

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Stanislava Kropáčová

Význam reedukace při specifických vývojových
poruchách školních dovedností žáků základní školy

Praha 2013

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Janková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2011 - 2013

DIPLOMA THESIS

Stanislava Kropáčová

**Meaning of remedy specific developmental disorders
of scholastic skills of pupils at basic school**

Prague 2013

The Diploma Thesis Work Supervisor:
Mgr. Jana Janková

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autora/ky

Poděkování

Chtěl(a) bych poděkovat ..Mgr. Janě Jankové za vedení diplomové práce
a odbornou pomoc při jejím zpracování

Anotace

Diplomová práce pojednává o významu reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností žáků základní školy. Teoretická část obsahuje výklad terminologie a možných metod reedukace. Tato část také zahrnuje teoretické poznatky o výukových obtížích žáků na základní škole. Praktická část se zabývá reedukací, používanými metodami a zkušenostmi učitelů na prvním i druhém stupni konkrétní základní školy.

Klíčové pojmy

dysgrafie, dyslexie dysortografie, metoda, reedukace, základní škola, žák

Annotation

Diploma thesis deals with meaning of remedy specific developmental disorders of scholastic skills, with a view to pupils at basic school. Theoretical part contains comment of terms and possible methods their remedy. This part so contains theoretical knowledges about pupils difficulties with learning. Practical part is engaged in remedy, its methods and teachers experiences at primary and the higher grade of the basic school.

Key words

basic school, dysgraphia, dyslexia, dysortography, methods, pupils, remedy

OBSAH

ÚVOD	8
1 CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ	10
1.1 Charakteristika dyslexie	13
1.2 Charakteristika dysortografie	14
1.3 Charakteristika dysgrafie	16
1.4 Charakteristika dyskalkulie	17
1.5 Charakteristika dysmúzie a dyspinxie	18
1.6 Charakteristika dyspraxie	19
2 SOUVISEJÍCÍ PORUCHY	23
2.1 Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou	25
2.2 Další sociální a emocionální problémy	27
3 REEDUKACE	32
3.1 Reedukace dyslexie	35
3.2 Reedukace dysgrafie	40
3.3 Reedukace dysortografie	45
3.4 Reedukace dyskalkulie	51
3.5 Reedukace dyspraxie	56
4 REEDUKACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	61
4.1 Průběh péče o děti s výukovými problémy	64
4.2 Individuální vzdělávací plán a doporučení ped. psych. poradny..	67
4.3 Organizační zajištění reedukace na prvním stupni	71
4.4 Nácvik správné techniky čtení	74
4.5 Reedukace grafomotoriky	77
4.6 Reedukace paměti a pozornosti	80
4.7 Organizační zajištění reedukace na druhém stupni	81
4.8 Specifika reedukace na druhém stupni	84
5 KAZUISTIKY	86
5.1 Diskuse	96
ZÁVĚR	98
Seznam použitých zdrojů	101
Seznam příloh	104

ÚVOD

Pojmem reedukace obecně lze označit převýchovu nebo obnovenou výchovu. Jedná-li se o reedukaci specifických vývojových poruch školních dovedností, je třeba takto označit komplex speciálně pedagogických postupů. Konkrétně metod, umožňujících správný rozvoj narušených nebo nedostatečně vyvinutých funkcí. Tato práce je zaměřena reedukaci porušených funkcí, nezbytných pro správné čtení, psaní, matematické operace, případně perцепčně motorické funkce.

Dysfunkce takových dovedností se označují dyslexie, dysortografie, dyskalkulie, dysgrafie /nejčastější výskyt u žáků základních škol/ a často bývají spojeny s poruchami pozornosti a hyperaktivitou. Cílem práce je stanovit význam reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností (dále jen vývojové poruchy) žáků základní školy. Protože dyslexie, dyskalkulie, dysortografie a dysgrafie patří mezi tyto základní a poměrně časté vývojové poruchy, bude pojednáno především o nich a dalších souvisejících poruchách.

Hlavní metodou k dosažení cíle jsou kazuistiky žáků, dále pak pozorování žáků v přímé výuce, mimoškolní činnosti a jednání s rodiči, rozhovory s žáky i vyučujícími. Vzhledem k tomu, že mezi veřejností často existují názory, že vývojové poruchy jsou specifickou záležitostí prvního stupně a následně s obdobím dospívání dítěte samy vymizí, zcela logicky se práce zabývá i reedukací na druhém stupni základní školy. Tam také probíhá /prvním stupněm určitě nekončí/. Problémy mohou přetrvávat dokonce až do dospělosti. Reedukace na obou stupních základní školy má samozřejmě svá specifika, vyplývající z respektování psychomotorického a sociálního vývoje osobnosti, závažnosti vývojové poruchy, jiného, náročnějšího způsobu výuky. Z výše uvedeného je zřejmé, že reedukace je především dlouhodobý proces. Zaměřuje se na postupný rozvoj funkcí, které jsou nutné pro správné čtení, psaní a počítání. Nesmí se ovšem zapomenout na kompenzaci jinými dovednostmi (podle možností dítěte). Dále je třeba již v Úvodu upozornit, že jednotný či „vždy úspěšný a stoprocentně fungující“ způsob reedukace neexistuje. To znamená, že u každého dítěte je třeba vycházet z jeho individuálních potřeb a možností, také závažnosti vývojové poruchy. Reedukace se může ve svém průběhu změnit, ukáže-li se používaná metoda nevhodnou a neúčinnou.

Je třeba individuálně posoudit každého žáka, projevy vývojové poruchy a obtíže, s tím související. V žádném případě nesmí reedukace suplovat doučování a doplnění učební látky, kterou dítě při běžné výuce v kmenové třídě nezvládlo. Důvod je zřejmý – jde o soubor metod, které podporují zmírnění či odstranění specifických vývojových poruch školních dovedností. Metody jsou určeny k zlepšení výuky, nikoli k doplnění učiva.

Pokud však dítě nedostatky a mezery ve výuce, měli-by rodiče ve spolupráci s vyučujícími doučování zajistit. Reedukace pak bude probíhat s doučováním souběžně. Jedno druhým nelze nahradit.

Další, podstatnou skutečností pro úspěšný průběh reedukace je inteligence těchto žáků. Často může být průměrná i nadprůměrná. Vývojová porucha není způsobena snížením intelektu, nýbrž poruchou funkcí, které jsou nezbytné pro nácvik a výkon čtení, psaní a počítání. Reedukace je proto zaměřena na smyslové vnímání (zrak, sluch), na motorické funkce. Rozvoj jemné i hrubé motoriky je nezastupitelný. Dále na rozvoj paměti, soustředění pozornosti, matematickou představivost apod. Velmi nebezpečné je podceňovat tyto poruchy. Např. správná technika čtení a porozumění totiž ovlivňuje školní úspěšnost dítěte prakticky v mnoha předmětech, nikoliv jen v českém jazyce. Jestliže dítě správně nedokáže přečíst text a nerozumí přečtenému, těžko pochopí slovní matematickou úlohu, zadání úkolu, nezvládne výpisky z textu. Má pak obtíže i v naukových předmětech a cizím jazyce. V případě poruchy grafického projevu pak na prvním místě obtíže v písemném projevu, ale také při rýsování, výtvarné výchově, zápisu číslic atd.

Reedukace, její zákonitosti a průběh, probíhá na základě především Zákona č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) a Vyhlášky č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

V literatuře se zpravidla uvádí, že specifické vývojové poruchy školních dovedností znamenají neschopnost dítěte naučit se psát, číst a počítat metodami, běžně používanými ve školách. Zároveň s tím se počítá s průměrnou inteligencí a přiměřeným sociokulturním prostředím.

Používá se také termín žáci se speciálně vzdělávacími potřebami. Zde je ale třeba připomenout, že do takové skupiny dětí lze zařadit např. i žáky mimořádně nadané, což není předmětem této práce.

Důvodem je použití zcela zvláštních – speciálních výukových a reedukačních metod a dalších specifík. Týkají se třeba etiologie vývojových poruch školních dovedností. Tyto poruchy jsou sice vrozené, uvádí se souvislost s lateralizací, dědičností, ale příčina není zcela jasná a jednoznačná. Obtíže nevznikají z vnějších příčin, tedy na ně nemá vliv nevhodné sociokulturní prostředí, nesprávná výchova rodiny, zdravotní stav dítěte apod. Dalším specifikem je fakt, že nesnižují intelektové schopnosti dítěte (Jucovičová, Žáčková 2007). V souvislosti s charakteristikou specifických vývojových poruch školních dovedností se také uvádí tzv. syndrom lehké mozkové dysfunkce. Týká se dětí bez vážněji narušených rozumových schopností, ale s projevy specifických poruch učení, případně chování. Děti mají různé míry narušení schopnosti vnímání, pozornosti, řeči, paměti a motoriky, současně s možností kontroly jednání.

Z uvedených informací vyplývá důvod časté spojitosti syndromu lehké mozkové dysfunkce a specifických vývojových poruch učení. Není to ale pravidlem (Zelinková, 1994). Právě proto je neřešená situace při obtížích v osvojení školních dovedností pro dítě stresující tím více, čím je inteligentnější a tedy výrazně vnímá své školní neúspěchy. Pokud neví o svém problému, nemůže chápat, proč nedokáže zvládat učivo

jako ostatní, i když se věnuje přípravě a snaží se dle svých možností. Včasná a správná diagnostika a stanovení diagnózy předchází zahájení reedukace a následnému řešení problému.

Jde o vývojové poruchy, projevujícími se obtížemi při zvládnání čtenářských, písemných, matematických a dalších školních dovedností. Zpravidla se proto projeví po nástupu a zahájení školní docházky dítěte. Je možné některé zachytit již v předškolním věku, ale častější projevy bývají pozorovány v průběhu prvního nebo druhého ročníku základní školy. S diagnózou zejména v první třídě a ihned po zahájení školní docházky je třeba zacházet velmi opatrně. Obtíže mohou souviset se sníženou schopností adaptace dítěte na školní prostředí a je třeba dát mu jen více času.

Vliv mohou mít i výukové metody, nevhodně zvolené, které je třeba změnit. Je jasné, že výraznou roli má kvalitní a všímavý učitel – může dítěti hodně pomoci, ale i naopak. Teprve potom, co ve spolupráci s rodiči a pomoci dítěti nedochází k pozitivním změnám ve výuce, je dobré zvážit možnost existence vývojové poruchy učení, či kombinaci několika možných.

Klíčový význam pak má reakce a přístup rodičů k problému a další postup. Vzniklá situace bývá i pro rodiče stresující, protože očekávají pochopitelně úspěšnost svého dítěte ve škole. Nicméně nelze otálet s diagnostikou a reedukací, jde o proces dlouhodobý a s tím musí dítě i rodiče počítat. Navíc v období dospívání, tedy výuky na druhém stupni se k těmto problémům přidruží ještě ty, které vyplývají z vývoje psychického i fyzického každého jedince. To znamená, pokud není v období mladšího školního věku u něj řešena otázka výukových obtíží, z důvodu horšího prospěchu zřejmě má nižší sebevědomí. V období staršího školního věku se pravděpodobně tato situace ještě více vyhroťí.

Jak již bylo uvedeno, většina případů vývojových poruch školních dovedností bývá diagnostikována v mladším školním věku. Někdy však dojde k jejich zjištění až v dospívání nebo dospělém věku. Může se to stát v případě, že jedinec dokázal až dosud tento problém kompenzovat, a to výrazně jinými schopnostmi a inteligencí. Dostane-li se do situace, kdy musí rychle a přesně číst a stejně rychle vyhodnotit a zpracovat přečtené informace (přijímací zkoušky na střední školy, získání řidičského průkazu, uzavírání smluv, vyplnění formuláře na úřadě apod.), pak selhává. Při včasném řešení problému nemusí k něčemu takovému vůbec dojít.

Nelze tedy spoléhat, že školní obtíže vymizí s ukončením školní docházky. Opak je pravdou. Záleží spíše na formě a intenzitě poruchy, na dalších schopnostech jedince, nikoliv na konkrétním vývojovém období, které by bylo třeba překlenout. Pokud dojde k zanedbání a ignorování výukových potíží dítěte na základní škole, nelze se divit, že existují dospělí jedinci, kteří (jak sami uvádějí) špatně čtou, nerozumí textu, neví přesně, co podepisují, stydí se toto přiznat, a tak se sami dostávají do velmi nebezpečných a těžko řešitelných životních situací.

Mezi základní typy specifických vývojových poruch školních dovedností patří **dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie, dyspraxie, dyspinxie a dysmúzie**. Zvláště poslední tři uvedené poruchy bývají méně diagnostikovány, protože se projevují především ve „výchovacích“- tělesné, hudební, výtvarné. Rodiče se neobávají, že by dítě z těchto předmětů bylo klasifikováno čtyřkou či pětkou, takže nevidí nutnost problémy řešit. Tím spíš, je-li dítě inteligentní.

Důležitou skutečností, na niž je třeba upozornit je, že poruchy se sice mohou vyskytovat samostatně, ale souběžně se může u jednoho jedince vyskytovat poruch i několik. Velmi často je doprovází i jiné poruchy – porucha aktivity a pozornosti (ADHD) s hyperaktivitou nebo bez.

V těchto případech je důležitá správná diagnostika, poněvadž dítě s dyspraxií může se projevovat podobnými symptomy jako dítě s poruchou aktivity a pozornosti (neklidné, neposedné, otáčí se, houpe se na židli, padají mu pomůcky). V některých případech stačí upravit podmínky a okolí jeho pracovního místa, je-li to možné a vše se zlepší. Jde tedy často o celý komplex poruch a podle toho je nutné uzpůsobit i průběh reedukace. Náročnost celkového řešení je dána i tím, že výuka dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá v takových případech obvykle v kmenové třídě. Naprosto odlišná situace nastává u dětí s výukovými obtížemi a poruchami chování na **prvním a druhém** stupni základní školy. Do období prvního stupně spadá především počáteční projevy, diagnostika a zahájení reedukace. Jiná specifika platí na druhém stupni. Jednak vyplývají z ontogenetického vývoje osobnosti, jednak z dalších okolností. Dítě na druhém stupni mohlo již vystřídat několik škol a tudíž i různé způsoby výuky a reedukace (dáno Školním vzdělávacím programem). Tyto způsoby výuky na sebe nemusely navazovat, což jistě ovlivní i stav poruchy. Proti tomu na druhý stupeň nastoupí žák se zcela nepodchycenou a nekompenzovanou specifickou

vývojovou poruchou školních dovedností nebo chování a obtíže se projeví v plné míře. Dítě dosud vědělo o svých problémech a snažilo se je překonat, i za cenu úniku mnoha poznatků a vědomostí, které mu teď schází. Dá se předpokládat, že během předcházejících pěti let si nastrádalo značný odpor a nechut' k plnění školních povinností a dalších špatných návyků. Chybějící diagnostika nemusí být vinou nezájmu rodičů nebo předcházejících učitelů. Projevy poruchy byly slabé a nemusely činit dítěti až takové obtíže. Inteligentní dítě je dokázalo kompenzovat vlastními silami, jenže to je řešení jen dočasné. Veškeré problémy se pouze „hromadí“ a čím později propuknou, tím větší bude jejich intenzita a komplikovanější možnost reedukace (Jucovičová, Žáčková 2007)

1.1 Charakteristika dyslexie

Není náhodné, že právě dyslexie je zde uváděna na prvním místě. Je to specifická vývojová porucha čtení. Jedinec si při ní obtížně osvojuje čtení. Důvodem jsou odchylky ve zrakovém vnímání, obtížně rozliší jednotlivá písmena, pomaleji čte (Nývtová, 2008). To znamená, že došlo k poruše zrakového vnímání, schopnost syntézy a analýzy a zřejmě i porucha pravolevé orientace. Pravděpodobně bude i narušena schopnost koncentrace pozornosti, zraková paměť, rozlišování figury a pozadí. Celkově toto vše se odrazí v pomalém, chybném čtení nebo naopak až křečovité rychlém, uspěchaném čtení, ale bez porozumění a s mnoha chybami. Typické, specifické chyby pak jsou záměny písmen, vynechávání diakritiky či celých slov i vět. Toto je však již otázkou konkrétní reedukace a použitých metod. Nesprávná technika čtení vede k nepochopení textu a nemožnosti s ním dále pracovat. Proto mají pak dále tyto děti potíže všude tam, kde přečtené informace potřebují ke zvládnutí učební látky, zdaleka nejen v českém jazyce. Jejich školní úspěšnost je tedy přímo závislá na dobrém a správném čtení. Těžko si dítě s dyslexií dokáže po sobě zkontrolovat správnost zápisu, slovní úlohy v matematice, přepisovaný text i diktát. Výuka cizího jazyka (obvykle již od třetí třídy základní školy) pak bude pro něj doslova pohromou. V současnosti se stále více zdůrazňuje význam čtenářské gramotnosti pro každého jedince.

