičů. Ti vlastně ovlivňují celkovou domácí péči, jak bude probíhat, jak často, jaké podněty budou nápravu ovlivňovat.

## 2 LEGISLATIVA

### 2.1 Právní předpisy a normy

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a vyhláška číslo 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných specifikuje péči o žáky s SPU., která vstoupila v platnost dne 01. 09. 2016. (22)

#### **§ 16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami**

(1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

(2) Podpůrná opatření spočívají v

- a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,
- b) úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,

- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- g) využití asistenta pedagoga,
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.

(3) Podpůrná opatření podle odstavce 2 se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat tak, aby podpůrná opatření postačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.(22)

### **§ 18 Individuální vzdělávací plán**

Na základě vyšetření žáka v pedagogicko – psychologické poradně nebo ve speciálním pedagogickém centru, ředitel školy povoluje na žádost zákonného zástupce žáka individuální plán pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nebo pro žáka s mimořádným nadáním

Vyhláška č. 27/2016 Sb., uvádí typy speciálních škol, strukturu individuálního plánu, počty žáků ve třídách, plán pedagogické podpory, finanční normu pro jednotlivá podpůrná opatření.(22)



## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **3 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

Cílem výzkumného šetření je zjistit možnosti reedukce dyslexie ve školní praxi v Základní škole Třeboň, Na Sadech. Zjistit, jaká je spokojenost dětí a rodičů s prací dyslektických kroužků na 1. stupni základní školy, které jsou součástí ŠVP a zabývají se žáky s SPU. Zpracovány jsou zde výsledky v reedukaci čtení za školní roky 2013/2014, 2014/2015, 2015/2016.

Dílčí cíle jsou zaměřené na zmapování náplně kroužků reedukace, na metody a organizační formy práce, které vedoucí kroužků používají. Zjišťujeme, jak rodiče hodnotí práci reedukačního kroužku z hlediska přínosu pro jejich děti, jaké je materiální zabezpečení a celková reedukační náplň jednotlivých lekcí. Zajímají nás názory rodičů, zda jsou spokojeni s vedením reedukačních kroužků. Totéž zjišťujeme u žáků, kteří docházejí do kroužků dyslexie, kde probíhá reedukace, chceme vědět, jaké je jejich mínění o kroužku. V grafickém zpracování jsou vyjádřeny sledované oblasti reedukace všech žáků školy za tři školní roky.

## **4 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY A PRACOVNÍ HYPOTÉZY**

Stanovila jsem si tyto hypotézy:

**H 1. Předpokládáme, že jsou rodiče i žáci spokojeni s průběhem činnosti dyslektického kroužku.**

**H 2. Žáci v dyslektickém kroužku dosáhnou zlepšení ve všech sledovaných oblastech.**

(Oblast čtenářského kvocientu, procenta chybovosti a porozumění textu)

**H 3. Souhrnné výsledky žáků, kteří chodili do dyslektických kroužků, budou vykazovat zlepšení v každém sledovaném roce ve sledovaných oblastech.**

(Oblast čtenářského kvocientu, procenta chybovosti a porozumění textu)

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

### 5.1 Charakteristika místa šetření

Výzkum se uskutečnil v Základní škole Třeboň, Na Sadech 375. Od roku 1989 byla školou, která se specializovala na výuku dyslektických dětí. Ve škole byly dyslektické třídy i na druhém stupni (od 3. - 7. ročníku). Poté žáci přecházeli do běžných tříd. Tato organizace vzdělávání skončila v roce 2003. Název nového školního vzdělávacího programu, který vychází z rámcového vzdělávacího programu, je „Barevná škola pro všechny.“ Počet žáků se ve škole každým rokem zvyšuje. Celkový počet žáků ve škole je nyní 440. Žáci jsou rozdělení do dvaceti tříd, na 1. stupni 12 tříd, na druhém stupni 8 tříd.

Výzkumné šetření je zaměřeno na kroužky dyslexie, které vedou proškolení pedagogové a vedoucí vychovatelka školní družiny. Ve školním roce 2015/2016 byly otevřeny tři kroužky reedukace. Jeden kroužek navštěvovalo 4 – 8 žáků. Tři žáci chodili na individuální reedukaci (reedukaci vedla výchovná poradkyně a dvě proškolené učitelky druhého stupně). Celkem chodilo na reedukaci 24 žáků 1. stupně od 2. do 5. třídy a 3 žáci druhého stupně. Škola měla 27 žáků zařazených v reedukační péči.

Dva reedukační kroužky vedly učitelky 1. stupně a jeden kroužek vedla vychovatelka školní družiny. V kroužku byly zařazeny děti, kterým byla v PPP v Českých Budějovicích (pobočka Jindřichův Hradec) reedukace doporučena. Rodiče si mohou zvolit, zda budou využívat nabídky ZŠ Třeboň, Na Sadech, nebo budou se žáky dojíždět na reedukační kroužek do pedagogicko – psychologické poradny.

Vedoucí reedukace jednoho z kroužků v ZŠ Třeboň, Na Sadech je vychovatelka školní družiny. V reedukačním kroužku měla osm žáků (3. třída). Paní vychovatelka musela projít školením „ Specifické poruchy a jejich náprava“. Školením získala možnost pracovat s dětmi, které mají specifické poruchy učení. Kroužek má funkci reedukační, sdružuje děti, které mají diagnostikovanou specifickou poruchu učení.

Vyučující daných dyslektických kroužků vedou záznamy o reedukaci, tj. o tom, co se dětem v hodině povedlo, co zvládaly hůře, co mohou rodiče doma s dětmi

procvičovat. Je tak zajištěna spolupráce rodiny a školy, tj. dochází ke vzájemné důvěře a naplňuje se zpětná vazba.

Reedukační cvičení posilují funkce, které jsou u dítěte oslabené. Správnými reedukačními postupy, správnou kladnou motivací dítěte se dříve dosáhne žádaného výsledku při samotné práci. Při reedukaci se utužují sociální vazby mezi dětmi ve skupině. To je velmi pozitivní, protože žáci s SPU nejsou často přijímáni jako rovnocenní partneři.

### **5.1.1 CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU**

V roce 2015/2016 navštěvovali kroužek reedukace 4 chlapci a 4 dívky. V dubnu 2016 se jedna žákyně odstěhovala a zároveň byl zařazen do reedukačního kroužku jeden chlapec. Na konci školního roku 2015/2016 bylo v kroužku osm dětí, pět chlapců a tři dívky.

Reedukace se realizuje jednou týdně v pevně stanovený den. Vedoucí kroužku má žáky rozdělené do dvojic. Po dobu výzkumu (tzn. 2015/2016) se dvojice žáků mění. V kroužku reedukace je jednomu žákovi věnováno přibližně 15 – 20 minut individuální péče učitele.(23)

**Tabulka č. 1: Časový harmonogram reedukace jednotlivých dvojic**

<b>Dvojice</b>	<b>Třída</b>	<b>Den</b>	<b>Čas reedukace</b>
<b>J. D., J. P.</b>	3.	Po	13.00 – 13.40
<b>K. Ř., T. O.</b>	3.	St	12.10 – 12.50
<b>T. K., E. D.</b>	3.	Út	13.45 – 14.25
<b>L. J., K. B.</b>	3.	St	14.30 – 15.10

V tabulce jsou uvedeni žáci třetí třídy, kteří chodí do kroužku reedukace. Vedoucí kroužku vychází z potřeb žáků. Je přesně seznámena s individuálním plánem žáka a s jeho problémy. Úzce spolupracuje s učitelkou a rodiči žáka.

Reedukační asistentka (vedoucí vychovatelka) má k dispozici nakopírovanou zprávu z PPP, IVP žáka. Po každém přešetření žáka se reedukační asistentka radí s výchovnou poradkyní a třídní učitelkou o zaměření žáka a o nových podnětech pro žákovu péči. Úzce spolupracuje s třídními učitelkami žáků, kteří chodí do dyslektického kroužku. Na pedagogické radě jsou vždy podávány informace o těchto dětech, zároveň

se uskutečňují neformální setkání třídních učitelů s reedukační asistentkou. Dle potřeby 1x měsíčně.

### **5.1.2 STRUKTURA REEDUKAČNÍ PÉČE**

Každá reedukační péče se obvykle skládá ze dvou částí. Nejdůležitější částí individuální reedukace žáka je část, která je zaměřena na nápravu psaní a čtení. Druhá část je zaměřena na konkrétní individuální činnost dítěte: doplňování délky samohlásek, rozdělování slov na slabiky, doplňování vynechaných písmen, dítě si procvičuje tvary písmen obtahováním, dítě pracuje s počítačovými programy na nápravu dyslexie. Často se jedná o samostatnou činnost žáka. Vždy procvičujeme jednu z oblastí: správné porozumění čtenému textu, rozlišování tvrdých a měkkých slabik, slabičné čtení, čtení s okénkem. Na závěr můžeme zařadit i různé didaktické hry, které procvičují dyslektické obtíže: asistentka s žáky hraje dyslektické kvarteto, žáci společně pracují s dyslektickými programy na počítači (úprava telegramů, sestavování slov z písmen, správné odpovědi na otázku z textu). Lekce trvá čtyřicet minut, žáci se střídají v přímé práci s asistentkou, nebo pracují samostatně (asi dvacet minut).

#### **V každé hodině je zařazeno:**

- Uvolňovací relaxační cvičení, která pomáhají lépe ovládat duševní stavy dítěte, vedou k odstranění psychického napětí, např. se využívá dechových cvičení, které slouží k odpočinku po vyučování a pozitivně ovlivňují koncentraci pozornosti,
- cvičení pro správné mluvení, cvičení artikulační za pomoci jazykolamů,
- žáci čtou připravený zajímavý text buď individuálně, ale většinou se ve dvojici střídají po větách, procvičují si střídavé čtení, případně tiché čtení,
- návodnými otázkami reedukační asistentka sleduje porozumění textu, orientaci žáků v přečteném textu.