Jedním z důvodů může být třeba otázka nutnosti dalšího vzdělávání a schopnosti adaptace na nové sociální podmínky. Návyky dobrého čtenáře jsou proto v důsledku něčím, co může pomoci obstát na trhu práce a být lépe konkurenceschopnými.

Žák s dyslexií (případně dalšími vývojovými poruchami) bez odborné pomoci reedukace je předem znevýhodněn na trhu práce i v osobním životě. Dá se tedy bez nadsázky říci, že správná a včasná reedukace ovlivní i jejich budoucnost a úspěšnost. Současně může docházet i k narušení rozvoje řeči, takže špatné čtení doprovází i špatná výslovnost. Děti si pomáhají tak, že přečtou slovo napřed potichu, jen pro sebe a teprve potom hlasitě. Tomu se říká „dvojitě“ čtení a nepovažuje se za správnou čtecí techniku. Cílem je pak co nejdříve navést na automatizaci čtení, tedy přečíst slovo jako celek automaticky a ihned a hlasitě.

Dyslexie se projevuje i takovými chybami, jako přesmykováním slabik, neschopností rozlišovat tvrdé a měkké slabiky, záměnou písmen. Inteligentní dítě může být frustrováno a stresováno svými školními neúspěchy, tím spíš, je-li vystaveno posměchu spolužáků. Tato porucha může způsobit sociální a emocionální problémy. V případě, že dítě stále slyší od učitelů, že je „chytré, ale málo se snaží“, musí se jen víc snažit“, prožívá bolestné chvíle, protože právě víc se snažit nemůže! Dyslexie negativně ovlivní i mluvený projev, což se promítne i do sociálních vztahů, především v dospívání, výsledkem je pak sociální i fyzická nezralost (Kucharská, 1997). Pro děti s dyslexií bývá vhodný i logopedický výcvik.

1.2 Charakteristika dysortografie

Znamená specifickou vývojovou poruchu pravopisu. V tomto případě je obvykle narušeno sluchové vnímání, přesněji schopnost sluchového rozlišování tónů (výšky, hloubky, délky). Dítě tedy nedokáže správně rozlišit jednotlivé hlásky, slabiky a slova. Souběžně s tím je narušena schopnost sluchové syntézy a analýzy, také sluchové paměti. Bývá přítomna i porucha pozornosti.

Projevy jsou výrazné především při psaní diktátu nebo přepisu. Specifickými chybami pak jsou třeba záměny písmen (i-y), přidávání písmen, vynechávání nebo špatné umístění diakritiky, kinetická inverze (již zmíněné přesmykování slabik). Vyskytuje se

oslabení jemné motoriky, případně zkřížená lateralita. Zdlouhavě si vybavuje písmena. Dítě pak ve snaze rychle mít úkol, který je pro něj nepříjemný, píše zbrkle (s ještě větším počtem chyb) nebo naopak velmi pomalu a snaží se dávat si záležet, pak zase nestačí ve výuce ostatním spolužákům. Píše ve spěchu, i když to není nutné a není limitováno časem.

Platí zde podobně jako v případě dyslexie, rozumové schopnosti jsou v pásmu průměru nebo nadprůměru. Diktáty jsou problémem z důvodu narušeného sluchového vnímání, přepisy textu pak z důvodu neschopnosti plynule sledovat text předlohy a orientovat se v něm. S narůstajícím časem se pak více zpomalí tempo psaní, narůstá chybovost, zvyšuje se únava. Dalšími typicky specifickými chybami jsou záměny zvukově podobných hlásek (t-d, b-p, h-ch apod)/ a také slabik sluchově podobných. Přestože se dítě dokáže naučit gramatická pravidla, nedokáže je použít v textu a chybuje. Při ústním zkoušení však prokáže znalost, pouze teoretickou. Všechny tyto skutečnosti je třeba mít na paměti nejen při prvotním nácviku čtení a psaní.

Jde také o to, že dítě ve vyšších ročnících nebude moci zvládnout ani pravopis koncovek podstatných jmen (skloňování podle vzorů) a shodu podmětu s přísudkem. Z toho jasně vyplývá, že reedukace již v nižších třídách ovlivní prospěch a zvládnutí učiva na druhém stupni. Přidává se také nedodržování hranic slov v písmu, děti píší nejčastěji dohromady předložky se slovy, dále slova a celé části vět. Uvedené obtíže pak znemožňují zvládnutí takového učiva, jako je určování slovních druhů, větných členů a druhů vět. Zde rovněž platí, že gramatická pravidla, týkající se této látky, se žák s dysortografií dokáže naučit, ale bez možnosti je aplikovat do praxe. V naukových předmětech, kde žáci opisují z tabule, sami si píší výpisky nebo jsou jim diktovány, tyto žáci naprosto nestačí a nezvládají, natož, aby si mohli napsaný text sami zkontrolovat. V praxi se osvědčuje jim zápis např. zkopírovat a vlepít do sešitu. V textu na tabuli se neorientují ani v učebnicích. Výrazné obtíže mají žáci s dysortografií tedy především v českém jazyce, ale i cizím jazyce a naukových předmětech. Pokud se výrazně soustředí na přespí, zapomínají na gramatická pravidla a opět chybují, pokud se snaží soustředit především na gramatiku, nestíhají zase přepis textu. Za velký úspěch se dá považovat, když takový žák přestane psaní považovat za „nutné zlo“ a začne psát

uvolněně a pro radost. Dysortografie se sice označuje jako porucha pravopisu, ale současně také negativně ovlivňuje celý proces aplikace učiva (Zelinková, 1994).

1.3 Charakteristika dysgrafie

Obecně sice znamená specifickou vývojovou poruchu psaní, ale přesto /nebo právě proto/ je často úzce spojována s dyslexií nebo dysortografií, někdy dokonce zaměňována. Pravdou je, že se tyto poruchy spolu vyskytují poměrně běžně. Dysgrafie tedy postihuje kvalitu písemného projevu i osvojení jednotlivých písmen. Je sice možné, že projevy výše zmíněných poruch vypadají obdobně a souvisí spolu, ovlivňují jedna druhou.

V případě dysgrafie jednoznačně dominuje nedostatečně rozvinutá jemná motorika, na níž se zaměří i reedukace. Je následkem poruchy motorické funkce. Budeme-li vnímat označení -porucha psaní- jako definici, není úplně přesná. Výstižnější bude označení grafického projevu a pak zahrnuje činnosti, specifické pro jemnou motoriku jedince. Nejen psaní, patří sem i kreslení, rýsování a řada činností pracovních i tělesných. Doprovodné potíže způsobí i porušená hrubá motorika. Všechny obtíže se projeví v českém jazyce, matematice, výtvarné, pracovní a tělesné výchově.

Při poruše jemné motoriky si dítě však ani nedokáže urovnat osobní věci v tašce nebo na lavici, složit oblečení, převlékat si pracovní či cvičební oděv i zavázat tkaničku. Přidá-li se zkřížená nebo nevyhraněná lateralita, vše se jen více komplikuje. Nevhodným, vyloženým zlovykem některých rodičů je stále „přecvičování“ dominance z levé ruky na pravou, což právě k nevyhraněné či zkřížené lateralitě vede. Uvedenou poruchu pak doprovází celková neuvolněnost celé paže, křečovitý úchop psacího náčiní, silný tlak na podložku (brzy pocítí bolest ruky) a zbytečně hluboký sklon hlavy. Otázka je, jestli pak dítě vůbec na psaní dobře vidí.

Na nedobré kvalitě písemného projevu se odrazí i pomalé tempo psaní. Písmena budou jen těžko na sebe navazovat a únava se brzy dostaví. Opakem je vysoká rychlost písma, také ale snížená kvalita a nikoliv zlepšení. Nedokáže udržet písmena na řádcích, správný směr a přiměřený sklon písmen. Celkový vzhled písemného projevu je již na první pohled velmi nedbalý, neupravený i nečitelný. Obzvláště, nebudou-li

písmena dotahována a spojována. Dalšími specifickými chybami zde jsou záměny tvarově podobných písmen (M-N), což souvisí se sníženou schopností si zapamatovat grafické tvary. Projeví se nejen v písmu, ale i při výuce a aplikace geometrických tvarů, kresby ve výtvarné výchově apod. (Jucovičová, Žáčková 2007). Špatný úchop pera je velmi frekventovaným projevem dysgrafie, označuje se jako "drápovitý úchop". Tento způsob mívají i žáci, jejichž dominantní rukou je levá. Je to úchop vedený shora a neumožní až tak velkou kontrolu psaného textu. Jinou možností nesprávného držení pera je nepodložení prostředníkem. Všechny nesprávné úchopy vedou ke křečovitému držení psacího náčiní, pomalého tempa psaní, zvýšené a rychlejší unavitelnosti dítěte, nedostatečné kontrole psaní (zvláště u psaní levou rukou), tedy celkově ke snížení kvality grafického projevu. Pokud dojde k upevnění tohoto návyku, protože reedukace není věnována dostatečná pozornost, na druhém stupni je změna výrazně obtížnější, téměř nemožná.

1.4 Charakteristika dyskalkulie

Specifická vývojová porucha počítání a matematických schopností, zahrnuje celou oblast chápání číselných pojmů, práce s čísly, zápisu čísel, přičemž opět nesouvisí s nižší úrovní inteligence. Porucha matematických schopností je podmíněna především poruchami v oblasti zrakového a sluchového vnímání, pravolevé a prostorové orientace, souběžně i poruchou v oblasti paměti, pozornosti nebo motoriky.

Projevuje se specifickými chybami, které začínají již číselnou řadou, porovnávání menších a větších čísel, děti mají potíže i při přechodu přes desítku. Zapsané číslo si nedokáží spojit s konkrétním počtem či hodnotou, nedokáže psát číslice ve správném pořadí. Plete si znaménka a matematické úkony, neumí číst matematické znaky. Protože porucha souvisí se zrakovým vnímáním, nerozlišuje i tvarově podobné číslice nebo jen obtížně. To vše připomíná dyslexii – zaměňuje číslice, ve vícemístném čísle pak pořadí číslic, diktát čísel nezvládá.

Při písemném sčítání, odčítání, násobení a dělení správně nezapíše číslice pod sebe, takže řešení je chybné. Obtíže se proto výrazně projeví již při počítání přes

desítku, především pak s výukou malé násobilky ve třetí třídě. Její zákonitosti nechápe a nedokáže aplikovat.

Důležité je pro děti s dyskalkulií již zadávání úkolů a ověření, zda ví, co se od nich očekává. Zasahuje samozřejmě i do oblasti geometrie, kde dítě nedokáže odlišit jednotlivé geometrické obrazce, seřazovat je dle velikosti, poznat, v čem se shodují a odlišují, vyslovit jejich vlastnosti, pracovat s grafy a diagramy a umět v nich číst. Děti s dyskalkulií budou mít problémy nejen v matematice, ale i tam, kde se jí užívá. To znamená fyzika, chemie, vlastivěda (čtení v mapách, měřítka map), přírodověda. Dyslexie s dyskalkulií úzce souvisí z důvodů nedostatečnosti ve zrakovém vnímání. Ze stejného důvodu také s dysgrafií (při diktátu číslic je nedokáže zapsat) a dysortografií. Je možné, že některé obtíže v matematice nemusí přímo znamenat dyskalkulii, ale jsou „jen“ projevem dyslexie (již zmíněné chybné zápisy čísel, přesmyky v zápisu vícemístných čísel). Špatné čtení znemožňuje i správné řešení slovních úloh nebo nepochopení jejich zadání. Při poruše sluchového vnímání dítě pak neumí správně zaznamenat diktovaný příklad a tudíž ani jej nevyřeší. Podobně tak dysgrafie ovlivní kvalitu jeho geometrických dovedností - kvalitu rýsování, popis obrazců, zápis vzorců apod. Proto jsou všechny výše uvedené vývojové poruchy dávány do souvislostí a zcela právem.

1.5 Charakteristika dysmúzie a dyspinxie

Přestože výskyt obou těchto specifických vývojových poruch je poměrně častý, nebývá jim věnována příliš velká pozornost, vzhledem k ostatním vývojovým poruchám. Důvody jsou pravděpodobně jednak v jejich projevech, jednak ve společenském dopadu na jedince, který se nezdá snad až tak „dramatický“ jako v případech ostatních uvedených poruch. Alespoň veřejností tak nebezpečně není vnímán.

Dysmúzie znamená poruchu hudebních schopností. Příčinou dysmúzie je zřejmě porucha sluchového vnímání, jejímž projevem a tedy specifickým projevem dysmúzie je nerozlišování tónů, výšky tónů, neschopnost reprodukce melodie, není smysl pro rytmus. Často se vyskytuje izolovaně, bez vlivu na rozumové schopnosti dítěte.

Neovlivní jeho školní úspěšnost-proto se obvykle nijak zvlášť rodiči a učiteli neřeší. Záleží především na učiteli a jeho taktu, bude-li dítě s tímto problémem nutit do sólového zpěvu, případně budou rodiče trvat na tom, aby se učilo hrát na hudební nástroj. Taková situace by dítě opravdu traumatizovala. V opačném případě nebude mít dítě s touto poruchou větší problém ve škole ani v osobním životě. To, že nemá smysl pro rytmus a melodii, mu nebrání, si hudbu poslechnout, vnímat ji a těšit se z ní. Naproti tomu dyspinxie, znamenající neschopnost zvládnout dovednosti, spojené s kreslením, je již závažnější. Specifickými chybami jsou neobratné zacházení s tužkou /tudíž později i perem/, přetahování při kreslení a obkreslování. Jsou jasné nedostatky ve zrakovém vnímání, orientaci v prostoru, jemné motorice a tím se velmi přibližuje k dyslexii, dysgrafií a dysortografií. Na rozdíl od těchto vývojových poruch lze dyspinxii odhalit již v předškolním věku, ale i zde je třeba respektovat individualitu každého jedince a jeho vyzrálost.

Není náhodou, že součástí zápisu do první třídy je např. i kresba postavy a hodnotí se její provedení. Pokud dítě nedokáže nebo odmítá kreslit (a děti kreslí rády) postavu a neumí při zápisu nakreslit tak jednoduché věci jako strom, dům, může to být projevem dyspinxie. Nejde jen o držení a práci s tužkou, patří sem i neschopnost přenést představu do kresby, nerozumí perspektivě, nedokáže správně vybarvit obrázek a vést správně čáru. Pokud se těmto problémům nevěnuje včas dostatek pozornosti a jejich reedukaci, vše se odrazí v nácviku a technice psaní ve škole. Přitom alespoň některé obtíže, které jsou spojeny třeba s dysgrafií (správný úchop), by se daly řešit nenásilně.

1.6 Charakteristika dyspraxie

Označuje poruchu schopnosti vykonávat manuální úkony a vše, co s nimi souvisí. Ve škole tyto děti jsou považovány za „neohrabané, nešikovné“, bez snížení rozumových schopností. Existují projevy již v předškolním věku, které mohou upozornit na dyspraxii? Zřejmě ano, ale je třeba dítě dlouhodobě sledovat a umět poznatky správně vyhodnotit. Jak brzy umí stát na jedné noze, jak se zapojuje nebo

vyhledává účast v pohybových hrách s vrstevníky, umí kopnout do míče, dokáže vydržet sedět v klidu, je neposedné, stále odbíhá? Pokud má stejné nebo podobné potíže, je třeba se zamyslet, nejedná-li se o dyspraxii. Příčinami je nedostatečnost jemné a hrubé motoriky, neschopnost v prostorové orientaci a koordinaci pohybů, porucha zrakového vnímání, případně sluchového vnímání, porucha vědomí vlastního těla (vráží do předmětů v místnosti). Může mít i špatný časový odhad a potíže s časovou posloupností. Fyzická obratnost je u dětí velice oceňována a děti obratné jsou jinými oblíbené a mají respekt.

Naopak děti, kterým se v tomto směru nedaří, nejsou středem zájmu ostatních, což těžce nesou a snižuje jim sebevědomí a rozvoj sociálních dovedností. Je známo, že právě při hrách, pohybových hrách děti snadno navazují kontakty a rozvíjejí komunikaci. Ne ovšem ty děti, které pohybové hry nezvládají a zůstávají stranou, až mohou být zcela vyčleněny z kolektivu. Dítě chce navázat sociální kontakt, ale vidí, že zůstává stranou a ostatní jej nevyhledávají. Důvodem postoje ostatních dětí je to, že při hře do nich vráží, křičí na ně, nerespektuje herní pravidla, skáče ostatním do řeči.

Dítě s dyspraxií se zdánlivě chová jako mladší, než odpovídá jeho skutečnému věku. Vyžaduje častou pozornost od ostatních, protože potřebuje podpořit a pomoci. Spolupráce s vrstevníky je komplikovaná i proto, že nedokáže sedět v kruhu, neudrží rovnováhu na židli (ve škole ruší posedáváním, houpáním na židli). Není neobvyklé, když během výuky se začne procházet po třídě. Nemá v oblibě změny a nezvládá je - potřebuje po skončení každé činnosti čas na zklidnění a přípravu na další činnost.

Přitom některým problémům by se dalo předejít. Např. správné sezení, jak blízko je u ostatních dětí, možná se bude lépe cítit v blízkosti učitelky, je výška lavice jemu přiměřená (Kirbyová, 2000).

Dítě s dyspraxií vzhledem k projevům své poruchy ovlivní a změní život celé rodiny. Nejen přímo při pobytu doma, ale i způsob trávení volného času, dovolených, prázdnin, návštěv příbuzných, prarodičů apod. Zvládne pobyt v letním táboře? Dokáže prarodiče mít takové dítě pod kontrolou? Pokud se nedokáže naučit jízdu na kole, těžko si rodina společně vyjede. Podobně i návštěva kulturních podniků (kino, restaurace, divadlo) se může proměnit v katastrofu. Dalším problémem je, jak k němu přistupují sourozenci, jaký mají vztah k dyspraktickému bratrovi či sestře? Mohou sice projevit

toleranci a opravdu pomáhat, ale právě tak vztek, žárlivost (rodiče se mnohem více věnují dítěti s dyspraxií), soucit a zklamání.

Rodiče sami jsou ve velmi náročné situaci. Logicky vkládají naděje do svých dětí. Rodiče sami potřebují pomoc, odbornou pomoc, a neměli by se stydět o ni požádat, také informovat třeba příbuzné nebo známé, kteří je navštěvují a předejít tak nevhodným situacím. Reedukace je možná a žádoucí, pokud problémy nejsou řešeny, je dítě vystaveno možnosti i šikany, protože nebude v kolektivu oblíbeno a o statní se proto na něj zaměří-budou ho chtít sami „usměrnit“. Takové dítě totiž může být zdrojem jejich třídních problémů, kdy je třída celkově trestána za vyrušování, nekázeň při vyučování, hluchnost. Spolužáci svalují vinu na dítě s dyspraxií a vidí ho jako příčinu potíží s učiteli. Taková pozice v kolektivu je pro něj velmi nebezpečná a přímo ohrožující.

Za specifickou projevů dyspraxie by se dala označit i skutečnost, že i když je zařazena do oblasti specifických vývojových poruch učení, zasahuje významně i do mimoškolních činností dítěte a již zmíněného života rodiny. Nedostatečná koordinace svalová, porucha jemné a hrubé motoriky se promítá do běžných denních činností, jako jsou hygienické a stravovací návyky, samoobslužné činnosti

Jen posadit se na židli, vydržet v této pozici, nekymáct se a nespadnout je pro dítě s dyspraxií svízelné. Teď ale musí nejen sedět, ale i jíst, používat správně příbor, pít-tedy celá škála pohybů najednou (podrobněji dále jakou součást reedukace). Oblékání a svlékání, další stresující záležitost, už proto, že se musí rozhodnout, v jakém pořadí bude jednotlivé úkony provádět a musí si vše dlouho nacvičovat ve spolupráci s dospělým. Podobně jako rozepínání a zapínání knoflíků, zipů, zavazování tkaniček. Obutí boty na správnou nohu není vůbec u takového dítěte samozřejmé. Zvláštní pozornost je třeba věnovat osobním hygienickým návykům. Děti totiž mohou trpět pomočováním. Mělo by mít oblečeno kalhoty, které rychle a snadno svlékne a vždy vědět, kde je nejbližší toaleta (školka, škola). Unaví se zřejmě rychleji a dříve než jeho vrstevníci. Proto je třeba u něj počítat s odpočinkem. Zpravidla je nejaktivnější dopoledne, odpoledne jeho výkonnost klesá. S tím je třeba počítat zejména po nástupu do školy. Udržení pozornosti při odpoledním vyučování bude pro něj problém a učitelé by s tím měli počítat.

Dalším projevem dyspraxie jsou poruchy spánku. Pomoci by mohl pravidelný denní režim, zklidnění před spaním, úprava dětského pokoje (rozmístění nábytku, zatemnění, apod.) (Kirbyová, 2000).

Zátěžová situace nastane se vstupem dítěte do školy. Dyspraxie se projeví již v počátečních problémech, spojených s orientací ve školní budově (učebny, toalety, šatny), zapamatováním si jména učitele, pobytem mezi ostatními dětmi. Dodržování rozvrhu hodin a respektování režimu dne, zvládání převlékání, příprava učebních pomůcek, přemístění se z učebny apod. Setká se z celou řadou nových a dosud neznámých situací, které ne vždy šlo předem nacvičit (pohyb po školní budově, neznámé děti, výuka tělesné výchovy, oběd ve školní jídelně). Naopak na některé situace, související se sebeobslužnou činností, lze dítě předem připravit. Jen skutečnost, že nemá vedle sebe rodiče či svou rodinu, vyvolá nejistotu a úzkost. Nejvíce stresující bude pro něj pravděpodobně právě tělesná výchova. V konkrétním čase a vymezeném limitu se musí svléknout, jít do určených prostor se spolužáky (budou navíc vše zvládat lépe). Po skončení hodiny se opět oblékat, jít do další učebny a absolvovat odlišnou výuku, přičemž se nestačil vůbec zklidnit a adaptovat na jiný předmět, protože k tomu prostě potřebuje mnohem více času než ostatní. Jednoduché oblečení (v pase na gumu, suché zipy) mu vše usnadní.

Podobné návyky může procvičovat třeba i v době pobytu ve školní družině, kdy má vedle sebe rovněž větší množství dětí a může s nimi spolupracovat a pomáhat si navzájem.

Specifické vývojové poruchy školních dovedností jsou sice popsány jednotlivě, což neznamená, že by se nemohly u jedince vyskytovat souborně nebo v kombinaci s jinými poruchami. Právě naopak, takový stav je v praxi celkem běžný.

2 SOUVISEJÍCÍ PORUCHY

Nejčastějšími doprovodnými poruchami jsou **poruchy chování**. Pravděpodobně proto, že jsou umožněny oslabením nebo poruchou centrální nervové soustavy (v období prenatálním nebo perinatálním) a tím se vytvářejí předpoklady pro vznik adaptačních poruch (Slomek, 2010). Poruchy chování představují celou škálu projevů, počínaje drobnými přestupky proti školnímu řádu a konče trestnou činností. V tomto případě jsou podstatné poruchy chování, které jsou pozorovatelné v období školního věku (mladšího i staršího), protože působí i na vlastní průběh reedukace a výuky ve škole. Na počátku možnosti vzniku poruchy chování je syndrom lehké mozkové dysfunkce (označován syndrom LMD). Znamená lehké, organické poškození mozku, není podmíněn snížením rozumových schopností, podobně jako vývojové poruch školních dovedností. Projevuje se změnami v oblasti jemné a hrubé motoriky. Dítě má sníženou schopnost koncentrace pozornosti i paměti, je emočně labilní. Snad nejdůležitějším projevem, spojujícím jej s problematikou vývojových poruch školních dovedností, je porucha v oblasti vnímání.

Není pravidlem, že každé dítě s diagnostikovanou např. dyslexií nutně musí mít poruchu chování. Záleží i na správně vedené výchově a reedukaci poruchy, přístupu rodičů apod. Pokud se ovšem porucha chování rozvine, nejčastějším jejím projevem bude nezáměr o učení, neplnění povinností, vyrušování, záškoláctví a především **a g r e s i v i t a**. Je všeobecně známou skutečností, že s projevy agresivity dětí se veřejnost setkává stále více. Děti jsou agresivní mezi sebou – šikají se, jsou bezohledné, vulgární, posmívají se. Potom se mluví o negativním postoji k ostatním, dospělým i dětem, následuje trest /což je další forma agresivity/-křik, fyzický trest, zákazy, příkazy atd.

Nezapomínejme, že i dospělý svým chováním, i když nechtěně, může dítěti vzorec agresivního chování předávat-způsobem řešení konfliktů. Stačí si všimnout, jak řeší problémy učitel ve škole se žáky, rodič doma se svým dítětem, lidé na veřejnosti. Těmto situacím jsou děti denně přítomny, sledují je /aniž by to dospělí postřehli/ a pak je vyhodnocují. Konflikty a problémy jsou v mezilidské komunikaci běžné, nelze jim zabránit, ale záleží na způsobu řešení. Dítě sleduje situaci, kdy na sebe lidé křičí,

osobují se, ponižují se a následně pozorované vzorce chování přenášejí do svých.

V současné době se v souvislosti s nárůstem agresivity u dětí hovoří o vlivu médií. Méně již dospělí berou v úvahu svoje vlastní chování, které děti pozorují prakticky neustále. Příčinou agresivního chování u dětí může být i nedostatek pohybu během vyučování i mimo něj a celkově pocit omezení, stav úzkosti. Agresivita pak funguje jako způsob obrany proti negativním pocitům. Navíc, je-li pobyt ve škole, již tak pro dítě vnímán jako „omezující“ doprovázen školními neúspěchy, míra agresivity je tak ještě více posílena. Agresivita zdaleka nemusí patřit mezi nejčastější poruchy chování u dětí s vývojovými poruchami školních dovedností a neměla by být tak chápána.

Agresivní chování a jeho frekvence a intenzita se týká společnosti vůbec, proto může zasahovat i do chování dětí s obtížemi v učení. Problém nastane ve chvíli, kdy dítě, přestože se učí a snaží, je stále neúspěšné a nestačí ostatním spolužákům. Agrese vůči okolí je pro něj reakcí na trvalé přetížení tím pravděpodobnější, čím více je připomínána úspěšnost ostatních dětí ve třídě, v sousedství nebo rodině. Dítě pak svou agresivitu zaměří právě proti těmto „vzorům“. Vznik agresivního chování ovlivní i styl výchovy (příliš volná nebo naopak autoritativní), způsob trávení volného času a celkový způsob současného života společnosti. Jedinec má být průbojný, umět prosazovat své názory, být dravý, silný a umět prosadit své názory, obstát v konkurenčním boji. (Zelinková, 1994).

Otázkou je, jestli vůbec lze agresivnímu chování předejít a pokud již existuje, jak mu čelit. V prvním případě je třeba vzít v úvahu, že agresivitu podmiňuje více faktorů a kdy vlastně jedinec agresivně reaguje. Co je tedy spouštěčem - konkrétní osoba, situace, problém, událost, prostředí, kde se právě dítě nachází. Odstraněním této překážky se dá předejít některým konfliktním situacím, ale jen omezeně (zvláště v případě školního prostředí, nesnášení školních povinností, ranního vstávání). Dospělí, přicházející do stálého kontaktu s dítětem, nesmí zapomínat, že agrese je často u dítěte forma reakce na nejistotu, strach a pocit ohrožení, zejména v případě nezvládnutí školních povinností. Svým chováním mu mohou dát najevo, že jej neodmítají, i tak je v bezpečí, nejde o osobní selhání, tedy maximálně dítě pozitivně motivovat.

Dospělý člověk se určitě cítí lépe a uvolněně v příjemném a klidném pracovním prostředí při práci, která jej těší a zvládá ji. Od dítěte je vyžadováno soustředění /doma i ve škole/, ale i dospělý přece potřebuje odpočinek a přestávky. Uvolnění je třeba pro všechny děti, pro ty „problémové“ pak mnohonásobně více. Je dobré sledovat zájem dítěte o vrstevníky a pobyt mezi nimi, zejména v době mimo vyučování.

Častý pobyt o samotě, nezáměr o kamarády nebo dokonce záměrné vyhledávání samoty má svou příčinu a vede k neřešitelné situaci. Jestliže má jedinec problémy s navazováním sociálních vztahů, o samotě je určitě nezíská. Lehčí a včas pozorované formy agresivity je možné odstranit – osobním příkladem uvolněného a klidného řešení konfliktů, pocitem lásky a bezpečí pro dítě, zájmem o dítě (časté rozhovory, společné činnosti). Zároveň stanovením jasných pravidel chování a jejich dodržováním, vytyčením „hranic“ co dítě smí a co už ne.

Na prvním místě však každý problém rozebrat a vysvětlit nevhodnost určitého chování a naopak chválit za každý úspěch a pozitivně motivovat. Rodiče se často dopouští chyby velmi uvolněné výchovy a domnívají se že neomezování prospěje. Jenže dítě, které má vše dovoleno a nezná hranice se neorientuje v hodnotách, neví, co je od něj požadováno a často ani neví, že svým chováním ostatním ubližuje, obtěžuje je nebo omezuje. Dále se pak jeho útočnost zvyšuje (Zelinková, 1994).

Pomoc odborníka je v těchto případech nevyhnutelná. V opačném případě může dojít k disociálnímu nebo až antisociálnímu chování.