#### **Oblasti, které jsou do reedukace zařazeny navíc:**

Do kroužku reedukační péče jsou zařazovány pestré činnosti, které žáky baví. Jsou to především:

- Cvičení zaměřené na rozvoj poznávacích funkcí – cvičení pro zrakové vnímání, zrakovou paměť, sluchové vnímání, sluchovou paměť, rozvoj myšlenkových operací, rozvoj paměti, koncentrace pozornosti,
- cvičení zaměřené na rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky, procvičování problémového slova,
- úkoly zaměřené na nápravu specifických chyb – rozlišování slov ve větě, hlásek ve slově, rozlišování měkkých a tvrdých slabik, sluchová diferenciací délkou samohlásek,
- učitelky si samy doplňují potřebný materiál pro nápravu dyslexie, používají dyslektické pomůcky pro nápravu čtení (škola si vyrábí některé pomůcky sama – kvarteta, čtení pro dyslektiky, dysmina).

Hlavním úkolem pro vychovatelku – reedukační asistentku je zaujmout děti tak, aby se těšily na kroužek reedukace, pracovaly se zájmem a nasazením a tak dosahovaly kladných výsledků. Vychovatelka zná děti jak ze školy, tak zároveň z jejich zaměření při volnočasových aktivitách. To jí dává možnost děti dobře chápat a umět jim vždy poradit a také se s nimi spřátelit. (23)

## 5.2 Metody a způsob získávání informací

Bylo použito několik metod, které mají prokázat, zda jsou kroužky reedukace žáků s SPU efektivní.

Byli osloveni rodiče žáků 1. stupně, kteří mají své děti zařazené v dyslektických kroužcích ZŠ. Záměrem bylo zjistit, zda jsou zákonní zástupci žáků spokojeni s úrovní vedení kroužků a jejich náplní (viz. příloha A). Názory dyslektických žáků na kroužky reedukace, na organizační a obsahovou část, byly též zjišťovány pomocí dotazníků. (viz. příloha B). Tři vedoucí dyslektických kroužků vyplňovali dotazník zaměřený na metody, které v rámci hodin reedukace používají. Jedná se o kvantitativní metodu výzkumu, tj. šetření pomocí dotazníků (viz příloha C). (23)

Žáci reedukačního kroužku (tak jako žáci dalších reedukačních kroužků) četli standardizovaný text „Zajíček“. Tento článek byl vybrán reedukačními asistentkami jako kontrolní vzorek čtení pro školní rok 2015/2016. (viz. příloha D). Příklad

vyhodnocení kontrolního čtení (viz. příloha E) a hodnotící tabulka čteného textu (viz. příloha F) jsou uvedeny v přílohách práce. K jednotlivým výsledkům v dyslektickém kroužku paní vychovatelky jsou uvedeny celkové grafy za školní rok 2015/2016 (příloha G).

Žáci dyslektických kroužků i žáci s individuální integrací čtou tento konkrétní text vždy třikrát do roka (září – leden - červen). Reedukační asistentky sledují čtenářský kvocient, chybovost a porozumění textu. Pro lepší vyhodnocení byl zvolen standardizovaný test.

Pro žáky, kteří chodí na reedukaci, je vždy pro školní rok připraveno kontrolní čtení. Výsledky tohoto čtení byly graficky souhrnně zpracovány za tři školní roky (2013/2014, 2014/2015, 2015/2016).

### **5.2.1 DOTAZNÍKY**

V práci bylo použito dotazníkové metody. „*Dotazník (inventory, questionnaire) je metoda hromadného získávání údajů pomocí písemných otázek: dělen a) podle formy otázek na položky otevřené- nestrukturované a uzavřené – strukturované; lze použít i položky škálové; b) podle účelu lze dělit na zkoumání názorů, postojů, zájmů, nebo vybraných znaků, dimenzí osobnosti pro diferenční dg. aj*“.(7, s. 121). Dotazníky slouží ke zjištění spokojenosti rodičů i žáků s kroužkem reedukace ve škole. Otázky jsou zaměřené na organizaci a vedení kroužku, na sociální přijetí žáků s poruchou SPU mezi spolužáky, na spokojenost s metodickým vedením vedoucích kroužků reedukace. Celkem bylo rozdáno a zpětně obdrženo dvacet čtyři dotazníků pro rodiče. Zároveň bylo dvaceti čtyřem žákům při hodinách reedukace položeno 6 otevřených otázek. Odpovědi na otázky byly písemně zaznamenány.(23)

#### **5.2.1.1 Dotazník pro rodiče**

Dotazník pro rodiče obsahuje 12 otázek. Jedenáct otázek je uzavřených, rodiče odpovídají ano, ne. U otázky č. 6 a 11 mají ještě možnost volby nevím, občas. Dvanáctá otázka je otázkou otevřenou. Zkoumá názory rodičů na vedení hodiny reedukační péče. Jsou zde uvedené pouze návodné odpovědi (příloha A). (23)

### 5.2.1.2 Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky zjišťuje, zda žáci chodí do reedukačního kroužku rádi, jaké činnosti je baví, co se jim nejvíce líbí. Zjišťuje i to, které činnosti je nebaví, co dělají naopak neradi, co by chtěli v kroužku více procvičovat. Zároveň zjišťuje, jak se jim líbí práce s kamarády. Celkem dotazník obsahuje 7 otázek: (příloha B)

Otázky byly položeny žákům jednotlivě (ústní formou) při hodinách reedukace, jejich odpovědi byly písemně zaznamenány. Otázky byly převzaty z internetového zdroje. (23)

### 5.2.1.3 Dotazník pro vedoucí kroužku – užívané metody

Pro vedoucí kroužků byl vypracován dotazník s přehledem dvaceti dvou metod, které se dají využít při reedukaci. Vedoucí kroužků zaškrtnli buď kolonku ANO, nebo NE podle toho, zda metodu znají a využívají ji nebo ne. Tento dotazník vyplňovaly tři reedukační asistentky. Výsledek je zaznamenán v příloze C. (23)

## 5.3 Četba kontrolního vzorku „Zajíček“

Zajíček je standardizovaný text čtení. Prověrka čtení probíhá jednotlivě. Každý žák čte text dvě minuty. Reedukační asistentka zapíše, kolik slov žák přečetl celkem, zapisuje si i kolik udělal chyb v přečteném textu. Po přečtení položí žákovi pět otázek na porozumění textu. (příloha D, příloha E, příloha F)

Čtenářský kvocient se hodnotí: 
$$\text{ČQ} = \frac{\text{Počet přečtených slov} - \text{slova přečtená chybně}}{2}$$

Počet přečtených slov je v levém sloupci (vertikální část normy rychlosti čtení). Dle počtu slov hledám v horizontální rovině výsledek (čtenářský kvocient) dle třídy, do které žák chodí.

Počet chyb získáme tak, že počet chyb vydělíme počtem slov přečtených a vynásobíme stem. Dostáváme výsledek v procentuálním vyjádření.

Porozumění textu je kontrolováno pěti otázkami. Záleží na tom, jaké informace žáci získali, tj. záleží na rozsahu přečteného. Každá otázka je hodnocena dvaceti procenty porozumění čtenému textu.



## 6 ZÍSKANÉ ÚDAJE A JEJICH ZPRACOVÁNÍ

### 6.1 Vyhodnocení dotazníku pro rodiče

K objasnění a vyhodnocení, zda jsou, či nejsou rodiče spokojeni s vedoucí reedukačního kroužku, uvádím všechny výsledky včetně procentuálního vycíslení.

**Otázka č. 1:** *Chodí Vaše dítě na reedukační kroužek rádo?*

Dvacet čtyři rodičů zvolilo z možnosti ano x ne jednoznačnou odpověď ANO, procentuálně odpovídá 100 %.

**Otázka č. 2:** *Docházíte na reedukaci dyslektických potíží s dítětem do PPP?*

Osmnáct rodičů zvolilo možnost ne, tj. 75 %. Šest rodičů dochází s dítětem ještě na reedukaci do PPP, tj. 25 % z celkového počtu všech tázaných rodičů.

**Otázka č. 3:** *Považujete za výhodu, že reedukaci vedou vyučující, které vaše dítě dobře zná?*

Dvacet dva rodičů odpovědělo Ano, tj. 91,6 %. Pouze dva rodiče odpověděli ne, tj. 8,4 %. Můžeme říci, že znalost vyučujícího je pro dítě přínosem. Samozřejmě musíme respektovat individualitu žáka.

**Otázka č. 4:** *Myslíte si, že čas, který je týdně věnován nápravě reedukaci, je dostačující?*

Ano odpovědělo dvacet rodičů, tj. 83,3 %, čtyři rodiče odpověděli ne, tj. 16,7 %.

**Otázka č. 5:** *Domníváte se, že cvičení a úkoly pro domácí procvičení jsou dostačující?*

Dvacet čtyři rodičů odpovědělo, že procvičovací úkoly pro domácí přípravu jsou dostačující, tj. 100 %.

**Otázka č. 6:** *Máte dostatek informací o tom, jaké reedukační pomůcky jsou používány při nápravě?*

Osmnáct rodičů odpovědělo ano, tj. 75 %, nevím odpovědělo šest rodičů, tj. 25 %.

Ne neodpověděl nikdo z rodičů.

**Otázka č. 7:** *Vyhovuje vám hodnocení vyučujícího z průběhu jednotlivých reedukačních hodin?*

Dvacet tři rodičů zvolilo odpověď ano, tj. 95,8 %. Pouze jeden rodič napsal ne, tj. 4,2 %.

**Otázka č. 8:** *Zajímali jste se, zda by vám bylo umožněno zúčastnit se hodiny reedukace?*

Čtyři rodiče napsali ano, tj. 16,7 %, dvacet rodičů napsalo ne, tj. 83,3 %.