2.1 Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

Další porucha, související se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, označuje se také **ADHD** (Attention deficit hyperactivity disorder) a bývá souběžně diagnostikována. Svými projevy navíc připomíná dyspraxii. Jedinec má trvalé potíže se soustředěním, je impulzivní, . Porucha je častěji diagnostikována u chlapců než u dívek. Stěžejní pro diagnostiku je pozorování dítěte /od raného dětství/. Bude mít problémy v každém prostředí, ve kterém se nachází, nejen ve škole či školce. Specifickými projevy je časté mluvení (aniž bylo tázáno), což ve škole při výuce ruší, nevydrží sedět často vstává a prochází se, stále něco vyžaduje, nerespektuje kamarády,

vrstevníky (je neoblíbené). Hází kolem sebe věcmi, které jsou po ruce, nadává ostatním, fyzicky i slovně ostatní napadá , jak děti, tak učitele. Vážná situace nastane, pokud dokáže ohrožovat bezpečnost spolužáků nebo svou vlastní. V takovém případě je na místě zvážit další studium na základní škole a zřejmě jej umístit na speciální školu. (Train, 1997).

Dítě s poruchou pozornosti má vážné problémy nejen v učení, ale také v **sociálních vztazích**. Fakt, že nedokáže dokončit a soustředit se na zadaný úkol znamená, že jej nedokončí a bude rušit ostatní. Co se děje kolem ho zajímá víc než to, co právě má dělat. Netýká se jen školních činností, stejně zareaguje i při činnostech, které jej zdánlivě baví. Sledování televize, sport, práce s počítačem ani společenská hra jej na delší dobu nezaujme. Dokonce, ani když samo projeví zájem určitou činnost vykonávat, po chvíli přestane a nedokončí. Nepomůže ani srozumitelně vysvětlený požadavek. Tak jako rychle přebíhá od jedné činnosti k druhé, i myšlenkami je každou chvíli jinde, než tam, kde být má. Často nevnímá, co se mu říká. Nedá se spolehnout ani na to, když samo říká, že rozumí. Tak jako nevnímá, co se mu říká, nedokáže vnímat, kam dává osobní věci a tudíž je nenajde. Stejný problém vznikne ve škole s osobními věci i školními potřebami. Slovo zmatek tedy provází veškerou činnost. **Impulzivita** je další příčinou komplikovaných sociálních vztahů. Neumí kontrolovat své pocity, tedy říká všem, co si myslí. Je často vulgární (klidně i vůči učiteli). Jednoduše říká si co chce a kdy chce. Reakce ostatních mu nevadí. Systém, řád a pořádek mu opravdu nic neříká. Nerespektuje pořadí, klidně ostatní odstrčí a stoupne si, kam chce. Dospělé přerušuje, skáče jim do řeči.

Velmi náročné jsou **výchovné předměty**, protože v podstatě každou věc dokáže použít jako zbraň a způsobit zranění sobě nebo ostatním. Pomůcky, které se při výtvarné a pracovní výchově běžně používají (nůžky, štětec, špejle, dřívka, provázky) jsou v jeho rukou nebezpečné a je třeba mít toto stále na paměti. Podobně při tělesné výchově snadno do někoho strčí, uhodí náradím . Na zranění nemyslí, bolesti se nebojí. Nicméně největším a nejvíce znatelnými projevy dítěte s ADHD ve školním prostředí bude **neklid, neposednost, časté hlasité mluvení při vyučování**. Kromě toho takové dítě vyžaduje maximální pozornost a dohled dospělých (vychovatelů) při akcích,

jako exkurze, výlety apod. Hrozí nebezpečí, že vběhne do silnice, odběhne jinam bez dovolení, v hromadných dopravních prostředcích nevydrží sedět, snadno může něco rozbít. Riziko úrazu je opravdu vysoké.

Omylem rodičů je, spojovat tyto projevy chování s problémy v rodině, jako rozvod, úmrtí, ale i časté stěhování, nebo jinými zátěžovými situacemi. Domnívají se, že časem obtíže vymizí a dítě si „zvykne na nové prostředí, nového partnera“ a vše bude v pořádku. Opak je pravdou a navíc ztrácejí čas, který by mohli věnovat včasné reedukaci. Tím se nijak nesnižuje význam podpory a působení rodičů. Reakce bezprostředního okolí dítěte, ať již příbuzných nebo sousedů je třeba rovněž brát v úvahu. Rodiče se mohou setkat s obviňováním ze zavinění daného stavu a zanedbání výchovy.

Porucha pozornosti, která není doprovázena tak bouřlivými a nápadnými projevy hyperaktivity se označuje ADD (Attention deficit disorder), tedy porucha pozornosti bez hyperaktivity (Kirbyová, 2000).

Problematické chování se netýká jen vrstevníků, ale i dospělých. Jeho impulzivita, zbrkllost, neschopnost dokončit práci se zřejmě projeví i v úpravě písma škrtáním, přepisováním nespojením písmen. Může se tedy současně diagnostikovat dysortografie. Základní gramatická pravidla dokáže zvládnout

2.2 Další sociální a emocionální problémy

Výše uvedené poruchy pochopitelně ve všech případech nemusí doprovázet specifické vývojové poruchy školních dovedností. Je ale třeba si uvědomit, že školní neúspěchy-i nepravdivé na každé dítě negativně působí. Zvláště pak na dítě, které je má prakticky trvale a navíc ještě nezná jejich příčinu.

Schopnosti potřebné pro rozvoj školních dovedností jsou narušeny, inteligence však nikoli, nerovnoměrnost takového vývoje představuje první zdroj úzkosti a nejistoty a zmatku dítěte. Školní prostředí pak pro ně představuje stálou **úzkost** a oblast **nejistoty**, snaží se mu tedy co nejvíce vyhnout. To je běžná reakce i ve světě dospělých.

Čím více si ovšem stěžují na náhlé bolesti a nevolnosti, které zejména ráno mohou mít psychický původ a opravdu je pociťují, tím méně do školy chodí, tím více odvykají kolektivu a školnímu režimu a „propast“ se prohlubuje.

Vše to, co je pro školní úspěšnost nezbytné (školní dovednosti, schopnost sociálních interakcí), je téměř nedosažitelné. Vznikne-li posléze frustrace, následně vyvolá zlost vůči okolí. Zlostné projevy chování namíří proti škole, spolužákům, pokud je dokáží ve škole potlačit, tedy rodičům či sourozencům. Tyto děti jsou velmi zranitelné s nízkým sebevědomím.

Pocit nízkého sebevědomí průběh reedukace dost zpomalí a zkomplikuje. Děti, vystavené často bolesti a úzkosti jsou více ohroženy vznikem deprese. Neprojeví ji ani neupozorní slovy o svém smutku. Pravděpodobnější reakcí bude právě **zlost, hyperaktivita, neposlušnost** (Kucharská, 1997). Reagovat na neustále se opakující špatný výkon může dítě i jinými způsoby-pláčem, smutkem, evidentně se snaží vyhýbat jak školní docházce, tak domácí přípravě, vzdorem.

Opakem již zmíněné agresivity je lhostejnost, nezájem o školu a celkové uzavírání se do sebe. Postoje bezprostředního okolí dítěte, tedy spolužáků, učitelů a především rodiny by mohly mnohé změnit a usměrnit.

Záměrem je, aby **působení bylo pozitivní**. V první řadě rodiče jsou dítěti oporou, dosud s nimi trávil možná i všechn svůj čas. Záleží jen na rodičích, poskytnou-li svému neúspěšnému dítěti pomoc a podporu nebo výčitky, zákazy a bití. Podobně je na učiteli, jak zhodnotí neúspěch dítěte před kmenovou třídou. Žáka buď povzbudí a utěší, ocení i maličkost nebo napomene, napíše poznámku, uloží písemný trest a pohrozí přeřazením do jiné školy, pošle dítě k jednání do ředitelny. Spolužáci mohou pomoci víc, než by si mohli myslet.

Největším nebezpečím je pro každé dítě **posměch**. Pro dítě se sníženým sebevědomím je zcela zničující a velmi ponižující. Pocit osamocení se jen vystupňuje. Seznámení dětí se spolužákovým problémem tak, aby mohly podstatně pochopit umožní jejich pomoc. Samozřejmě ne tak, aby mu dávali opisovat. Postačí, když mu dají najevo zájem o jeho osobu, spolupráce v lavici (sledování textu, pomoc s uspořádáním pomůcek, oblečení apod.) Starší děti dokáží v tomto směru již celkem dost. Nakonec každé, i úspěšné dítě již ví, že vše se nemusí vždy zdařit a muselo se s tím vyrovnat. Celkově přátelská atmosféra ve třídě a vzájemná spolupráce přispěje k ozdravení

kolektivu a prospěje všem. Podmínkou je **důsledná výchova dětí ke spolupráci, respektování se navzájem.**

Osobnost učitele a jeho způsob chování k problémovému žákovi děti vidí a pravděpodobně takový vzorec chování napodobí. Bez osobního příkladu učitele děti spolužákovi nemohou pomoci, protože nevědí, jak. Dětem s Aspergerovým syndromem lze třeba umožnit, aby své encyklopedické znalosti (o pravěku, vesmíru) sdělily ostatním v rámci učiva přírodovědy a vlastivědy v souladu s probíraným učivem jako referáty apod. Jejich zájem a schopnost pracovat s internetem lze využít v rámci hodiny, kdy je třeba vyhledat význam neznámého výrazu či obrázek neznámé rostliny, zvířete. Taková činnost je prospěšná i pro hyperaktivní děti a vyučovací hodinu jen oživí. Jinak se učitel vystavuje nebezpečí, že žák na sebe bude upoutávat pozornost šaškováním a zlobením. poruchy a první, i malé úspěchy pozvednou dítěti sebevědomí, postupně změní jeho postoj k učení a tím jej celkově pozitivně ovlivní.

Zásadním předpokladem je nepřetržitě dítě **povzbuzovat a chválit** v jeho úsilí. Každý, i sebemenší úspěch se musí ocenit, alespoň pochvalou. Z důvodu nízkého sebevědomí dítěte je to opravdu nezbytné. Dítě by svůj úspěch považovalo spíše za štěstí nebo náhodu. Potřebuje proto slyšet ocenění z úst dospělého. Odměnit pochvalou je dobré již snahu a zájem dítěte, přestože nemusí v té chvíli vyjít.

Klasifikace numerická není tedy nejdůležitější, což je potřeba dítěti vysvětlit. Dítě s vývojovými poruchami učení nebo poruchami chování nedokáže správně ohodnotit své možnosti a schopnosti. Tento fakt musí mít rodiče a učitelé na paměti zejména u žáků **druhého stupně**, když se rozhodují pro další studium a své povolání. Je třeba citlivě a taktně společně s nimi zvážit reálné možnosti dítěte a dle toho výběr školy. Citlivě znamená tak, aby neměli pocit, že ztrácejí své sny a nemohou plnit své cíle a rezignovali tak na budoucí život. Předejít dalším problémům v tuto chvíli předpokládá, že učitelé a rodiče žáka znají velmi dobře jeho možnosti, schopnosti a dovednosti, reálně posoudí a mohou mu pomoci.

Není důvod, proč by se dyslektik třeba nemohl uplatnit v technickém oboru, sociálních službách.

Spojitosť vývojových poruch školních dovedností a poruch chování je zřejmá a je třeba s ní počítat. Otázkou je, v jaké míře a v jakém počtu.

Dále je třeba sledovat, v jakém sledu se poruchy vyskytly, zda současně nebo jedna předcházela druhé. V praxi se stává, že i intenzita symptomů se časem změní. Porucha učení se díky reedukaci upraví do přijatelné a akceptovatelné formy, ale hyperaktivita se naopak zvýší do intenzity, že potíže např. s dyskalkulií zcela zastíní (Pokorná, 1997).

Označení specifické vývojové poruchy školních dovedností tedy nezasahuje jen oblast dovedností školních, jak by se laická veřejnost mohla domnívat. Neúspěch ve výuce je jen prvním problémem, který zpravidla vyvolá další související události, jako pocit méněcennosti, konflikty s okolím, atd. Ve svých důsledcích pak následné potíže mohou končit hůře, než prvotní projevy poruchy. Dítě s obtížemi v učení a poruchami chování prožívá příliš mnoho osobních nezdarů ve škole i mimo školu, dokonce opakovaně. Každý sebemenší úspěch je vykoupen mnohonásobně větší námahou, než jakou musí vynaložit ostatní děti. Problémy a nezdary jsou pro něj na denním pořádku a naprosto běžné. Není divu, že postupem času klesá jeho důvěra v sebe a jak již bylo uvedeno, vyústí v nízké sebevědomí. Hodnocení okolí jej může výrazně posílit, ale také ponížit. Přijímá jej totiž velice citlivě.

Citová labilita je pro ně charakteristická, jejich reakce je proto prakticky nemožné předem odhadnout a nelze je srovnávat s ostatními dětmi. Nálady rychle střídají v celé škále od nadšení až po smutek, nezájem, agresivitu. Impulzem k negativní změně nálady může být další neúspěch ve škole, ale i atmosféra v rodině, nedostatečný spánek, zkrátka cokoliv. Společnost dětí je pro ně potřebná, dokáží i navázat kontakty.

Problém je, že pro své projevy chování přátelství dětí rychle ztrácí a nedokáží si je udržet. Patří sem mnoho dětí, které samotu sice vyhledávají, ale také těch, co touží po kamarádství. Při opakovaných nezdarech o vznik a udržení přátelství opět vzniká pocit neschopnosti a nedůvěry v sebe sama.

Takové dítě se neumí bránit a jednat s dětmi, při sporech potřebuje pomoc dospělých, často na kamarády žalují a proto jsou neoblíbení a sami. Důsledkem pak je samota i těch, kteří původně chtěli být přátelskými a zapojit se do her, jenže opět „selhali“. Jedná-li se o opakovanou zkušenost, může se vyvinout i strach ze společnosti vrstevníků, zájem o výrazně mladší nebo starší děti (nebezpečí part). Na druhou stranu

tyto děti dovedou být i bezprostřední a upřímné. Za osobní kontakt a pozornost jsou vděčné, neumí předstírat, „hrát“ emoce, nejsou falešné. Při kontaktu je třeba brát v úvahu i dobré vlastnosti a maximálně je využít (Černá,1999). Pomoci dítěti, jak zlepšit sociální dovednosti, lze různými způsoby. Především je třeba mu jasně ukázat správné vzorce chování v daných situacích. Ve svém okolí a na veřejnosti často může být svědkem nevhodného chování dospělých. Je na rodiči, aby vysvětlil, co není správné a proč. Stejnou funkci splní rodič při sledování televizních pořadů, filmů a seriálů. Při komunikaci má dítě udržovat oční kontakt, v opačném případě jej upozornit a zase procvičit. Za každý i sebemenší úspěch chválit, nejlépe před ostatními dětmi, jej posílí. Pozitivní je i fakt, že umí druhého požádat o pomoc a přijmout. (Kirbyová, 2000).

Nebezpečí neřešených sociálních a emočních problémů tkví tedy v tom, že napětí, které v dítěti vytvoří, může vyústit jak v agresivitu a útoky proti ostatním dětem, tak v úzkostné a nepřiměřené uzavření před okolním světem. Dítěti totiž nezbyvá, než samo řešit situaci a jeho reakci nelze odhadnout. Není třeba zdůrazňovat, že ani jeden z výše uvedených postojů není žádoucí. Dokonce může způsobit výrazné ohrožení rozvoje osobnosti dítěte. Uzavření do sebe a dobrovolná izolace od vrstevníků pak ovlivní negativně i zdravotní stav dítěte, jako např. nespavost, nechutenství, přejídání, bolesti břicha až deprese. Situaci, která vznikla z přítomnosti jedné nebo více specifických vývojových poruch školních dovedností, v žádném případě dítě samo nikdy nevyřeší. Jde o to, aby problém byl včas zpozorován, diagnostikován a zahájena včasná reedukace.

3 REEDUKACE

Obecně označujeme jako reedukaci praktické využití speciálně pedagogických metod za účelem úpravy narušených funkcí (sluch, vnímání, řeč, pohyb atd.). V první řadě je třeba zdůraznit a znovu připomenout, že mozek člověka se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností nepracuje špatně, ale jinak. Projevy poruch se dají zmírnit, člověk se může s nimi naučit žít plnohodnotný život. Existují i v jiných jazycích, nejde o specifickou českého jazyka.

Platí zde jak obecné zásady, tak specifické pro jednotlivé poruchy. Smyslem celého procesu je nejen celkový rozvoj narušených funkcí, ale i případná kompenzace poruchy ostatními dovednostmi. Nemůže fungovat bez respektování individuality osobnosti každého jedince. Bezpodmínečně je nutné vždy a v každém případě vycházet z konkrétní diagnostiky a diagnózy s přihlédnutím k dalším okolnostem (projevy poruchy, její intenzita, související problémy, zdravotní stav). Dojde-li k opakovaným projevům některé z výše uvedených poruch a navzdory pomoci dítěti se stav nezlepšil, musí být zákonní zástupci s tímto seznámeni.

Obvyklým postupem, vycházejícím ze zákonných norem, je nejprve vyšetření v příslušné pedagogicko psychologické poradně (dále jen poradně) nebo speciálně pedagogickém centru. Vyšetření proběhne se souhlasem a za účasti zákonného zástupce. Vlastní diagnostika je proces dlouhodobý s nutností posuzovat vše, co dítě dosud ovlivnilo, nejen projevy poruch. Proto je přítomnost rodiče nezbytná, z důvodu anamnézy dítěte. Informace o vývoji od narození, jemné i hrubé motoriky, také řeči mohou poskytnout jen rodiče. Záleží, jak přesné a pravdivé informace jsou (osvědčuje se, mají-li vše průběžně zaznamenáváno). Pro anamnézu je nutné vědět, jaké infekční onemocnění dítě mělo, úrazy, zátěžové události v rodině, které jej mohly ovlivnit, konflikty s kamarády.

První neobdobnou diagnostiku by měl provést rodič, ve chvíli, kdy se již zamýšlel nad tím, proč má dítě neúspěchy ve škole, proč nedostatečně spí, nehraje si s kamarády atd. a také se snažit na ně odpovědět. Rodič má proti odborníkům značnou výhodu. Může dítě pozorovat dlouhodobě a v jeho přirozeném prostředí. Otázkou je, jak objektivně umí poznatky vyhodnotit. Rodič zná vývoj svého dítěte, ale je subjektivní, jako takový může některé informace nevnímat jako důležité, proto je nesdělí. Proto je

na diagnostikovi, jak povede rozhovor s rodičem a dokáže položit zásadní otázky, které budou klíčové pro odhalení problému. Dítě samo pak musí rovněž odpovědět na otázky. Týkají se především jeho pocitů, jak vnímá sebe samo, jaké činnosti rád dělá, zda si je vědomo svých problémů, komu se svěří. Zjišťuje se i jeho pohled na domácí přípravu, zda se domnívá, že jí věnuje dostatek času. (Zelinková, 2001)

Pedagogická diagnostika má celou škálu používaných metod. Jednou z nejméně používaných je pozorování. Lze použít ve škole, doma i na odborném pracovišti diagnostiky. Jde o to, že již příchod dítěte do poradny a jeho chování leccos napoví. Pozoruje se, zda je ustrašené, jak sedí, jeho oblečení, úprava zevnějšku atd. Další metodou bývá rozhovor, s rodiči i dítětem.

U dítěte je nezbytné navázat nejprve vzájemný kontakt a získat jeho důvěru, musí se vést v atmosféře důvěry, k čemuž přispěje třeba i vkusná úprava místnosti. Jako metoda se využívá také dotazník, ovšem není vhodný pro děti mladšího školního věku, spíše pro starší žáky na druhém stupni základní školy.

Jak v pedagogice, tak v psychologii se používají testy, které slouží ke zjišťování úrovně konkrétních funkcí. Test sám o sobě nemůže mít stoprocentní platnost, je jen součástí vyšetření. Součástí diagnostiky je i analýza výsledků činnosti žáka. Hodnotí se jeho písemné práce (zápisy v sešitech, kresby apod.), zejména pak diktát, ale i způsob čtení, úroveň motoriky, vnímání, koordinace pohybů, paměť a řeč. Pro diagnostiku rozumových schopností se v poradnách zpravidla používá test WISC III – novější verze původního WISC (Zelinková, 2001).

Výsledkem těchto testů a vyšetření je Zpráva pedagogicko psychologické poradny, kde je stanovení diagnóza dítěte a podstatná fakta, která k ní vedly. Kromě toho poradna může stanovit doporučení pro integraci dítěte v kmenové třídě a především nastínit vhodné reedukace pro dítě. Se zprávou pak zákonný zástupce seznámí učitele a výchovného poradce příslušné školy. Ti pak vypracují pro konkrétní dítě Individuální vzdělávací plán. Zde jsou zapsány metody a způsob reedukace dítěte, také časový rozsah a kdo bude reedukaci provádět. Dále způsob hodnocení, spolupráce a podíl rodičů na reedukaci, účast dítěte a jeho úkoly, případně další organizační požadavky. S Individuálním vzdělávacím plánem pak musí být seznámeni rodiče a ředitel školy, kteří jej musí potvrdit podpisem a tím vyjádří svůj souhlas. Tento plán se pro každé dítě vypracuje na začátku školního roku a na konci každého pololetí se

písemně zhodnotí jeho průběh. Protože metody navržené reedukace se tedy stanoví předem, je možné, že se v praxi neosvědčí a bude nutné je měnit. S tím je třeba počítat. Právě proto existuje pololetní hodnocení, tedy i v prvním pololetí školního roku, kde se uvede, jak metody fungují (nebo nikoliv) a co je třeba změnit. Také, jak rodiče spolupracují a plní své závazky, což se týká především jejich pomoci s domácí přípravou dítěte. Neví-li si rodiče rady, mohou požádat o pomoc výchovného poradce školy, zúčastnit se školní reedukace apod.

Reedukační metody a pomůcky, používané pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností si pozornosti učitelů zaslouží i proto, že jsou použitelné i v případě jiných obtíží. Jedná se o děti s vadami řeči, nižším stupněm nadání, sluchově postižené apod. To je dalším obecným rysem reedukace. Reedukace by měla navazovat na dosažený stupeň vývoje, ne vracet zpět.

Mezi obecné zásady se zahrnuje i důsledně individuální přístup k dítěti, rodinné zázemí, důkladná analýza příčin a je zaměřena na celou osobnost dítěte. To však nevyklučuje kolektivní formu reedukace. Pozitivní motivace je předpokladem úspěchu nejen na počátku celého procesu, ale začínat by tímto způsobem měla každá reedukační hodina. Nesmí se zaměřovat pozitivní motivace a nepodložené, příliš optimistické naděje. Stále a trvale je nutné dítě pozitivně motivovat a udržovat v něm pocit vlastní úspěšnosti, čímž zvyšuje vlastní sebedůvěru. Při reedukaci se zachovává multisenzoriální přístup, protože cvičení všech smyslů je potřebné nejen pro méně fungující funkce, ale i pro ty kompenzační.

Pravděpodobně nejdůležitějším předpokladem nejen správné, ale reedukace vůbec, je spolupráce učitelů, rodičů, pracovníků pedagogicko psychologické poradny i samotného dítěte. Rodiče i dítě musí být seznámeni s faktem, že je to dlouhodobý proces. Nepřijmou-li tento fakt, budou brzy zklamáni v očekávání rychlých pozitivních výsledků. Dokonce ani rodinné události a změny, které mohou nastat během příštích let ji nesmí negativně ovlivnit /stěhování, změna školy, narození sourozence, rozchod rodičů/ a už vůbec ne zastavit nebo jinak narušit. Rodiče by měli být pravidelně informováni o průběhu a stavu reedukace.

Poznávací procesy patří také mezi oblasti, na něž se zaměřuje prakticky každá reedukace. Je to zcela logické vzhledem k významu, jaký v procesu výuky mají. Procvičuje se sluchové vnímání a zrakové vnímání, komunikativní dovednosti,

všeobecná slovní zásoba. Společným prvkem je i pravolevá orientace, orientace v čase, paměť. U každého jedince je vhodné se zaměřit na schopnost koncentrace pozornosti a sekvenční analýzu (měl by umět rozdělit celek na části a s těmi částmi pracovat). Nácvik by ale měl začínat vždy na nižší úrovni, probíhat pravidelně, s vyloučením rušivých vlivů (hluk ulice apod.). Podstatné je neustálá snaha co nejvíce zautomatizovat dosažené návyky a poznatky.

Formy reedukace se různí, podle závažnosti poruchy a především podle možností školy. Pro lehčí formy poruchy vyhovuje reedukace v běžné třídě, vedená učitelem. Kromě toho je běžnou praxí speciální výuka mimo vyučovací hodinu pro dítě, vedená speciálním pedagogem. Tato forma se využívá na základních školách, kde se děti s vývojovými poruchami učení vzdělávají společně s ostatními dětmi ve své kmenové třídě.

Děti s těžšími stupni poruch vyžadují buď přítomnost osobního asistenta (zvláště v kombinaci s hyperaktivitou či autizmem) nebo speciálního pedagoga. Reedukaci může provádět i pedagogicko psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum individuálně i skupinově. V tomto případě je zaměřena i na spolupráci s rodiči. Rodiče jsou přítomni, aby si jednotlivé metody osvojili a mohli efektivněji pracovat s dětmi doma. Reedukaci poskytne i DYScentrum jako pomoc klientům a jejich rodinám. Pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností jsou pořádány vícedenní pobyty a tábory, rovněž s možností reedukace.

3.1 Reedukace dyslexie

Přestože existuje hodně společných faktorů pro reedukaci, je třeba některé metody pro jejich význam zvláště uvést. Vlastní reedukaci by měla předcházet cvičení na uvolnění ruky, která zařazujeme průběžně podle potřeby. Dítě by mělo znát cviky, samo je provádět, kdykoliv potřebuje, tedy i v průběhu vyučovací hodiny v kmenové třídě. V případě dyslexie se jedná především o reedukaci **č t e n í**, jak již bylo řečeno, správná technika-čtení s porozuměním- přímo ovlivňuje úspěšnost i v ostatních předmětech a proto si zaslouží pozornost především. Chyby, specifické pro dyslexii ve čtení, byly vypsány v předcházejícím textu.

Nyní je třeba uvést, jak postupovat při reedukaci. Rozlišuje se technika a porozumění, dvě odlišné věci, které spolu úzce souvisí. Neplatí vždy, že dobrý čtenář textu rozumí. Technika čtení (dekódování) u mladších, začínajících čtenářů znamená čtení písmen, slabik a celých slov. Při **čtení písmen** se zaměřuje na **zrakové rozlišení tvaru, prostorové vnímání tvaru**. Pak musí písmena spojit s příslušnou hláskou. K tomu se dají využít říkanky, obrázky atd. Nakonec vytvořit automatizaci daného spojení.

Slabiky nejprve dítě vytvoří syntézou písmen, čte slabiky jako celek bez hláskování, nakonec opět zautomatizuje čtení slabik. Pro čtení slov je vhodné začít spojením souhláska-samohláska-souhláska (les, ves, hod, tok) jsou snadnější.

U mladších žáků vždy je třeba vybrat snadnější slova. Souběžně s četbou každého slova kontrolovat a ověřovat jeho porozumění. Podobně platí stále automatizovat slova a opakovat. Slovo je nezbytné spojovat s obsahem a jeho významem. Sledovat je nutné pohyby očí a jejich plynulost či chaotičnost. Dítě by mělo i dbát na správné dodržení melodie, rytmu a správně dýchat /klidný, plynulý dech/. Kontroluje se i schopnost orientace v textu formou otázek a dítě má poznat, kolik slov má první věta, kolik vět první odstavce. Později seřadí slova do věty, zpřeházené věty do souvislého textu.

Aby se předešlo nebezpečí domýšlení slov, je vhodné čtení tzv. „**nesmyslného textu**“, ale ne jazykolamů. Dítě zkusí vyhledat v textu slovo, které se mu zdá lehké pro čtení nebo obtížné, může zjistit, jak často se konkrétní slovo opakuje v textu nebo si vybarvovat určitá písmena.

Negativně čtení ovlivní i dřívější, traumatizující zážitky, které dítě při čtení prožívalo. Napětí, úzkost a neklid správnou techniku čtení neumožní, tak jako špatný způsob sezení či nevhodné a nedostačující osvětlení.

Pro porozumění čtenému textu se využijí jednak jednotlivá slova, třeba ta, se kterými dítě pracovalo v rámci nácviku čtení, slovní spojení s obrázkem, využívání asociací a chápáním souvislostí mezi slovy. Vhodné jsou otázky typu „o čem je příběh“, oblíbené je domýšlení příběhu, jeho pokračování a zakončení. Techniku a porozumění čtení je třeba reedukovat současně a nejde je oddělit. Proto se sleduje porozumění u těch nejjednodušších slov a postupuje se k složitějším. Při všech uvedených aktivitách tak nenásilně dochází i k procvičení řeči. Nácvik slov typu liška, liščí, žába, žabí, voda,

vodní, navíc pomůže s pochopením slov příbuzných a slovních druhů. Součástí reedukace je i rychlost čtení, ale nikoliv na prvním místě. U dyslektiků se vždy klade důraz na kvalitu čtení, tempo nebude prioritou, alespoň určitě ne u mladších žáků. Stanovený přiměřený počet slov, přečtených za minutu je 60 (sociálně únosné čtení). Dyslektik dosáhne tohoto počtu obvykle s přechodem na druhý stupeň základní školy (Jucovičová, 2011). Předpokladem, je i průběžná domácí příprava a hlasité čtení doma, s kontrolou porozumění.

Na druhém stupni by měli učitelé především pomoci dítěti s výběrem vhodné literatury a celkově změnit záporný postoj ke čtení. Osvědčuje se hraní scének, literatura s obrázky, předvádění rozhovorů (s celebritou, sportovcem), kreslení komiksů, čtenářské deníky, vlastní přehledy gramatiky (vytvořené na počítači), skupinová práce dětí. Výborným prostředkem je i účast na tvorbě školního časopisu, tvorba plakátů k filmům. Pozitivně hodnotit i pouze přečtenou část knihy, dyslektik nemusí číst celou, ale zkusí vyhodnotit přečtený text a říci ostatním, co se mu líbilo a proč. Prospěšné je umět diskutovat nad dílem a sdělit ostatním své pocity a názory. Čte-li jen komiksy a odmítá jinou literaturu, není vhodné je zatracovat. V tu chvíli je dobré, že čte alespoň něco a případný zákaz by jen způsobil větší odpor ke čtení.

Doprovodné akce, jako třeba návštěvy knihoven s odborným výkladem knihovníka a prezentací nabízené literatury jsou výborným prostředkem také k probuzení zájmu o četbu. Starší děti návštěvami v knihovně navíc vyplní volný čas žádoucím způsobem, přínosem je i možnost komunikace a navazování sociálních kontaktů. Rozvoj smyslového vnímání, potřebného pro reedukaci čtení představuje v první řadě vnímání zrakové, problémem je rozlišení zrakově podobných tvarů (b-p, m-n, u-v), spojené s cvičením pravolevé orientace, rozlišení figury a pozadí, dále provádět sluchovou analýzu a syntézu (skládání slov z hlásek), rozlišování tvrdých a měkkých slabik.