**Otázka č. 9:** *Měli byste o ukázkovou hodinu reedukace zájem?*

Dvacet čtyři rodičů napsalo ano, tj. 100 %.

**Otázka č. 10:** *Pociťujete zlepšení Vašeho dítěte v jednotlivých předmětech, hlavně v oblasti čtení?*

Z dvaceti čtyř dotazovaných odpovědělo na otázku shodně ano, tj. 100 %.

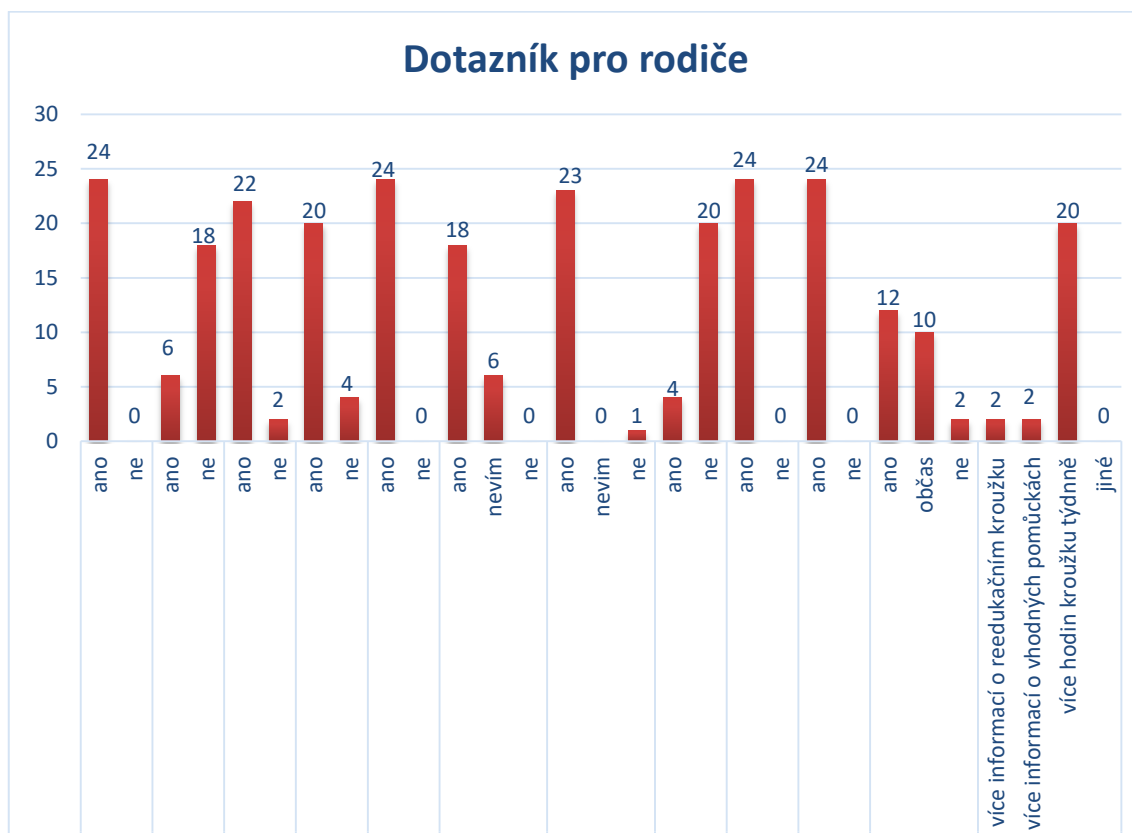
**Otázka č. 11:** *Vypráví vám dítě o tom, co v kroužku reedukace dělalo?*

Odpověď ano zvolilo dvanáct rodičů, tj. 50 %, odpověď občas zvolilo deset rodičů, tj. 41,6 %. O nápravě doma nevypráví dva žáci, tj. 8,4 %.

**Otázka č. 12:** *Co byste uvítali pro zkvalitnění reedukační péče o vaše dítě?*

Dva rodiče by chtěli více informací o školní reedukaci, tj. 8,4 %. Dva rodiče by chtěli více informací o vhodných pomůckách pro nápravu dyslexie, tj. 8,4 %. Dvacet rodičů by uvítalo více hodin dyslektického kroužku týdně, tj. 83,2 %.

**Graf č. 1: Vyhodnocení dotazníku pro rodiče**



## 6.2 Vyhodnocení dotazníku pro žáky

K vyhodnocení, zda jsou, či nejsou, žáci v kroužku reedukace spokojeni s činností nápravy SPU, jsem oslovila dvacet čtyři žáků ze tří kroužků dyslexie na 1. stupni základní školy.

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

Všech dvacet čtyři žáků, kterým byla tato otázka položena, jednoznačně odpovědělo ANO. Někteří se těší na své kamarády, druzí uváděli, že se těší na zajímavou práci s reedukační asistentkou. Další se chtějí zlepšit, aby měli pěkné známky a rodiče je pochválili. Jeden žák uvedl, že jedině v kroužku se může „docvičit“, aby si mohl všechno přečíst, a proto chodí do kroužku rád, i když mu to někdy jde hůře.

**Otázka č. 2:** *Co děláš v kroužku nejraději?*

O zvířatech si nejraději čte devět žáků, tj. 37,5 %. Šest nejraději doplňuje text, tj. 25 %, chyby opravují nejraději tři žáci, tj. 12,5 % a šest žáků si nejraději hraje, tj. 25 % z dotázaných dvaceti čtyř žáků. Nejraději se hrají hry na PC – doplňují písmena a čárky ve slovech. Děti rády hrají společenské hry např. pexeso, kvarteto apod.

**Otázka č. 3:** *3. Co děláš v kroužku nerad?*

Z dvaceti čtyř dotázaných žáků dvacet dva odpovědělo nevím, tj. 91,6 %. Dva žáci neradi pracují s bzučákem, tj. 8,4 % z dotázaných žáků.

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

Dvacet čtyři žáků chodí do kroužku reedukace rádo, těší se na něj. Opět se 100 % shodují v odpovědi ANO. Deset žáků uvádí, že se těší hlavně na čtení a doplňovací cvičení na počítači. Žáky práce v kroužku reedukaci baví, protože tam mají své spolužáky ze třídy.

**Otázka č. 5:** *Co říkáš na úkoly na doma?*

Nejsou těžké. Rodiče mi pomůžou. Nevadí mi.

Žáci odpovídali, že nejsou těžké – odpovědělo patnáct žáků, tj. 62,5 %, osmi žákům domácí úkoly nevadí, tj. 33,1 %. Dva žáci se spoléhají na pomoc rodičů, tj. 8,4 % z dotázaných žáků.

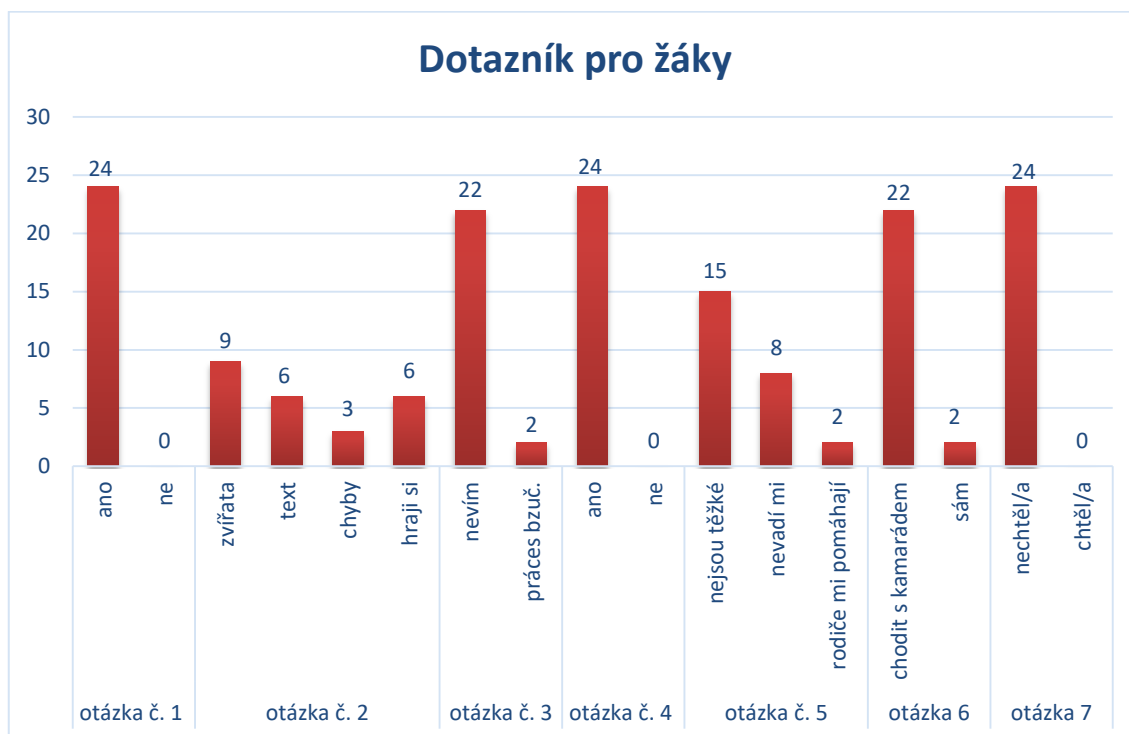
**Otázka č. 6:** *Chodil bys raději sám, ve dvojici nebo bys byl raději, kdyby vás chodilo více?*

Chci chodit s kamarádem, odpovědělo 22 žáků, tj. 91,6 %. Pouze dva žáci by chtěli být na nápravě sami, tj. 8,4 %.

**Otázka č. 7:** *Chtěl bys jiného kamaráda do dvojice a proč?*

Na tuto otázku všichni tázaní odpověděli, že jim práce ve dvojicích vyhovuje a nechtěli by nic měnit, tj. 100 %.