Pro dosažení maximálního efektu reedukace a rozvoji narušených funkcí slouží celá řada pomůcek pro dyslektiky. Jednou z nejčastěji používanou je tzv. "čtecí okénko". Vypadá jako záložka, ve které výřez tak velký, aby žák jím viděl jen jeden řádek textu. Zbývající text jej nerozptyluje a neodvádí pozornost, vidí a čte jeden konkrétní řádek. Pomůcka je velmi rozšířená, je levná a snadno dostupná. Nevýhodou je v případě oslabené jemné motoriky. To znamená, že dítě má problém s jejím posunem a nedokáže

sám označit další text. V takovém případě je třeba zvážit nebo úplně vyloučit použití. Návik písmen umožní obrázková abeceda, představující spojení písmene a obrázku, tímto písmenem začínajícím. Podobnou funkci plní kostky s písmeny, písmenková pexesa, karty s písmeny. Dítě může samo dokreslovat písmena, obtahovat tvary, cvičení využitelné při výtvarné výchově. Podobně tvary lze vytvářet z modelíny, provázků, drobných materiálů. Tato cvičení navíc opět zlepšují **jemnou motoriku**. Výchovné předměty v mnoha směrech reedukaci dotvářejí a napomáhají. Činnosti jako stříhání, skládání, navlékání korálků, jsou velmi vhodné pro rozvoj jak jemné motoriky, tak pravolevé orientace i zrakového vnímání. Známy je i bzučák-pomůcka, jejímž stiskem se rozlišují dlouhé a krátké slabiky, dyslektické čítanky. Čítanky obsahují text splňující všechny zásady potřebné pro reedukaci dyslexie. Navíc některé obsahují cvičení na zrakové vnímání a procvičení i dalších smyslů. Podobnou funkci plní i čtenářské tabulky se speciálními texty. K dispozici jsou výukové reedukační programy, používají se i audiokazety, CD, DVD.

V současné době jsou počítačové programy pro reedukaci dyslexie dětmi oblíbené. Žák si doplňuje slova, pracuje samostatně, má možnost kontroly, opravy dle potřeby. Práce na počítači je jednou z oblastí, kde se vyrovná ostatním, není vystaven možnému posměchu, sám si určuje tempo, to vše je pro něj výhodné, atraktivní a zajímavé. Předpokladem je, že zvládá **základní počítačovou gramotnost**. Ideální je, má-li tyto možnosti i doma (což dnes většina dětí má) a může si za použití větší velikosti písmen tvořit vlastní slova, opravovat chybně napsaný text a využívat další speciální počítačové programy pro dyslektiky /možnost volby obtížnosti slov/. Reedukace by měla začínat vždy krátkými, jednoduchými texty a postupně jejich obtížnost zvyšovat. Není vhodná dlouhá doba čtení, stačí jen několik minut, ale s ověřením porozumění a dalšími navazujícími cvičeními, časté opakování (Jucovičová, Žáčková 2011).

Prostorová orientace se procvičuje pomocí obrázků, fotografií, kde dítě určuje, co je nahoře, dole, vepředu atd. Obrázky i fotografie může přinést i vlastní a popisovat fotografie z prázdnin, dovolené, ilustrace z oblíbených knížek, krajinu. Podobně lze zakreslit zasedací pořádek dětí ve třídě a určovat, kdo sedí vzadu, kdo před kým a za kým sedí. Děti s dyslexií provedou ústně a opět procvičí i řečové dovednosti.

Výhodou a specifikem reedukace na prvním stupni je, že jeden vyučující v kmenové třídě vyučuje všechny nebo alespoň většinu předmětů. Je-li dobrý učitel, není pro něj problém nenásilně vsunout prvky reedukace všude tam, kde žáka vyučuje.

Různé materiály a pomůcky se dají připravit během výtvarné a pracovní výchovy za pomoci ostatních dětí. Vycházka venku poslouží k orientaci v terénu, cvičení paměti (kolik domů jsme míjeli, jaké dopravní značky viděli, kde byly předměty umístěny spolu s popisem okolí školy). Navíc při pobytu mimo školu jsou děti spontánní, snadněji se jim mluví a zvyšují řečové dovednosti spolu s navazováním sociálních kontaktů. Využitelné jsou i pohybové hry na procvičení jemné i hrubé motoriky. Navíc dítě se nemusí převlékat a není stresováno následnou hodinou tělesné výchovy, nemusí řešit, jestli stačí ostatním nebo ne. Reedukace dyslexie by měla zahrnout i obtíže, vyplývající z výuky cizího jazyka. Dítě bude mít problémy se čtením cizojazyčného textu. Zvlášť v případě výuky anglického jazyka nedokáže číst slovíčka, která se jinak píší a jinak vyslovují. Pro dyslektika je naopak výhodná relativně jednodušší anglická gramatika a skutečnost, že anglický jazyk využije i při práci s počítačem a dnes jej více použije v praktickém životě. Nicméně výběr cizího jazyka je individuální záležitostí a těžko lze říci, který cizí jazyk je pro dyslektika nejvhodnější.

Pro reedukaci cizího jazyka jsou použitelné opět karty se slovy, důraz je kladen na zvukovou stránku slov a výslovnost. Písemný projev je nutné tolerovat, případně přepis slova tak, jak jej dítě slyší. Neocenitelnou pomůckou jsou počítačové ozvučené programy a další formy poslechu (audio, video, DVD). Je třeba slovíčka vždy spojovat s konkrétním významem podle obrázkových karet či her jako jsou skládačky puzzle, obrázková pexesa. Jsou to pomůcky běžně na trhu dosažitelné a cenově přijatelné, proto je děti mohou používat při domácí přípravě.

Ve výuce se osvědčuje hraní jednoduchých scének, slovíčka lze i předvést mimikou. V každém případě je prvořadý ústní projev a jeho klasifikace. Dokonce i učebnice a pracovní sešity, jejichž řady slouží k výuce na základních školách, mohou dyslektici bez výrazných problémů zvládnout. Jsou bohatě ilustrované, s možností doplňovacích cvičení podle předlohy a přehledně vypsanou slovní zásobou s výslovností. Součástí některých řad jsou i CD pro každého žáka, takže probrané učivo si může doma podle individuální potřeby zopakovat.

Je třeba pamatovat na to, že výuka cizího jazyka je často pro dítě zcela novým předmětem, se kterým se dosud nesetkalo. Mnohé děti se připravují již od mateřské školy nebo absolvovaly soukromou výuku. Ostatní ale prožívají strach před neznámým jazykem. Specifičnost této reedukace je, že každý rodič jazyk neovládá a nedokáže se s dítětem doma připravovat, neumí posoudit správnost výslovnosti. Obavy jsou zbytečné, učebnice s CD nebo DVD je dostatek. Na začátku výuky je nutné dítě pozitivně motivovat a zbavit jej nesmyslného strachu.

Při reedukaci dyslexie je nutno se zaměřit především na rozvoj schopnosti zrakového vnímání a správné techniky čtení s porozuměním.

U dětí na druhém stupni je kromě toho nebezpečí vytvoření záporného vztahu ke čtení (pokud jej již nemají) a literatuře vůbec. Na prvním stupni mohla selhat reedukace nebo neproběhla vůbec, pak se takovému postoji nelze divit. Jestliže byla až dosud četba pro ně spojena s něčím nepříjemným, nezajímavým a stresujícím, nejdříve musí svůj postoj změnit, což půjde jen za pomoci učitele. Až pochopí a přesvědčí se, že čtení je zajímavé, příjemné a přinese jim mnoho nových a poučných znalostí.

3.2 Reedukace dysgrafie

Vyskytuje se poměrně často současně s dyslexií, proto i její reedukace je mnohdy obdobná a navazující. Je narušena schopnost **grafického projevu**, zejména psaní. Žák, který nedokáže správně přečíst slovo, jej nedokáže ani správně napsat. Nezná obvykle pravidla pravopisu, protože se může vyskytovat společně s dysortografií, nepoužívá je a opět nebude správně psát. Reedukační metody proto zahrnují prvky pro rozvoj všech potřebných schopností i tehdy, je-li diagnostikována jen některá z uvedených poruch.

Žák na prvním stupni začíná s osvojováním písmen a číslic, píše, čte a počítá. Zákonitosti gramatiky nejsou stěžejním učivem v nejnižších třídách, dá se předpokládat, že v této době bude aktuální spíše reedukace dyslexie a dysgrafie. S obojí diagnostikou je nutné postupovat velmi uvážlivě. V první třídě se musí počítat s obtížemi u mnohých dětí, aniž by byly v budoucnosti diagnostikovány pro uvedené poruchy. Proto se bere

v úvahu přípravné období, zhruba dva měsíce, kdy všechny děti zdokonalují jemnou motoriku, správný úchop a příslušné kreslicí cviky. Nezačínají psát ihned písmena, nejprve čáry, šikmé čáry, části písmen atd.

To znamená, že se především musí odlišit obtíže, plynoucí z nového, náročného učiva a počáteční motorické neobratnosti od skutečných projevů specifických vývojových poruch školních dovedností. Proto i diagnostika dysortografie by připadala v úvahu zřejmě až s výukou náročnějších mluvnických pravidel - vyjmenovaných slov, základy větné stavby atd.

Reedukaci dysgrafie podmiňuje cvičení na rozvoj motoriky hrubé i jemné, senzomotorických funkcí, umožňující správný pohyb očí. Tyto funkce jsou nezbytné, bylo by vhodné před zahájením vlastní reedukace vědět, zda nejsou narušeny prvotně a vývojová porucha učení není až druhotným následkem. To znamená vyšetření očním lékařem, pediatrem. Rozvoj hrubé motoriky, jako běh, chůze, cvičení s míčem, poskoky, přeskakování a veškerá sportovní činnost je vhodnější zařadit spíše do mimoškolních aktivit dítěte nebo tělesné výchovy. Ve školní třídě nebudou potřebné podmínky, ale správné sezení dítě musí dodržet.

Reedukace obsahuje cvičení pro **rozvoj jemné motoriky**. Patří sem celá řada prací s drobným materiálem, šití, vyšívání, zhotovování různých výrobků. Doporučuje se skládání, stříhání, lepení, trhání papíru. Výborné je i navlékání korálků a vytváření různých obrazců z drobného materiálu. Práce s modelovací hmotou, sypkým materiálem a dalšími přírodninami, rozvoj jemné motoriky podpoří. Děti mají oblíbené hry s maňásky, které si samy vyrobí (využijí pro scénky v českém nebo cizím jazyce). Do školy mohou přinést vlastní stavebnice jako Lego, Merkur a vytvářet při pracovní výchově vlastní fantazie nebo podle zadaného tématu. Využijí i puzzle, ale začínat pouze s menšími obrázky a postupovat ke složitějším.

Hmatem je možné poznávat různé drobné předměty se zavázanýma očima-formou soutěží na výletech, školách v přírodě, cvičeních v přírodě. Motoriku znamenitě rozvíjí hra na hudební nástroj, ale to již není předmětem školní reedukace. Specifikem rozvoje motorických funkcí je možnost provádění kdykoliv během dne, v jiných hodinách nebo v domácím prostředí. Dítě je může vykonávat spontánně, formou her, se sourozenci, rodiči, kamarády nebo ve školní družině. Nemusí mít pocit, že vykonává „školní činnost“, která pro něj obvykle není oblíbená a to je určitým

předpokladem úspěchu. Hodina mimoškolní reedukace, vedená speciálním pedagogem, by se neměla skládat z navlékání korálek nebo stavění věže z kostek.

Taková hodina se zaměří především na ověření sluchového vnímání dítěte. Schopnost bezchybně reprodukovat mluvené slovo závisí na tom, zda dítě dobře slyší. Jedině tak udrží žádané tempo, nebude zpomalovat ani zrychlovat. Nácvik rytmizace se spojuje s vytleskáváním, vyťukáváním známé a rytmické hudby, využít se může bzučák s vyjádřením krátkých a dlouhých slabik a nepřeborné množství říkanek. Těchto melodických říkanek je možné využít i při výuce anglického jazyka, učebnice je obsahují a jsou velmi vhodné (pod názvem „chant“) z důvodu jednoduchosti, krátkosti, jednoduché melodie a snadného zapamatování. Rytmizace ovlivňuje nejen plynulost pohybu a koordinaci pohybů. Má pozitivní účinek na uvolnění atmosféry v začátku reedukace, zmírnění napětí dítěte v očekávání výkonu (Jucovičová, 2009). Při reedukaci písemného projevu je třeba rozlišit:

g r a f i c k ý p r o j e v - reedukace zaměřena na grafomotoriku

o p i s a p ř e p i s - reedukace zaměřena na zrakové vnímání, schopnosti soustředění pozornosti a čtení

d i k t á t - reedukace zaměřena na porozumění mluveného slova, paměť, sluchové vnímání a osvojení gramatických pravidel

s a m o s t a t n ý p í s e m n ý p r o j e v - sdružuje předcházející uvedené části písemného projevu, znamená uplatnit znalosti nejen gramatiky, ale i porozumění textu a jeho obsahu, čitelné písmo bez škrtnání, přepisování, znalost stylistiky

U samotného písma se sleduje tvary písmen, plynulost tahů (nemůže psát tak rychle, jak by chtělo), spoje mezi písmeny, způsob umístění písmen prostoru nebo zautomatizované vybavování písmen. Písmo nejisté, roztřesené, různě vysoká písmena jsou dalšími doprovodnými jevy. Reedukace se snaží eliminovat a postupně napravovat specifické chyby, vycházející ze špatné grafomotoriky a nedostatečného zrakového a sluchového vnímání. Mezi okruhy reedukace patří zejména: vynechávání a přidávání písmen nebo slabik, záměny písmen, neschopnost rozlišit dlouhé a krátké samohlásky, dále tvrdé a měkké slabiky, sykavky. Vyskytnout se mohou i jiné chyby, pak je třeba určit-jaké. Nedá se ani vyloučit možnost obtíží řeči.

Vychází se vždy z konkrétního písemného projevu každého žáka, není možné stanovit obecný okruh chyb a pokračovat podle jakési „šablony“.

Grafomotorická reedukace začíná již výběrem správného kreslicího a psacího náčiní. Rodiče by je měli opatřit nejlépe po poradě se speciálním pedagogem či výchovným poradcem. Nabídka v obchodě je uspokojivá, navíc je možno tyto i jiné pomůcky opatřit pomocí příslušných webových stránek a objednat elektronicky. V nabídce jsou různé násadky a nástavce pro tužky a pastelky, silné pastelky (umožní snadnější úchop), trojhranné pastelky, pastelky s neklouzavou úpravou ve spodní části. Pera na psaní existují s ergo držením, píší snadno s tenkou stopou písma a bez potřeby vynaložení síly, doporučují se i pro dysgrafiky. Také mikrotužky, vroubkované v místě úchopu, jsou pro dysgrafiky vhodné.

Pro celkové uvolnění ruky je použitelná celá škála různých cviků: volné čmárání po ploše, obtahování obrazců, jednoduchých kreseb, písmen, obtahování kruhů až dále k jednoduché kresbě známého předmětu, jako je strom nebo květina. Postupně se k jednoduché kresbě přidávají detaily. Uvolňovací cvik se nesmí v žádném případě podcenit nebo zanedbat. Vytvářejí základ pro psaní písmen. Již při těchto činnostech je nutné sledovat úchop a sklon tužky, způsob sezení (držení těla), zda je pohyb plynulý, nejistý, přerušovaný.