**Graf č. 2: Vyhodnocení dotazníku pro žáky**



### 6.3 Vyhodnocení dotazníku pro vedoucí kroužku – užívané metody

Vyplněný dotazník je uveden v příloze C. Seznam jednotlivých metod je brán z DP I. Mikešové. (23) Dotazník vyplňovaly tři reedukační asistentky z prvního stupně. Z celkového počtu 30 metod zaškrtaávají metody, které používají.

Škola může v doplňkové činnosti vyrábět pomůcky pro žáky s SPU – dyslexií. Ráda bych uvedla některé pomůcky využívané při nápravě dyslexie. Nejzajímavější pomůckou jsou Hry se slovy. Autorkou je Mgr. Jana Hadačová, která za celoživotní snahu pomáhat dyslektickým žákům byla oceněna ministrem školství. Další dyslektické pomůcky: dysmino, kvarteta, bzučák, mačkadlo atd. Tyto pomůcky napomáhají k pestré činnosti reedukačních kroužků, škola si je vyrábí sama. Každá reedukační asistentka má tyto pomůcky, které vedou nejenom k činnosti reedukační, ale zároveň žáky pomáhají aktivovat a motivovat k další práci.

Metody, které vedoucí kroužků používají: přípravné čtení, skládání obrázků podle předlohy, rozhovory nad obrázky – obrázková osnova, čtení s okénkem, bzučák, grafické značení slov, diktáty připravených vět, poznávání hlásky sluchem, určit první

a poslední hlásku ve slově, určit počet slabik ve slově, označit začátek a konec v každé větě, spočítat, kolikrát se slovo v textu objeví, rozdělit čarami počty slabik ve slově, jazykolamy, práce na PC. Zde se jedná o celé množství metod, které žákovi pomáhají, aktivují jeho snahu dosáhnout dobrého výsledku, být pochválen.

## **6.4 Vyhodnocení čteného textu**

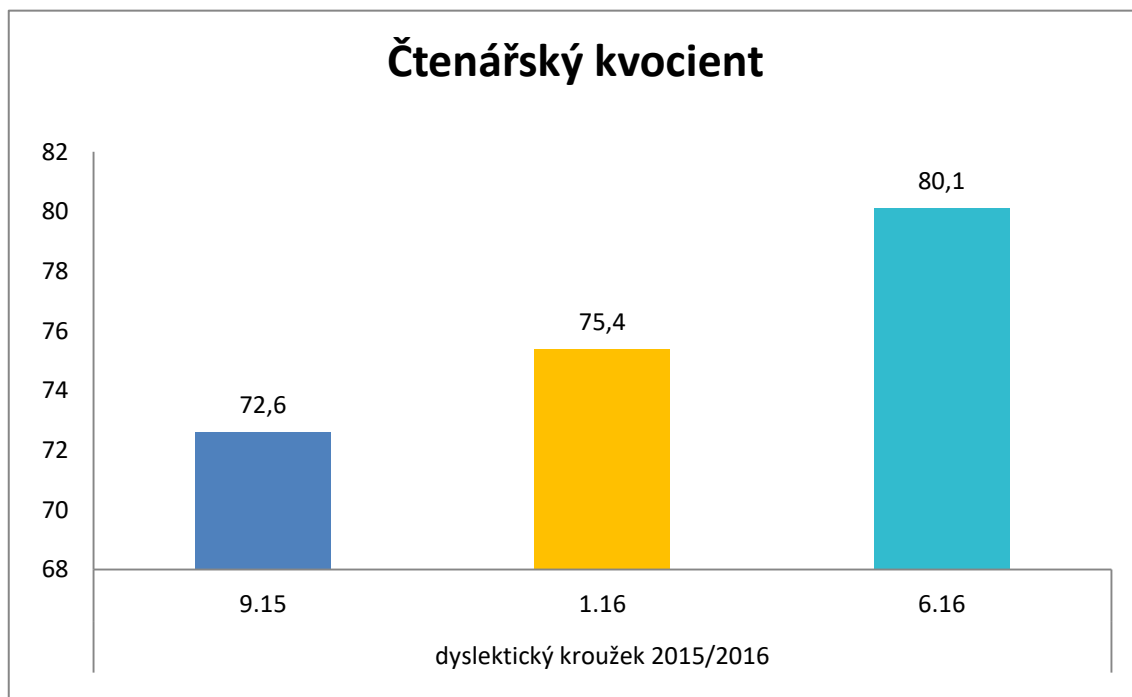
### **Čtenářský kvocient**

Žáci četli diagnostický text „Zajíček“. Zde je důležité posouzení rychlosti čtení s přihlédnutím k intelektu dítěte. Test je určen pro žáky třetích tříd. V průběhu dvou minut sledují počet správně přečtených slov. (Odečtou se slova, která byla přečtena špatně). Tento počet se převádí na čtenářský kvocient. Diagnostický text se skládá z 245 slov. Dohromady 6 čtenářů v dyslektickém kroužku přečetlo 390 slov. Rychlost čtení na konci 3. ročníku, které označuje O. Zelinková jako „sociálně únosné“ je 60 - 70 slov za minutu. Pokud se jedná o dvě minuty, jako v našem případě, měli by žáci přečíst 120 -140 slov. Tyto hodnoty jsou však od našeho průměru velmi vzdálené. Průměrný počet přečtených slov na každého čtenáře činil 65 slov / 2 min. U dyslektických žáků se projevovaly typické znaky jejich specifické poruchy učení, neupevněná technika čtení, čtení bylo pomalé, to ovlivnilo plynulost čtení. Charakteristickým ukazatelem poruch učení byl i velký počet chyb a neporozumění čtenému textu.

Uvedené výsledky jednotlivých žáků byly sečteny, výsledek byl určen matematickým průměrem.(Příloha G)

První čtení vykazuje hodnotu čtenářského kvocientu 72,6, třetí čtení 80,1, tj. nárůst čtenářského kvocientu o 7,5 oproti prvnímu čtení v září 2015.

Graf č. 3: Čtenářský kvocient v dyslektickém kroužku



### Vyhodnocení chybovosti čteného textu

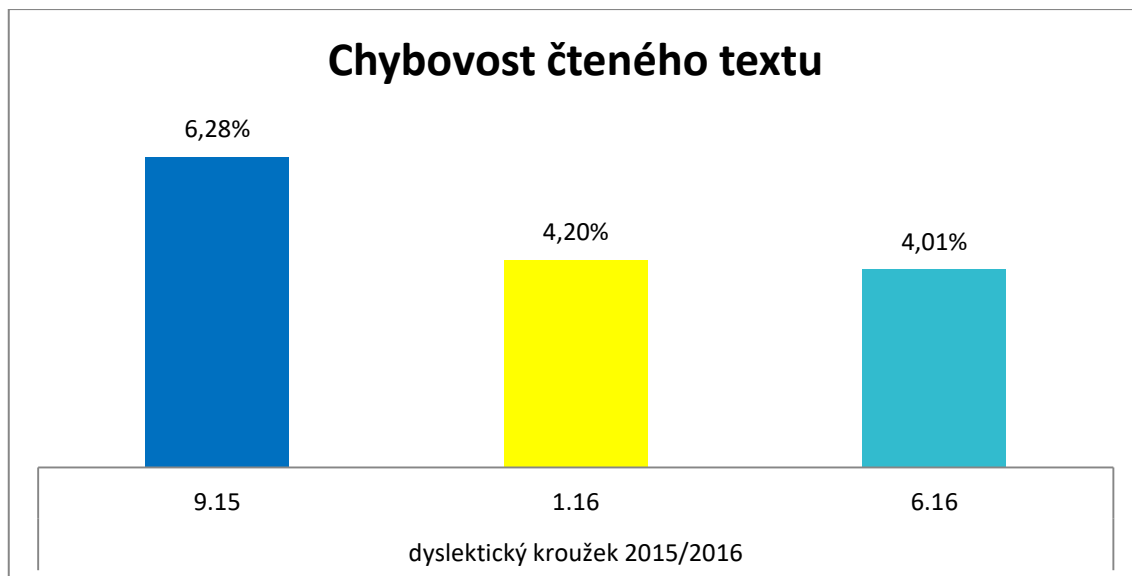
Zaměřila jsme se na základní kvalitativní znak čtení a to je správnost čtení. Vzhledem ke správnosti čtení byly pozorovány tyto chyby – záměna písmen, přidávání hlásek, přidávání slov, přehazování hlásek a slabik, vynechávání hlásek, vynechávání slabik a slov, komolení slov. Nejčastější chybou z hlediska správnosti bylo komolení slov. Žáci většinou slova domýšleli. Žáci si komolením slov usnadňovali práci a snažili se číst co nejrychleji, což ale nebo cílem sledované oblasti. Nejčastějšími komolenými slovy se stalo slovo „nejjemnější“, které žáci četli jako „nejmenší“. Žáci měli tendenci číst nezdrobněle – o květinách, včelách, srncích. Nebo zdrobněle - o květinách, včeličkách, srnečcích.

Žáci zaměňovali samohlásky i souhlásky, tvarově podobná písmena b-d, zrcadlově podobná písmena o-a. Vynechávali hlásky na začátku i na konci slova. Ve všech případech slovo při vynechání hlásky neztrácelo logický smysl.

Sledovala jsem především správnost čtení. Nehodnotila jsem plynulost čtení (opakování slabik, dvojí čtení, vázané slabikování) ani výraznost čtení (intonaci vět, důraz).

Žáci dyslektického kroužku se v chybovosti zlepšili na konci školního roku o 2,27 % oproti prvnímu čtení v září 2015.

**Graf č. 4: Chybovost v dyslektickém kroužku**



#### **Porozumění čtenému textu**

Další kvalitou čtení je porozumění čtenému textu. Ke zjištění porozumění bylo použito pět otázek:

1. O čem jsi četl?
2. Jaké bylo v našem příběhu počasí?
3. Co všechno zajíček viděl?
4. Co se mu přihodilo?
5. Co se ti na chování zajíčka líbilo a co ne?

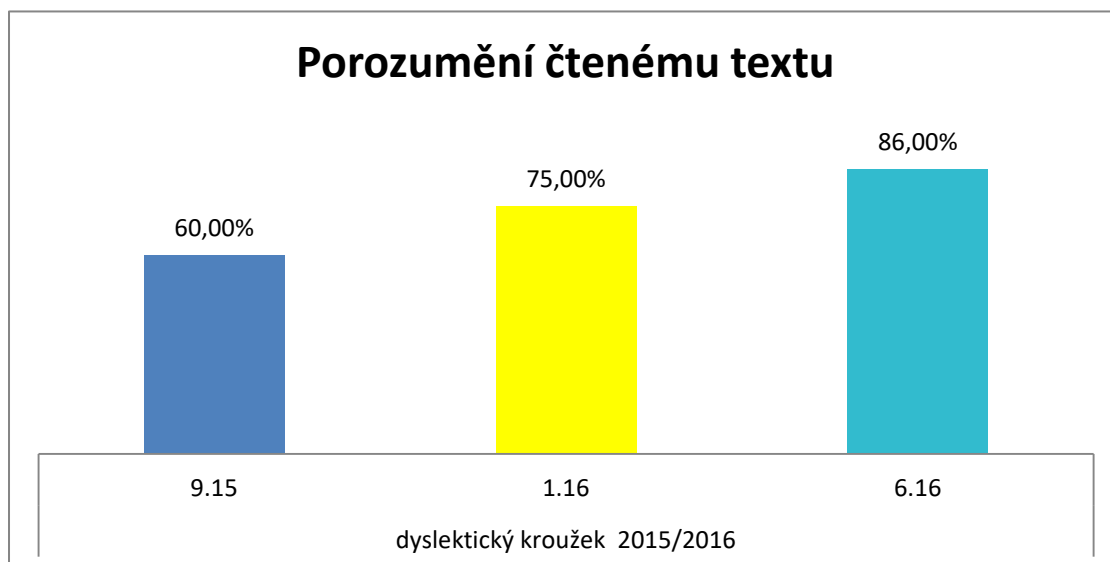
První otázka je zaměřena na téma, koho se text týká. Další otázky jsou zaměřeny na chápání děje a jeho průběh. Poslední otázka je zaměřena na čtenářův postoj a na emoce, které text u čtenáře vzbuzuje.

Žáci neměli problém odpovídat na otázky, pamatovali si dostatek informací. Problémem byl daný časový limit, protože někteří žáci se potřebné informaci „nedočetli“. Byly připraveny náhradní otázky. Na co se zajíček těšil. Potkal zajíček nějakého kamaráda? Všechny pět otázek muselo být položeno z přečteného úryvku, který žák zvládl přečíst.



Výsledek textu porozumění nám shrnuje graf. Vidíme, že porozumění čtenému textu nám stoupá s každým přečteným obdobím. Na konci školního roku bylo celkové zlepšení porozumění o 26 % oproti prvnímu čtení v září 2015.

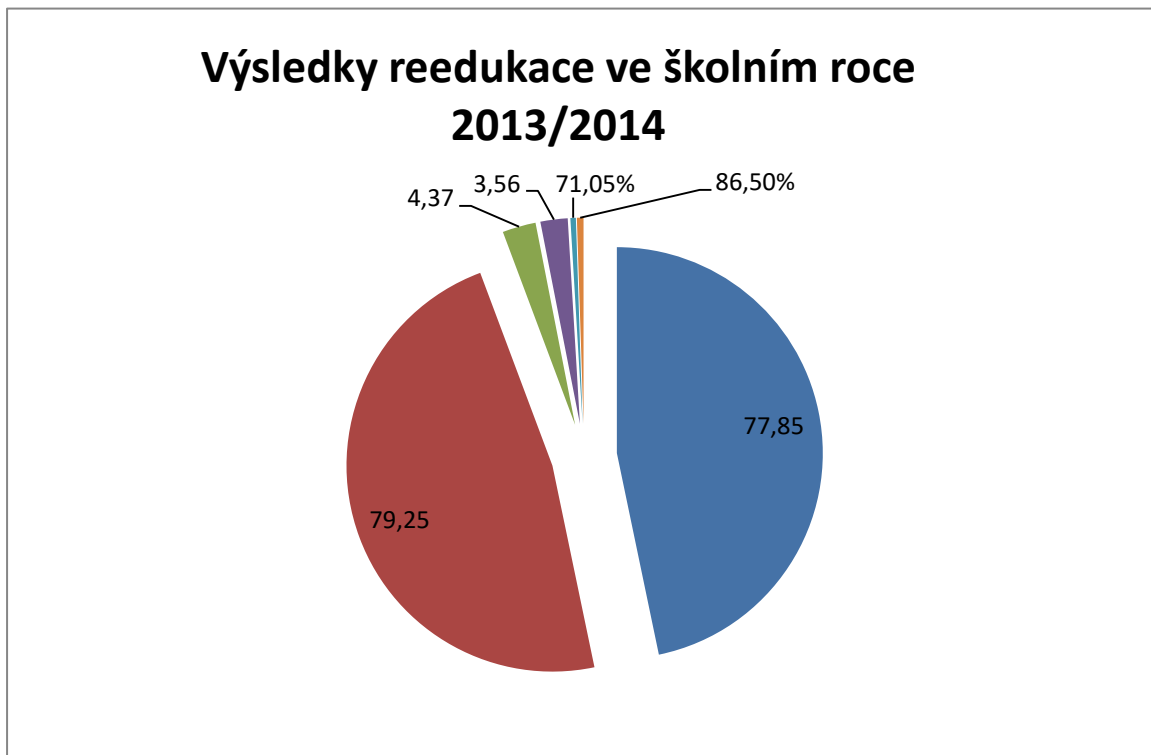
**Graf č. 5: Porozumění čtenému textu v dyslektickém kroužku**



## **6.5 Souhrn sledovaných oblastí v ZŠ Třeboň, Na Sadech**

Bylo postupováno stejným způsobem jako u výsledků dyslektického kroužku. Výsledky čtenářského kvocientu, chybovosti, porozumění textu jsou znázorněny v grafickém zobrazení. Výsledky jsou od žáků, kteří chodili na reedukační kroužky, nebo s nimi bylo pracováno individuální metodou nápravy čtení. Celkem v roce 2013/2014 chodilo na reedukaci 20 žáků, ve školním roce 2014/2015 22 žáků, ve školním roce 2015/2016 27 žáků.

Graf č. 6: Souhrnné výsledky reedukační péče ve školním roce 2013/2014



Tabulka č. 2: Souhrnné výsledky sledovaných oblastí ve školním roce 2013/2014

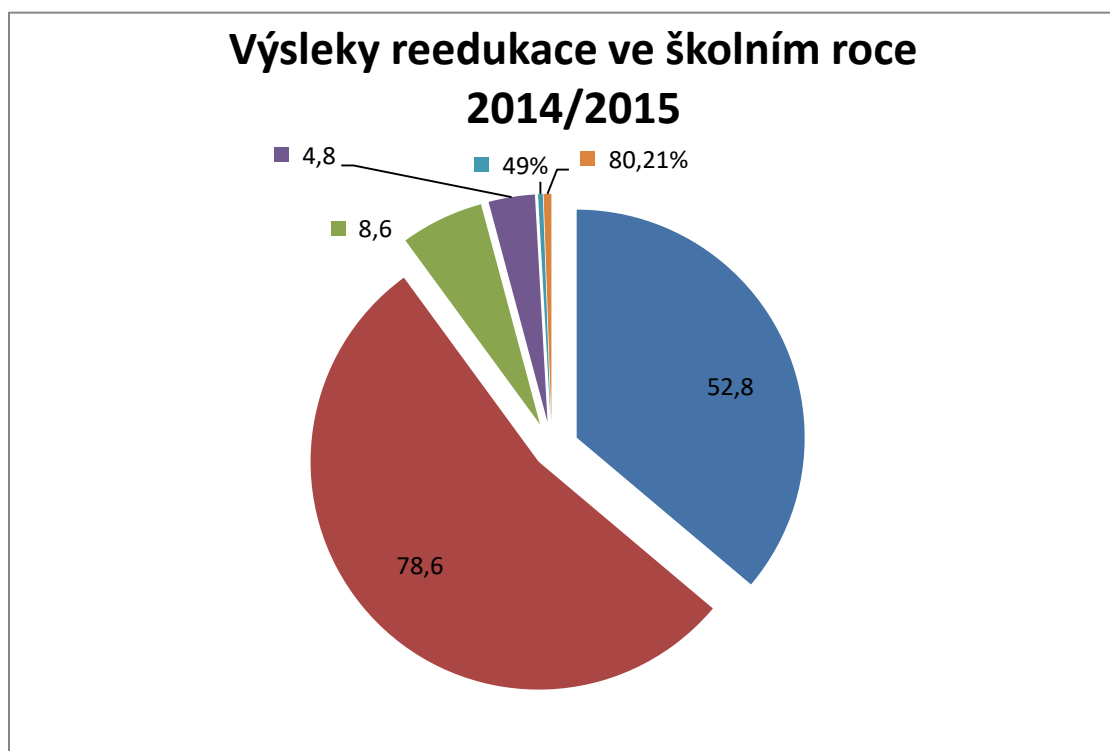
Školní rok 2013/2014	Čtenářský kvocient	Chybovost	Porozumění
Září 2013	77,85	4,37 %	71,05 %
Červen 2014	79,25	3,56 %	86,50 %
	+ 1,40	+ 0,81%	+ 15,45 %

Souhrnné výsledky byly získány součtem dosažených hodnot v jednotlivých oblastech (čtenářský kvocient, chybovost, porozumění čtenému textu) a děleny počtem žáků, kteří chodí do dyslektického kroužku.