Správný úchop je špetkový, palec se bříškem dotýká tužky zleva (u praváků), ukazovák zprava a nepatrně ohnutý. Prostředníček působí jako opora pera nebo tužky, prsteník a malík se lehce ohýbají k dlani. Mnohé problémy plynou právě ze špatného úchopu. Nejčastěji jsou špatně postaveny prsty, jsou skoro až na papíře, jindy naopak vysoko, úchop je zbytečně křečovitý a vyvíjí se nadměrný tlak.

Zkontrolovat se má i správné sezení, výška sedací plochy židle, osvětlení. Je na učiteli, aby zajistil optimální podmínky pro práci dítěte ve školním prostředí.

Nejprve si dítě osvojí správné psaní písmen. Samo velmi rychle zjistí, co mu vyhovuje nejlépe pro zapamatování tvaru (vizualizace, hmat) Nemusí písmena jen psát, dají se tvarovat z modelovací hmoty, provázku a dalších drobných materiálů. Dokreslují se, obtahují, kreslí do vzduchu. Dítě vyhledá ukrytá písmena v obrázku, používá obrázkovou abecedu. Použít se dá čistý papír i speciální pracovní listy s předkreslenými písmeny nebo částmi písmen, obtahuje vytečkovaná písmena. Na těchto pracovních listech by mělo být i vyznačeno, jak má dítě postupovat dále. Tvary písmen je nutné stále opakovat, děti je zapomínají, osvědčuje se např. na počátku třetího ročníku písmena zopakovat (Zelinková, 2001).

Již v začátku osvojování písmen by dítě mělo alespoň zkusit vyhledat chybu ve své práci a provádět sebehodnocení, samo ji opravit. Může zkusit vyhledat chybu v cvičení svého kamaráda. Ústním hodnocením vlastní práce zdokonalí i řečové dovednosti, zvýší sebevědomí a vědomí postoje možnosti udělat a opravit chybu. Zbytečně pak v případě neúspěchu nepropadá úzkosti a panice – ví, že je možná náprava.

V další fázi přichází nácvik **psaní slabik**, psaní jednotlivých písmen je vhodné souběžně i nadále z důvodu automatizace písmen. Psaní slabik je podmíněno syntézou a analýzou hlásek. Pro dítě je obtížné rozlišování s labik typu di-dy, ti-ty, dále rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek. Stává se, že nácvik psaní slabik se nedaří, pak je nutné se vrátit zpět k nácviku hlásek. Jinak není možné začít s psaním slov. Reedukace je uzpůsobena podle náročnosti. Na začátku se dítě věnuje jen opisu podle předlohy, pokračuje přepisem tiskacích písmen psacími. Platí ale, že pro dítě s dyslexií

a dysgrafií je opis složitější, pro poruchu zrakového vnímání. Vždy by mělo mít na opis dostatečnou dobu. Přepis je obtížnější, protože při čtení tiskacích písmen si musí dítě vybavit psanou podobu. V reedukaci se proto opakují taková cvičení, kde se k tiskacím písmenům přiřazují psací nebo tabulky s psacími i tiskacími písmeny.

Při diktátu je odkázáno na bezchybné sluchové vnímání, nemůže kontrolovat písmena zrakem. Pro svou náročnost by diktátu měly opět předcházet uvolňovací cviky, rytmizace, aby nedocházelo k celkové nervozitě, únavě a nejistotě dítěte. Diktát je vždy náročný a zátěžový, proto i v jeho průběhu je možné uvolňovací cviky provádět. Dítě by samo mělo říci, kdy je má zapotřebí. Dává tím najevo svou samostatnost, uvědomování si sebe sama a svých pocitů. Některým dětem vyhovuje autodiktát, kdy si mohou potichu slova předříkávat. Pro psaní diktátů se používají linkované sešity, nejlépe širší linky, nedoporučují se sešity bez linek. Reedukace nevyužívá stejné diktáty, jaké píše ostatní žáci ve třídě. Diktát je náročný a specifický tím, že spojuje uplatnění několika senzomotorických funkcí. Nejprve dítě musí sluchem vnímat, slova převést do grafické podoby, správnou technikou psát a navíc aplikovat gramatická pravidla. Dítě, které je navíc ještě např. hyperaktivní, práci zvládne opravdu těžko.

V takovýchto případech pak pomůže opět delší doba na kontrolu vlastního písemného projevu a případné opravy. Jestliže dítě nestačilo napsat celý diktát, učitel opraví jen napsaný text. Měl by však ověřit, zda dítě nedoplňovalo pravopis „i-y“ jen

mechanicky a pravidla skutečně zná. Obecně je vhodné začínat s diktátem jednotlivých slov, postupně přidat slovní spojení a pak celé věty. Reedukace dysgrafie není výsadou mladších žáků, kteří zahájili školní docházku a projeví se u nich obtíže s osvojením psaní.

Oprávněně má své místo i u starších žáků druhého stupně. Stává se jim, že nedokáží přečíst své zápisky v sešitě a nerozumí jim, navzdory reedukaci na prvním stupni. Vzhledem k vyšším nárokům na samostatnost těchto žáků a požadavkům na samostatný písemný projev formou vlastních výpisků, pak mají problém. Obvyklé napomenutí, aby psali pozorněji a pečlivěji, tady nepomůže. Musí se opět cvičit ve sklonu písma, vázat písmo a přiměřené velikosti písma.

3.3 Reedukace dysortografie

Představuje specifickou vývojovou **poruchu pravopisu**. Účelem reedukace je postupné osvojení, zapamatování a schopnost aplikace gramatických pravidel. Multisenzoriální přístup je zde aktuální snad nejvíce ze všech oblastí reedukace vůbec. Dítě musí pravidlu rozumět, vědět, kdy jej použije a proč, musí si ho zapamatovat a vybavit, ústně zdůvodnit, správně napsat a vše zautomatizovat. Je jasné, že výrazné potíže budou mít děti s dysortografií převážně na druhém stupni základní školy, kde dochází k nárůstu počtu i obtížnosti gramatiky. Kromě toho je možné, že dysortografie dosud nebyla diagnostikována, protože žák dokázal tento problém kompenzovat jinými schopnostmi.

Úroveň znalosti gramatických jevů u starších dětí s dysortografií není možné automaticky předpokládat, i když reedukace u nich probíhá několik let. Navíc, dojde i ke změně vyučujícího. Nový učitel si musí nejprve u dítěte ověřit, jestli chápe pravopisný jev a zvládne ho i ústně. Kritériem úspěšného zvládnutí je také samostatné doplnění do textu a schopnost vybavit si potřebné pravidlo při samostatném písemném projevu. Výsledkem celého procesu pak je oprava vlastní chyby. Měl by chybu v textu vidět a zdůvodnit opravu. Pak se dá říci, že pravopisný jev zvládl. Proto je zásadní chybou, když učitel na druhém stupni považuje probírané gramatické jevy za zvládnutelné v rámci proběhlé reedukace a domnívá se, že žák potřebuje pomoci jen

s novou gramatikou.

Pro reedukaci se dají využít mnohé z metod a pomůcek jak pro dyslexii, tak dysgrafii. Procvičuje se délka slabik za použití bzučáku-problémy s diakritikou jsou časté. Z důvodu nedostatečného sluchového vnímání obtížně rozlišují znělé a neznělé hlásky, proto je i chybně vyslovují. Ze stejného důvodu obtížně rozlišují tvrdé a měkké slabiky. Je narušena i schopnost syntézy a analýzy a projeví se nerozlišením hranic

v písmu, tedy spojováním slov. Pro reedukaci se také doporučuje dbát na stálý rozvoj slovní zásoby a znalosti významu slov.

Obdobné jsou reedukační postupy u dyslektiků, kde je třeba také slovní zásobu stále rozvíjet. Dítě zkusí převyprávět nebo dokončit příběh, popsat obrázek, vyprávět co dělal dnes, o víkendu atd.

Děti s dysortografií si gramatická pravidla musí nejprve osvojit. Je třeba od začátku počítat s tím, že půjde o dlouhodobou záležitost a může být narušena schopnost paměti. S postupem do vyšších ročníků učiva gramatiky přibývá. Neustále musí dítě umět ú s t n ě zdůvodňovat a tak si **prohlubovat automatizaci** pravidel. Písemná forma ověřování znalostí není dostačující, může jen náhodně doplňovat. V praxi běžně využívaná doplňovací cvičení, kde žák pouze dopisuje jednotlivé pravopisné jevy, tak nejsou průkazná. Naproti tomu ústní zdůvodnění přispívá k zafixování do paměti (dítě pravidlo často slyší) a současně i procvičuje řečové dovednosti. To ale neznamená zamítnutí doplňovacích cvičení, jen jejich využití jako jedné z metod reedukačních. Jejich převaha nad jinými typy cvičení by znamenala, že dítě nebude schopno napsat větu a dokáže dopisovat pouze písmena.

Diagnostika dysortografie bez dalších poruch vyžaduje doplnit osvojování pravidel gramatiky pomůckami, při kterých dítě zapojí více smyslů, včetně interaktivních pomůcek. Zejména **vizualizace učiva** je vhodná, jako např. vyjmenovaná slova s obrázky, tabulky gramatiky. Učivo se stane zajímavějším a dítě si je snadněji osvojí. Starší děti si dokáží vytvořit na počítači vlastní pravidla, doplní obrázky podle vlastní potřeby a zájmu, potřebné barevně zvýrazní. Pravidla lze umístit do třídy tak, aby i ostatní měli možnost je shlédnout a také si je připomenout. Záleží jen na tom, zda děti jsou ochotny ukázat ostatním svou práci a prostorové podmínky třídy jsou

vyhovující. Kromě toho si přehledy mohou vložit do sešitů, mít je jako tabulky připravené při vyučování.

Na procvičení gramatických pravidel se dají využít různé hry, při nichž se zapojí celá třída. Zadáni úkolu např. zapište nebo nakreslete zvířata uvedená ve vyjmenovaných slovech, vyjádřete pohybem slovesa, obsažená ve vyjmenovaných slovech. Žáci vymýšlí příbuzná slova k vyjmenovaným slovům, co nejvíce slov k určitému vzoru. Úkoly plní v časovém limitu, samostatně, dvojicích nebo skupinách. Pravidla soutěže je třeba stanovit citlivě vůči dětem, které mají obtíže ve čtení, psaní, problémy s koncentrací pozornosti atd. Nemohou rovnocenně soutěžit s ostatními, neměly by šanci. Vytvoření skupin, kdy budou spolupracovat s ostatními, je možným řešením.

Psaní diktátů zase lze oživit tak, že ve třídě se umístí papírky s napsanými větami a děti si je chodí potichu přečíst a potom píšou. Pracují podle potřeby ve dvojicích nebo samostatně. Taková forma diktátu je vhodná i pro děti s hyperaktivitou. Jakým způsobem děti pracují záleží na nich samotných, protože jde o doprovodné aktivity, které mají přispět k osvojení a zautomatizování učiva, učivo přiblížit a usnadnit.

V žádném případě nemají být stresováni, podmínkou je jejich zájem a aktivní přístup. Učitel jim proto umožní, vytvářet dvojice nebo skupiny podle situace. Aktivity jsou doprovodnou činností nejen ve výuce, ale na školách v přírodě a dalších školních i mimoškolních aktivitách. Jiná možnost je **domácí příprava diktátu**, zadaném jako domácí úkol. Není to však nutné, zvláště, ukáže-li se jako nevyhovující a dítě jej nezvládne. V takovém případě je možné se v diktátu zaměřit na slova, která byla více procvičována a dítě je lépe zná. Když ani to nepomůže, nezbyvá, než se znovu vrátit k výše uvedenému postupu, tj. od jednotlivých slov ke slovním spojením a větám.

Pro opravu napsaného textu platí mnohá doporučení, obecně známá, ale i zde platí, že je třeba ověřit a vyzkoušet, co bude účinné a dítěti vyhovovat. Dítětem vyhledané chyby samostatně a jejich oprava, se zdůvodněním správného pravopisu, je cílovým řešením. Neodpovídá vždy skutečnosti, ne každé dítě je schopno vidět vlastní chyby, alespoň ne v začátku reedukace. Jde tedy o to, jak na chyby upozornit a vyznačit je, ale ne takových způsobem, aby si je dítě naopak zafixovalo. Doporučuje se proto opravovat méně výraznou barvou, než je červená (Jucovičová, Žáčková 2007).

Otázka je, jakou barvu tedy použít. Chyby opravené modrou barvou v modře napsaném textu dítě zřejmě vůbec nerozpozná. Na zelenou barvu může reagovat různě-

zdá se málo výrazná, až po stejný dojem jako červená, protože i zelený odstín chybu zvýrazní. Kritériem by tedy měl být postoj dítěte a to, jaký způsob oprav mu nejvíce vyhovuje. Prioritou je pochopitelně znalost pravidel a psaní textu s co nejmenším počtem chyb, uvědomění si chyby a schopnost její opravy.

Odlišují se chyby specifické, vycházející z konkrétní poruchy a jí ovlivněné a chyby nespecifické. Jejich počet a poměr je třeba vyznačit, protože specifické chyby by se v klasifikaci hodnotit neměly, jen chyby nespecifické.

Objeví-li se s diktátu i tak výrazně vysoký počet chyb, písemnou práci není nutné hodnotit známkou, v případě dysortografika, dyslektika či dysgrafika nemá příliš vypovídající hodnotu a není účelem. Navíc hlavním měřítkem klasifikace v těchto případech je ústní znalost pravidel. Není výjimkou, že právě mezi ústním a písemným výkonem dítěte se zjistí výrazný rozdíl. Jenže právě to, si musí učitel co nejčastěji ověřit a vyzdvihnout vše pozitivní ve výkonu dítěte od minulé práce. Stačí výkon ohodnotit ústně, smajlíkem, obrázkem apod., aby dítě vnímalo svůj výkon pozitivně a byl pro něj motivující. Hodnocení formou obrázku je vhodnější pro mladší děti prvního stupně. Není třeba zdůrazňovat, že stálý počet špatných známek je spíše sráží k negativním postojům a reedukace by pak neměla smysl. Jinou možností je, jen vyznačit počet chyb s příslušným rozbořem. V praxi se také používá bodový systém, je vhodnější pro žáky druhého stupně. Záleží na učiteli, rozhodne-li se v diktátu procvičit jeden konkrétní pravopisný jev nebo gramatiku souborně.

Pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností je jednodušší procvičit **jeden pravopisný jev**. Pokud musí současně zapojit současně několik smyslů a koordinaci pohybů, různorodost jevů a vybavování si je mimořádně náročné a výkon určitě poznamená. Je pro ně výhodné, když se mohou soustředit jen na jeden okruh pravopisných jevů. Učitel tak získá přesvědčivější informaci a představu tom, jak dítě pravopis zvládlo. Vždy by klasifikace písemného projevu měla být tolerantní a pro dítě neodrazující k další práci.

Diktát vzbuzuje obavy prakticky u většiny dětí, tím spíše u dětí s obtížemi v učení. Je běžně využívanou formou písemného projevu k ověření znalostí. V rámci reedukace je tedy zařazen do probíraných cvičení a dítě se snaží jej zvládnout dle svých možností. Nicméně jde o písemnou formu jazyka, která v praktickém životě určitě co do frekvence

využití nepřevyšuje jiné formy písemného projevu. To je fakt, na který by měl učitel myslet a přistupovat k diktátu velmi uvážlivě a přiměřeně jeho významu.

Automatizaci gramatických pravidel se musí věnovat náležitá pozornost následně i na druhém stupni základní školy, protože pokud není, bude mít žák problémy v naukových předmětech pro své nedokonalé poznámky. Přetrvávající problémy musí učitel nejprve vyhodnotit a zvážit všechny možné důvody, které k současnému stavu mohly vést. Především vědět, zda příčina není v nedostatečně uvolněné ruce nebo stále nemá pevně zafixované tvary písmen. Rozlišit specifické a nespecifické chyby v písmu je dalším krokem.