Čtenářský kvocient se zlepšil, chybovost čteného se snížila a porozumění se zvýšilo.

Nejlepšího výsledku dosáhla oblast porozumění čtenému textu.

Graf č. 7: Souhrnné výsledky reedukační péče v roce 2014/2015



Tabulka č. 3: Souhrnné výsledky sledovaných oblastí ve školním roce 2014/2015

Školní rok 2014/2015	Čtenářský kvocient	Chybovost	Porozumění
Září 2014	52,80	8,60 %	49,00 %
Červen 2015	78,60	4,80 %	80,21 %
	+ 25,80	+ 3,80 %	+ 31,21 %

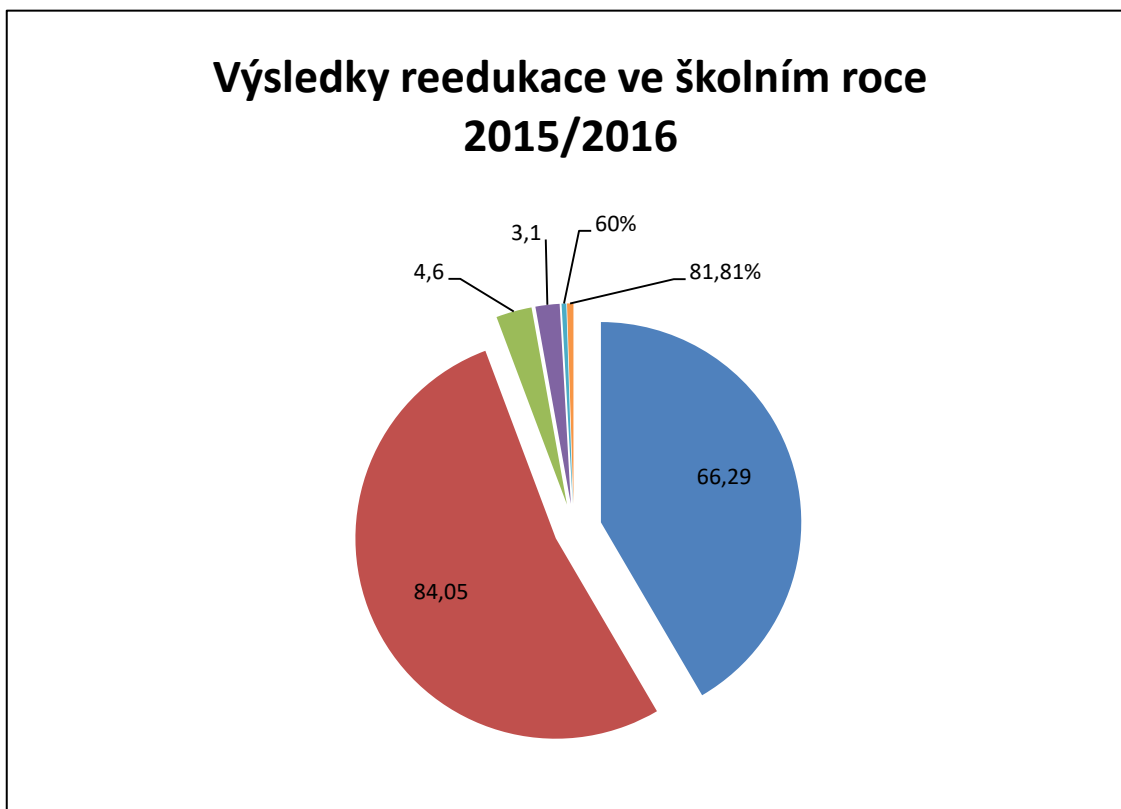
Ve školním roce 2014/2015 bylo dosaženo nejlepšího výsledku též v oblasti porozumění čtenému textu. Zároveň se výrazně snížila chybovost čteného textu. Zvýšil se čtenářský kvocient. Do dyslektických kroužků chodilo 22 žáků. Dva žáci byli zařazení během školního roku.

Ve školním roce 2015/2016 chodilo do dyslektických kroužků 24 žáků.

Žáci se zlepšili ve všech sledovaných oblastech. Nejlepšího výsledku dosáhli v porozumění čtenému textu.

Je třeba zdůraznit, že žáci, kteří chodili do dyslektických kroužků ve školních letech 2013-2016, byli z 80% ti samí žáci. Každý školní rok však tito žáci četli jiný kontrolní vzorek čteného textu. V celkovém hodnocení se žáci zlepšili ve sledovaných oblastech.

Graf č. 8: Souhrnné výsledky reedukační péče ve školním roce 2015/2016



Tabulka č. 4: Souhrnné výsledky sledovaných oblastí v roce 2015/2016

Školní rok 2015/2016	Čtenářský kvocient	Chybovost	Porozumění
Září 2015	66,29	4,6 %	60,00 %
Červen 2016	84,05	3,1 %	81,81 %
	+ 17,76	+ 1,5 %	+ 28,81 %

## 7 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak je organizována reedukační péče pro žáky s SPU, jaké metody a organizační formy práce vedoucí dyslektického kroužku používá, jaká je struktura a náplň kroužku. Svůj názor na dyslektický kroužek vyjádřili rodiče žáků, jejichž děti do kroužku chodí. Svými odpověďmi říkají, jak je kroužek reedukace smysluplný, jak motivuje děti k lepším výsledkům ve škole. Děti si zde našly i své kamarády. Byl zjišťován názor žáků, kteří docházejí na kroužek dyslexie – jaké je jejich mínění o dyslektickém kroužku, zda je činnost baví.

V hypotéze č. 1 předpokládám, že jsou rodiče i žáci spokojeni s činností dyslektických kroužků. Z výsledků dotazníkového šetření u rodičů žáků, jejichž děti chodí do dyslektických kroužků, ukazuje, že 100 % rodičů je spokojeno s vedoucími kroužku. Rodiče zejména těší, že reedukace je smysluplná, a že jejich děti dosahují lepších výsledků ve škole.

Všichni žáci navštěvují kroužky dyslexie rádi, baví je různorodá činnost v kroužku. To bylo potvrzeno z dotazníků, které žáci individuálně vyplňovali. Ani jeden žák nevedl, že by do kroužku chodil nerad. Naopak se na práci v kroužku všichni těší, protože je práce v hodinách baví. Asistentky, které vedou dyslektické kroužky, se o práci zajímají, znají metody nápravy a práce s dětmi je jejich posláním. Svědčí o tom vyplněný dotazník pro asistentky reedukace.

Výsledky ukazují, že dyslektické kroužky i individuální náprava čtenářských obtíží na základní škole je další z efektivních forem práce s žáky se specifickými poruchami učení, žákům i rodičům struktura péče o žáky vyhovuje. Náplň kroužků je pro děti zajímavá, rodiče se snaží pomáhat svým dětem překonávat vzniklé problémy, mají zpětnou reakci od reedukační asistentky.

V hypotéze č. 2 předpokládám, že v kontrolním čtení žáků dyslektického kroužku budou výsledky ve sledovaných oblastech lepší v červnu 2016 než při vstupním čtení v září 2015. Tato hypotéza byla potvrzena. Čtenářský kvocient a porozumění čtenému textu se zvýšilo, chybovost se snížila. Došlo k celkovému zlepšení, největší zlepšení je v oblasti porozumění čtenému textu (o 26 %).

V hypotéze č. 3 předpokládám, že souhrnné výsledky žáků, kteří navštěvovali reedukaci čtení, se ve sledovaných oblastech zlepšili ve školních letech 2013/2014, 2014/2015, 2015/2016.

Tato hypotéza byla také potvrzena. Ve sledovaných oblastech došlo vždy ke zlepšení. Ovšem zlepšení není nijak výrazné. Nejlepšího výsledku dosahuje porozumění čtenému textu. V uvedeném grafickém srovnávání jsou uvedeny výsledky všech žáků, kteří chodili na reedukaci ve třech školních letech.

Výsledky výzkumu potvrdily stanovené hypotézy, ale výsledky výzkumu nelze zevšeobecňovat, protože se týkají pouze žáků ZŠ Třeboň, kteří byli zařazeni na nápravu, na reedukaci. Všichni sledovaní žáci chodí do běžné třídy základní školy, nemají žádné jiné problémy. Získané výsledky slouží k získání přehledu o čtenářské úrovni dyslektických žáků na škole.

Výsledky ukazují úroveň čtení ve třetí třídě základní školy. Jsou určitou informací pro učitele a rodiče. Sami z posledních výzkumů v oblasti víme, že se nám celkově snižuje čtenářská gramotnost žáků. Třeba bychom některé nedostatky mohli odstranit např. jinou metodou čtení. Zajímavé by bylo srovnat u těchto žáků úroveň čtení v páté třídě, nebo před odchodem ze školy, tj. v devátém ročníku. Zajímavé by bylo určitě srovnání škol soukromých a státních v oblasti reedukace dyslexie.

Jedná se o širokou problematiku, nabízí se nám spousta otázek. V současnosti existuje dostatek odborné literatury, či internetových zdrojů. Základní škola použije získané výsledky dotazníkového šetření pro další zkvalitnění práce v dyslektických kroužcích. Jednotlivé výsledky budou použity ve výroční zprávě školy a v dokumentu hodnocení školy (péče o žáky integrované a žáky nadané).

## 8 ZÁVĚR

Práce se zabývá efektivitou dyslektického kroužku pro žáky se specifickými poruchami učení a celkovou péčí o žáky dyslektické v Základní škole Třeboň, Na Sadech. V teoretické části pojednává o jednotlivých typech poruch učení od dyslexie až k dyspraxii. Primárně se však věnuje dyslexii. Popisuje projevy dyslexie. Je uváděn přehled základních metod, kterými se rozvíjí porušené funkce. Jsou popsány techniky čtení, které se dají využívat k nácviku u dětí, které mají dyslektické potíže.

V praktické části dochází ke konkretizaci práce dyslektického kroužku. Hlavním cílem bylo zjistit, jaká je čtenářská úroveň žáků v dyslektickém kroužku. Druhým navazujícím úkolem bylo zjištění, jak se mění souhrnné výsledky ve sledovaných oblastech, tj. čtenářský kvocient, chybovost a porozumění čtenému textu. Byly sledovány i předpoklady pro dobrou práci v dyslektickém kroužku. K samotné činnosti se vyjadřovali rodiče žáků, žáci, kteří dochází na reedukaci a vyjadřovaly se i reedukační asistentky.

Jedná se o velmi širokou problematiku jak pomoci žákům, ale i jak pomoci učitelům a rodičům. Není jenom jedna cesta. Můžeme jenom naslouchat zkušenostem starších, zkušenějších lidí, kteří se problematikou zabývají. Tu správnou cestu si však musíme najít sami.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. Dysgrafie. Praha: D+H 2005. 68 s. ISBN 80-903579-2-X.
2. KAPROVÁ, Z. O problémech žáků s poruchami učení a cestách k jejich řešení. 2. oprav. Vyd. Praha: Tech-Market 2000. 73 s. ISBN 80-86114-32-5.
3. KRAMULOVÁ, D. Biofeedback - prevence školní neúspěšnosti. In Rodina a škola. Roč. 3/2005. s. 11. ISSN 0035-7766.
4. KUCHARSKÁ, A. Specifické poruchy učení a chování. Sborník 2000. Praha: Portál 2000. 166 s. ISBN 80-7178-389-7.
5. MATĚJČEK, Z. Dyslexie - specifické poruchy učení. H a H 1995. ISBN 80-85787-27-X.
6. MICHALOVÁ, Z. Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních. Tobiáš: 2001. 102 s. ISBN 80-7311-000-8.
7. HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál 2000. s. 774. ISBN 80-7178-303-X
8. POKORNÁ, V. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. 3. rozšířené a opravené vydání. Praha: Portál 2001. 333 s. ISBN 80-7178-570-9.
9. ŠINDELÁŘOVÁ, B. Předcházíme poruchám učení. Praha: Portál 2000. 63 s. ISBN 80-7178-431-1.
10. TOUPALOVÁ, B. Trampolína rozvíjí vnímání vlastní tělesnosti. In Rodina a škola, roč. XXXIV. Č. 5/2004. s. 36-37.
11. ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. 10. rozšířené vydání. Praha: Portál 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.
12. ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál 2001. 206 s. ISBN 80-7178-544-X.
13. ZELINKOVÁ, O. Handicap jménem dyspraxie. Po kom je to dítě tak strašně nešikovné. In Rodina a škola. 50. 2003. č. 11. s. 6.
14. ZELINKOVÁ, O. Co je nového ve světě dyslexie? In Rodina a škola. roč. 4/2004.



s.9.,ISSN 0035-7766.

15. ŽÁČKOVÁ, H., MEDLÍNOVÁ, B. Některé problémy žáků se specifickými poruchami učení - od diagnostiky k poskytování péče. Rok 2005, e-mail: „PPP10“  
PPP10@volnv.cz
16. ŽÁČKOVÁ, H. JUCOVIČOVÁ, D. Smyslové vnímání (Metody reedukace specifických poruch učení). D+H. Praha 2003.
17. <http://www.eeg-biofeedback.cz/4.html>. 12. 2. 2006
18. <http://www.eegbiofeedback.cz/ceskv/ceskv.php7memFfi>. 2.5.2006
19. [www.volnv.cz/dvskalkulie/REEDUKACE.html](http://www.volnv.cz/dvskalkulie/REEDUKACE.html). 7. 1. 2006
20. [www.volnv.cz/slon\\_zs/spu.htm](http://www.volnv.cz/slon_zs/spu.htm). 18. 1. 2006
21. <http://www.kineziologie.d2.cz/>. 5.3.2006
22. <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016>
23. [https://theses.cz/id/d0wopr/DP\\_\\_Specifick\\_poruchy\\_uen\\_formou\\_krouku\\_na\\_Z.pdf](https://theses.cz/id/d0wopr/DP__Specifick_poruchy_uen_formou_krouku_na_Z.pdf)  
13. 12. 2012

## **SEZNAM ZKRATEK**

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
SPD	Speciálně pedagogická diagnostika
SPU	Specifické vývojové poruchy učení
ŠVP	Školní vzdělávací program
DP	Diplomová práce

# SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

## Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Časový harmonogram reedukace jednotlivých dvojic .....	44
Tabulka č. 2: Souhrnné výsledky sledovaných oblastí ve školním roce 2013/2014 .....	58
Tabulka č. 3: Souhrnné výsledky sledovaných oblastí ve školním roce 2014/2015 .....	59
Tabulka č. 4: Souhrnné výsledky sledovaných oblastí v roce 2015/2016.....	60

## Seznam grafů

Graf č. 1: Vyhodnocení dotazníku pro rodiče .....	51
Graf č. 2: Vyhodnocení dotazníku pro žáky .....	53
Graf č. 3: Čtenářský kvocient v dyslektickém kroužku .....	55
Graf č. 4: Chybovost v dyslektickém kroužku .....	56
Graf č. 5: Porozumění čtenému textu v dyslektickém kroužku.....	57
Graf č. 6: Souhrnné výsledky reedukační péče ve školním roce 2013/2014 .....	58
Graf č. 7: Souhrnné výsledky reedukační péče v roce 2014/2015 .....	59
Graf č. 8: Souhrnné výsledky reedukační péče ve školním roce 2015/2016 .....	60

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník pro rodiče .....	I
Příloha B – Dotazník pro děti.....	II
Příloha C – Dotazník pro vedoucí kroužku .....	III
Příloha D – Ukázka kontrolního čtení.....	IV
Příloha E – Ukázka vyhodnocení čteného textu .....	V
Příloha F – Hodnotící tabulka .....	VI
Příloha G – Hodnotící tabulka dyslektického kroužku.....	VII

## **Příloha A – Dotazník pro rodiče**

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

1. Chodí vaše dítě na reedukační kroužek rádo?  
ANO - NE
2. Docházíte na reedukaci dyslektických obtíží ještě do PPP?  
ANO - NE
3. Považujete za výhodu, že reedukaci vedou vyučující, které vaše dítě dobře zná?  
ANO - NE
4. Myslíte si, že čas, který je týdně věnován reedukaci je dostačující?  
ANO - NE
5. Domníváte se, že cvičení a úkoly pro domácí procvičení jsou dostačující?  
ANO - NE
6. Máte dostatek informací o tom, jaké reedukační pomůcky používá asistentka?  
ANO - NEVÍM - NE
7. Vyhovují Vám sdělení vyučujícího o průběhu jednotlivých hodin?  
ANO - NEVÍM- NE
8. Zajímali jste se, zda by Vám bylo umožněno zúčastnit se hodiny reedukace?  
ANO – NE
9. Měli byste o tuto hodinu zájem?  
ANO - NE
10. Pociťujete zlepšení Vašeho dítěte v jednotlivých předmětech hlavně v oblasti čtení?  
ANO - NE
11. Vypráví vám dítě o tom, co se v kroužku reedukace naučilo?  
ANO – OBČAS - NE
12. Co byste uvítali pro zkvalitnění péče o Vaše dítě?
  - více informací o reedukačním kroužku,
  - více informací o vhodných pomůckách
  - více hodin kroužku týdně,
  - jiné

## **Příloha B – Dotazník pro děti**

*Položím ti sedm otázek týkající se kroužku dyslexie, zapiš si tvé odpovědi.*

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

Ano. Ne. Můžeš říci proč.

2. *Co děláš v kroužku nejraději?*

Čtu o zvířatech. Doplnuji text. Opravuji chyby. Hraji si s písmeny.

3. *Co děláš v kroužku nerad?*

Nevím. Práci s bzučákem.

4. *Těšíš se většinou na kroužek a proč?*

Ano – kamarádi, paní vychovatelka. Ne.

5. *Co říkáš na úkoly na doma?*

Nejsou těžké. Radost pro rodiče. Nevadí mi.

6. *Chodil bys raději sám, ve dvojici nebo bys byl raději, kdyby vás chodilo víc?*

Chci chodit s kamarádem.

7. *Chtěl bys jiného kamaráda do dvojice a proč?*

Nechtěl. Chtěl, chlapce, děvče.

## Příloha C – Dotazník pro vedoucí kroužku

<b>Metody využívané při reedukaci specifických poruch učení</b>			
<b>Číslo</b>	<b>Název</b>	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
1.	Metoda barevných kostek	2X	1x
2.	Přípravné čtení	3X	
3.	Skládání obrázků podle předlohy	3X	
4.	Rozhovory nad obrázky - obrázková osnova	3X	
5.	Čtení s okénkem	3X	
6.	Bzučák	3X	
7.	Grafické značení slov ( -, .)	3X	
8.	Kostky na měkké a tvrdé slabiky		3X
9.	Diktáty připravených vět	3X	
10.	Práce na PC	3X	
11.	Metoda skládací abecedy	1X	2X
12.	Poznávání hlásky sluchem	3X	
13.	Označit začátek a konec v každé větě	3X	
14.	Spočítat, kolikrát se slovo v textu objeví	3X	
15.	Rozdělit svislými čarami slova dle slabik	3X	
16.	Jazykolamy	3X	
17.	Modelování písmen		3X
18.	Vytrhávání písmen z papíru		3X
19.	Poznávání písmen podle hmatu	1X	2X
20.	Textilní písmena	1X	2X
21.	Určit první a poslední hlásku ve slově	3X	
22.	Určit počet slabik ve slově	3X	

## Příloha D – Ukázka kontrolního čtení

### Zajíček

Sotva se naučil běhat, už prosil maminku, aby mohl jít na	11
procházku. Sluníčko hrálo, ptáčkové zpívali a zajíček vesele	19
poskakoval. Byl rád, že může být sám, bez dohledu prohlédnouti	29
vše, co se mu líbí. Pořád nové věci nacházel – už toho měl	41
plnou hlavičku a těšil se, že bude mamince vypravovat o velikém	52
ptáku, o květinách, o včelách a srncích. Sedl si na bobceček	63
a přemýšlel: „ Jak je vše krásné! Pole, lesy, luka –	72
všechno je mi přístupné. Jen přijdu a můžu hodovat tu nejjemnější	83
travičku. Čeho se bát? Maminka mi sice říkala, abych	92
daleko nechodil – což pak mě někdo chytí? Jsem tu již tak	103
dlouho - a nic . Že nevím cestu zpět? Tady kol potůčku, pěšinkou	114
vzhůru k lesu a tam v širém poli jsou naši.“ Spokojeně	125
se usmíval. Tu slyš! – Zaštěkal pes. Ještě nikdy toho hlasu	135
neslyšel. Věděl však hned, že mu nepřináší dobrou zvěst. Rázem	145
zapomněl na vše. Nevěda kam běžel, běžel pryč..... Upocený,	154
udýchaný zastavil se pod vysokou stráň, pod níž zapadalo	164
sluníčko. Smrákalo se. Tu se v něm ozvala touha po domově.	175
Kam jít? Kde jsem? Div, že nezaplakal. Strach, nejistota provázely	185
ho na cestě domů. Šel nazdařbůh. Konečně přišel k potůčku –	195
kde už na něj čekala maminka. Měla strach, kde tak	205
dlouho vězí a šla ho hledat. Ani nemukal. Jen srdíčkoi mu radostí	217
poskočilo, když hopkal vedle maminky, které ho bezpečně	225
vedla domů. „Jak se ti venku líbilo?“ – ptala se maminka.	235
„ Je to krásné , maminko, ale u tebe je přece lépe.“	245



## Příloha E – Ukázka vyhodnocení čteného textu

3B E.H-1.čtení

### Zajíček

Sotva se naučil běhat, už prosil maminku, aby mohl jít na	11
<u>procházku</u> . Sluníčko hrálo, ptáčkové zpívali a zajíček vesele	19
poskakoval. Byl rád, že může být sám, bez dohledu <u>prohlédnouti</u>	29
vše, co se mu líbí. Pořád nové věci <u>nacházel</u> – už toho měl	41
plnou <u>hlavičku</u> a těšil se, že bude <u>mamince</u> vypravovat o velikém	52
ptáku, o květinách, o <u>včelách</u> a <u>srncích</u> . Sedl si na bobeček	63
a přemýšlel: „ Jak je vše krásné! Pole, lesy, <u>luka</u> –	72
všechno je mi přístupné. ] Jen přijdu a můžu hodovat tu nejjemnější <b>76 slov</b>	83
travičku. Čeho se bát? Maminka mi sice říkala, abych	92
daleko nechodil – což pak mě někdo chytí? Jsem tu již tak	103
dlouho - a nic . Že nevím cestu zpět? Tady kol potůčku, pěšinkou	114
vzhůru k lesu a tam v širém poli jsou naši.“ Spokojeně	125
se usmíval. Tu slyš! – Zaštěkal pes. Ještě nikdy toho hlasu	135
neslyšel. Věděl však hned, že mu nepřináší dobrou zvěst. Rázem	145
zapomněl na vše. Nevěda kam běžel, běžel pryč..... Upocení,	154
udýchaný zastavil se pod vysokou stráň, pod níž zapadalo	164
sluníčko. Smrákalo se. Tu se v něm ozvala touha po domově.	175
Kam jít? Kde jsem? Div, že nezaplakal. Strach, nejistota provázely	185
ho na cestě domů. Šel nazdařbůh. Konečně přišel k potůčku –	195
kde už na něj čekala maminka. Měla strach, kde tak	205
dlouho vězí a šla ho hledat. Ani nemukal. Jen srdíčkoi mu radostí	217
poskočilo, když hopkal vedle maminky, které ho bezpečně	225
vedla domů. „Jak se ti venku líbilo?“ – ptala se maminka.	235
„ Je to krásné , maminko, ale u tebe je přece lépe.“	245

9 chyb ČQ 76-9/2 = 33,5

## Příloha F – Hodnotící tabulka

Počet slov	Zajíček			Normy rychlosti čtení - převedený skor									I			VI.		
	I.	II.		III.			IV.			V.			VI.					
	3/4	1/4	1/2	3/4	1/4	1/2	3/4	1/4	1/2	3/4	1/4	1/2	3/4	1/4	1/2	3/4		
200		238	199	161	166	157	149	167	156	145	154	146	139	136	131	126		
180		222	187	152	156	148	140	156	146	136	144	137	130	127	123	119		
160		204	173	143	146	138	131	145	136	127	133	127	121	119	115	111		
156		201	171	141	144	137	130	143	134	125	131	125	119	117	113	110		
152		198	168	139	142	135	128	140	131	123	129	123	117	115	111	108		
148		195	166	137	140	133	126	138	130	122	127	121	116	114	110	107		
144		192	164	136	138	131	125	136	128	120	125	119	114	112	108	105		
140		188	161	134	135	129	123	134	126	118	123	117	112	110	106	103		
136		185	158	132	133	127	121	131	123	116	121	115	110	109	105	102		
132		181	155	130	131	125	119	129	121	114	119	113	108	107	103	100		
128		178	153	128	129	123	118	127	120	113	117	112	107	105	102	99		
124		175	150	126	127	121	116	125	118	111	115	110	105	103	100	97		
120	160	172	148	125	125	119	114	122	115	109	113	108	103	101	98	96		
116	157	167	145	123	123	118	113	120	113	107	110	105	101	100	97	94		
112	154	164	142	121	121	116	111	118	112	106	108	104	100	98	95	93		
108	151	161	140	119	119	114	109	116	110	104	106	102	98	97	94	91		
104	148	158	137	117	117	112	107	113	107	102	104	100	96	95	92	90		
100	145	154	134	115	115	110	106	111	105	100	102	98	94	93	90	88		
96	142	150	132	114	113	108	104	109	103	98	100	96	92	91	89	87		
92	139	147	129	112	110	106	103	107	101	96	98	94	90	90	87	85		
88	136	144	127	110	108	104	101	105	99	94	96	92	89	88	86	84		
84	133	140	124	108	106	102	99	102	97	93	94	90	87	86	84	82		
80	130	137	121	106	104	100	97	100	95	91	92	88	85	85	83	81		
76	127	134	119	104	102	98	95	98	93	89	90	87	84	83	81	79		
72	124	130	116	103	100	96	93	95	91	87	87	84	82	81	79	77		
68	121	127	114	101	98	95	92	93	89	86	85	82	80	80	78	76		
64	118	123	111	99	96	93	90	91	87	84	83	80	78	78	76	74		
60	115	120	108	97	94	91	88	89	85	82	81	78	76	76	74	73		
56	112	117	106	95	92	89	87	87	83	80	79	77	75	74	72	71		
52	109	113	103	94	90	87	85	84	81	78	77	75	73	72	71	70		
48	106	110	101	92	87	85	83	82	79	77	75	73	71	71	69	68		
44	103	107	98	90	85	83	81	80	77	75	73	71	69	69	68	67		
40	100	103	93	88	83	81	80	78	75	73	71	69	68	67	66	65		
36	97	100	93	86	81	79	78	75	73	71	69	67	66	65	64	64		
32	94	97	91	85	79	77	76	73	71	70	67	65	64	64	63	62		
28	91	93	88	83	77	76	75	71	69	68	65	63	62	62	61	61		
24	88	90	85	81	75	74	73	69	67	66	63	61	60	60	59	59		
20	85	87	83	79	73	72	71	66	65	64	61	60	59	58	57	57		
16	82	83	80	77	71	70	69	64	63	62	58	57	57	57	56	56		
12	79	80	77	75	69	68	68	62	61	60	56	55	55	55	55	55		
8	76	77	75	74	67	66	66	60	59	59	54	53	53	53	53	53		
4	73	73	72	72	65	64	64	57	57	57	52	52	52	52	52	52		
0	70	70	70	70	62	62	62	55	55	55	50	50	50	50	50	50		

## Příloha G – Hodnotící tabulka dyslektického kroužku

### Hodnotící tabulka čtení pro reedukační kroužek

Jméno	Q 1	Q 2	Q 3	CH 1	CH 2	CH 3	P 1	P 2	P 3
J. D.	2,3	4,7	0,1	4,50%	1,80%	1,63%	60%	70%	100%
J. P.	2,6	5,6	8,3	5,86%	4,50%	4,28%	70%	80%	90%
K. Ř.	5,8	6,9	1,2	8,65%	3,38%	3,02%	40%	70%	70%
T. O.	3,5	5,7	8,3	9,10%	9,00%	8,81%	40%	60%	70%
T. K.	0,5	3,9	7,4	8,50%	7,20%	6,96%	60%	80%	90%
E. D.	7,8	0,9	7,9	4,50%	2,30%	2,15%	80%	90%	100%
L. J.	3,8	7,5	2,4	3,60%	1,80%	1,71%	80%	100%	100%
K. B.	4,6	7,6	5,2	5,50%	3,60%	3,49%	50%	50%	70%
	2,6	5,4	0,1	6,28%	4,20%	4,01%	60%	75%	86%

## BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

**Jméno autora:** Jana Polčáková  
**Obor:** Speciální pedagogika - vychovatelství  
**Forma studia:** kombinované studium  
**Název práce:** Specifické vývojové poruchy učení a reedukace dyslexie  
**Rok:** 2017  
**Počet stran textu bez příloh:** 53  
**Celkový počet stran příloh:** 7  
**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 16  
**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0  
**Počet internetových zdrojů:** 7  
**Vedoucí práce:** Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.