Častými a stále se opakujícími chybami je nerespektování tvrdých, měkkých, krátkých a dlouhých slabik. V tom případě je třeba znovu ověřit, zda není na vině nedostatečné sluchové vnímání. Mezi další obtíže patří na druhém stupni nároky na rychlost psaní, kterou dítě nezvládá a následuje nervozita, zbrkllost a nečitelné písmo. Pak může pomoci delší časový limit na dokončení a kontrolu práce. Chybovost vzniká také proto, že žák se v naukovém předmětu zaměří výhradně na obsah, nikoliv gramatická pravidla. Důvodem je pro něj fakt, že nejde o český jazyk., ale zcela jiný předmět. Učitel mu musí důrazně vysvětlit, že ovládat gramatická pravidla znamená, ovládat je vždy a ne jen někdy. Také podle toho je používat nebo ne. Naopak tím, že je bude důsledně respektovat vždy a za všech okolností, i v krátkém písemném projevu, přispěje jen k jejich zafixování (Zelinková, 2001).

Přílišná zaměřenost na obsah textu spolu s nedostatečnou fixací gramatických pravidel se negativně projeví i ve slohových pracích. Hodnotí se pak především ústní projev a splněná pravidla požadovaného slohového útvaru. Obdobným řešením je zapsání jen osnovy a převyprávění podle jednotlivých bodů, atd. Osvědčují se i besedy na zadané téma či řešení konkrétního problému, dokončení příběhu, vypravování podle obrázkové osnovy, ústní popis třídy, spolužáka, celebrity (případně podle fotografie). Takové metody pomáhají i při nácviku společenského chování a lze je propojit s předměty jako občanská a rodinná výchova.

Žák má ale znát probrané formy slohových útvarů a jejich pravidla. Písemná forma slohových prací je pro tyto děti obtížná a těžko zvladatelná, navíc písmo bude pravděpodobně nečitelné. V případech slabších forem poruchy je možnost zadání písemné práce s tolerancí chyb. Záleží na zájmu a přístupu dítěte.

Reedukace na obou stupních základní školy by měla důsledně žáky naučit sebekontroly a opravě vlastních chyb. Vytvořit si návyk na kontrolu práce, opravu chyb a teprve potom odevzdání znamená, že písemný projev bude obsahovat méně chyb a to je účelem. Hodnocení a celková motivace pro dítě je pozitivní, jenže zafixování takového návyku je dlouhodobý proces a musí se proto trvale po dítěti vyžadovat (také při domácí přípravě). Ve chvíli, kdy vlastní kontrola písemného projevu se stane pro něj běžnou součástí výkonu, dosáhne skutečného úspěchu. Není nutné, aby si dítě vyhledalo všechny chyby a ani se to od něj neočekává. Vytýkat mu neobjevené chyby nemá smysl a vyvolá zbytečně negativní pocity. Kladné hodnocení vyznačených chyb naopak posílí jeho samostatnost a sebevědomí. V každém případě dítě musí vědět, kde chybovalo a podílet se na rozboru. Nesmí se stát, že odevzdaná práce nebude ohodnocena a žák tedy neví, jakých chyb se dopustil a jak pracoval.

Podobně i rodiče mají znát typy opakujících se chyb svého dítěte, aby i doma mohli dále procvičovat potřebné gramatické jevy. Pravidelná informovanost rodičů se dá celkem snadno zařídit. Jednoduchou formou je zavedení zvláštního sešitu, kam učitel každý den zapíše, co je třeba procvičovat, případně další sdělení. Žák doma sešit odevzdá a rodiče vědí, na co se mají zaměřit a opět učiteli písemně sdělí, co se jim zdařilo nebo ne. Námitka, že jde o další práci pro učitele navíc, tady neobstojí. Zápisy stačí psát stručně a nevyžadují mnoho času.

Jde o pravidelnost a s ní spojený návyk domácí přípravy. Rodiče obvykle vysvětlují nedostatečnost domácí přípravy právě tím, že dítě neví, co si má opakovat, za co dostalo špatnou známku, jaké mělo chyby atd. Tímto jednoduchým způsobem se problém vyřeší.

S neschopností správně psát pak souvisí i celková nepřipravenost na další předměty, zejména na druhém stupni, kde pomůcky a požadavky na další den jsou diktovány nebo zapsány na tabuli. Dítě s nedostatečným sluchovým vnímáním a obtížemi v psaní toto nezvládne, tak jako zápisy pro rodiče do žákovské knížky. Řešením je požádat spolužáka o zápis nebo si od něj dodatečně vše opsat.

Podstatné ale je, naučit dítě s těmito obtížemi, nestydět se ostatní žádat o pomoc a spolupráci, jinak se vystavuje nebezpečí nenošení domácích úkolů a potřebných pomůcek zcela zbytečně. Není přípustné, aby dítě šlo ze školy domů a nevědělo, jaký má domácí úkol, jaké pomůcky potřebuje atd. Podle Školního řádu jde o neplnění

povinností a žák je zcela zbytečně a ne úplně vlastní vinou sankcionován. Některé děti dnes již využívají i mobilní telefon pro upomínky a další elektronické pomůcky.

3.4 Reedukace dyskalkulie

Jedná se o postižení schopností, potřebných pro výkon **matematických operací**, tedy poruchu počítání. Současně nejsou postiženy mentální schopnosti. Zmiňované matematické dovednosti sice představují nedostatečnost při výkonu sčítání, odečítání, násobení, dělení, ale tím není zdaleka vymezen dosah problému. Matematická úloha je nejprve zadána, což je obvykle písemně nebo ústně, musí být pochopena, řešena, řešení zapsat, číslice psát správně a ve správném pořadí, řešení zdůvodnit, obhájit. Dyskalkulie nemůže být proto chápána jen jako neschopnost provádět numerické operace. Patří sem schopnosti verbální, logického úsudku, prostorové orientace, pravolevé orientace, písemného projevu, zápisu číslic, řečové dovednosti, motorické schopnosti a koordinace pohybů. Reedukace proto zahrnuje posílení všech potřebných schopností současně. Zaměřuje se na posílení **zrakového a sluchového vnímání, schopnost koncentrace paměti a také pozornosti**.

Dyskalkulie se vyskytuje obvykle současně s dyslexií, obtížemi v oblasti vnímání nebo hyperaktivitou. Kromě všeobecných metodických postupů pro posílení těchto schopností, reedukace vyžaduje zvýšenou pozornost zadávání úkolů, jakým způsobem zadávat, sledování reakce žáka (Zelinková, 1994).

Dítě s dyskalkulií může mít problémy při označení počtu předmětů, neumí si pod konkrétním číslem představit příslušný počet předmětů, nerozliší geometrické obrazce, chápání číselné řady-posloupnosti čísel, číst matematické symboly, zapsat matematické znaky, neumí psát čísla pod sebe. Nerozlišuje matematické operace a nevidí rozdíl mezi sčítáním a odčítáním, apod. Největším problémem jsou slovní úlohy, obsahující několik početních úkonů.

Při reedukaci u mladších dětí je třeba vědět, jak uvažují o předmětech. Zpočátku budou manipulovat s předměty na lavici a nahlas říkají, co právě s nimi dělají. Procvičují tak jemnou motoriku, orientaci v prostoru a pravolevou orientaci. Zkouší třídit předměty podle zadaného pokynu-barvy, patřící do páru, velikosti, tvaru. Grafomotorická cvičení jsou vhodná a měla by se zařazovat v průběhu celé reedukační

hodiny, také při výuce v kmenové třídě. Následně může porovnat předměty, popsat jejich vlastnosti, seřadit je podle velikosti. Při chybném plnění úkolu se vrací zpět, zkusí se opravit. V případě vlastního počítání mají být úlohy rozdělené na jednotlivé jednoduché úkony, dítě je provede opakovaně, aby došlo k jejich automatizaci.

Na vše je třeba opravdu dostatek času a důsledná kontrola, že došlo k automatizaci úkonů. Pokud ne, opět se vrací. Dokonce, i když prokazatelně jednoduché úkony ovládá, musí se stále procvičovat. Pak již zrychluje vlastní tempo a pracuje více samostatně. Postupně, jak se zdokonaluje, zkusí náročnější postupy samo oddělit na jednodušší úkony a ty zpracovat. Rychlost tempa si dítě určí samo, jak je schopno. Při pocitu tlaku na výkon bude selhávat. Pravděpodobně bude zrychlovat v souvislosti se vznikem automatického provádění operací, protože jde o pozitivní motivaci a zvýšení sebevědomí. Přílišná ukvapenost není cílem, dostala by jej zase zpět k neúspěchu a začátku nácviku.

Dalším krokem je nejprve objasnění a potom aplikace pojmů: větší, menší, stejný, nejvíce, nejméně, rovnost. Aby dítě umělo operovat s čísly podle těchto zadání, musí jim správně rozumět a vědět, co znamenají. Může se procvičovat na libovolných předmětech kolem sebe ve třídě, venku, doma. Porovnávat může cokoliv, záleží, jestli správně. Hlasitě zdůvodní svou volbu. Posléze porovná a seřadí předměty, záměrně mu předložené, dále seskupí do většího, menšího počtu, dokud nebude vše provádět automaticky. Zároveň procvičuje pravolevou orientaci a orientaci v prostoru, položí je nahoru, uprostřed, vše podle ústních pokynů za kontroly učitele. Neschopnost číselné představy je poměrně častá obtíž při reedukaci, bude přiřazovat k zadanému číslu příslušný počet kostek či jiných drobných předmětů a naopak. Využije čísla na kartách k porovnávání, seřazení podle velikosti. Čísla čte nahlas, vyznačí do čtvercové sítě.

Při nácviku matematických operací je pro děti s dyskalkulií mimořádně náročný přechod přes desítku. Proto musí pečlivě a dlouho procvičovat počítání do deseti. Procvičuje použití matematických operací na jednoduchých úlohách, typu „k pěti jablkům přidám jedno (odeberu dvě), kolik mi jich zůstane“. Teprve po zvládnutí a pochopení použití sčítání nebo odčítání se pokračuje sčítáním a odčítáním s přechodem desítky. Současně ale musí zapisovat číslice správně pod sebe i vedle sebe a ve správném pořadí. Vždy musí číslo (tedy i číslice), se kterými pracuje, dobře znát,

umět je vyznačit na číselné ose, porovnat. Nemůže pracovat s čísly, kterým nerozumí, neví, co znamenají.

S přechodem přes desítku maximálně zapojuje zrakové a sluchové vnímání a paměť. Číslo si rozloží, musí si pamatovat jak a proč, co přičte a proč. Se zápisem vyšších čísel, již od řádu desítek a výše, je třeba kontrolovat, zda nedošlo k záměně a číslice jsou zapsány ve správném pořadí. Přehlédnutí takové skutečnosti by znamenal, že úlohu nikdy správně nevyřeší, i když postupuje správně. Při každé zjištěné chybě se vrací zpět, i kdyby to mělo znamenat samotný začátek reedukace..

Podstatnou částí reedukace dyskalkulie je nácvik číselné posloupnosti. Nejprve se zvolí jednoduchá číselná řada a dítě ji opakuje. Čísla, se kterými zde pracujeme, volíme podle přiměřenosti stupně poruchy dítěte. Postupně se zvyšuje počet čísel. Nácvik je možné provádět i s předměty, na způsob tzv. Kimovy hry. Dítě zkouší zapamatovat si předměty, uložené na stole. Pak se zakryjí a vybavuje si /cvičí i paměť/. Dál může třeba samo říkat, které předměty by do okruhu těch, co jsou na stole ještě mohly patřit. Cvičení je použitelné jako opakování slovíček ve výuce cizího jazyka.

Pokračuje se se zvyšováním náročnosti na osvojení principu číselné řady. Zadaná čísla žák nejprve zkusí seřadit od nejmenšího k největšímu, pak se zvolí jiná číselná řada s vynechanými čísly a teď již má doplnit chybějící číslo. Obdobně je pokračování číselné řady a její doplňování. Začíná se samozřejmě s jednoduchými čísly. V první řadě jde o pochopení zákonitosti číselné řady. Teprve, až dítě pochopí, co je posloupnost čísel, může řešit složitější varianty a nakonec tvoří vlastní číselné řady. Dokáže vysvětlit, jaký systém posloupnosti použil, co se mu zdá jednoduché, co ne. Učí se popsat posloupnost denních činností, prováděných od rána až po večer, dodržuje jejich pořadí.

Zkusí popis jiných úkonů, které je třeba dodržet při určitých činnostech. Např. postup při vaření pokrmu, zhotovení výrobku atd.

Oblíbené je také hledání v jízdním řádu, následnost spojů v časovém sledu. Vhodnou reedukační aktivitou je určování hodin, půlhodin, čtvrt hodin, řazení podle časové délky a návaznosti. Tyto dovednosti využije následně při výuce zlomků, čas bude určovat i při výuce cizího jazyka. Pochopit časovou souslednost lze i pomocí úloh slovních. Úloha je sestavena jako organizace dne, kdy se odjíždí na výlet. Nejprve

vyhledá v jízdním řádu odjezd, pak žák určí, v kolik hodin musí vyjít z domu, kdy dojde na zastávku, jak dlouho autobus pojedě, atd.

Systemem posloupnosti lze učit i násobky čísel, tedy automatizaci malé násobilky. K dispozici jsou přehledné tabulky násobků, viditelné jako číselné řady. Dítě by mělo nejprve vyslovit pravidlo, jak se čísla v každé řadě mění, pak pochopí, že jde o násobky. Vidí-li jen jednu násobkovou řadu s vynechaným jedním či více čísly, zkusí doplnit chybějící čísla (Pokorná, 1997).

Všechny procvičované dovednosti opět je nutné důsledně automatizovat. Zvláště nácviku malé násobilky se musí věnovat mimořádná pozornost. Potřebuje ji k dalším matematickým úkonům, ve kterých ji bude aplikovat v navazujícím učivu budoucí výuky. Protože její nácvik je velmi obtížný, je třeba umožnit při výuce použití tabulky malé násobilky.

Po zautomatizování jednoduchých matematických operací a dalších dovedností, se reedukace zaměří na slovní úlohy. Znamenají vlastně komplex všech dosud reedukovaných dovedností. Zadání žák nejprve přečte a pokusí se určit jednotlivé potřebné matematické úkony podle posloupnosti. Pravděpodobně bude ještě potřebovat pomoci, takže nejprve se pokusí o jednoduché. Úlohy je třeba řešit i písemně, počítá se s delším potřebným časem na zpracování, zvláště jako součást výuky v kmenové třídě.

Po správném přečtení potřebuje žák pomoci s rozborem a grafickým znázorněním. Jestliže dokáže správně znázornit graficky, je pravděpodobné, že úlohu chápe a rozumí otázce. Pouhý dotaz, zda rozuměl úloze, v žádném případě nestačí a nelze se ani v případě kladné odpovědi na něj spolehnout. Měl by říci, jak dále postupovat, jaké početní úkony, v jakém pořadí použije pro výpočet a proč. Následuje numerický zápis, kde se opět musí zkontrolovat správné pořadí číslic, vypočítá a napíše odpověď.

Poslední součástí řešení slovní úlohy je kontrola a rozbor případných chyb. Slovní úlohy je nutné začínat vždy s jednoduchými čísly a náročnost stupňovat jen tehdy, chápe-li žák postupy a jednotlivé úkony. Není nutné bránit použití kalkulačky, zejména, je-li numerický výpočet opravdu obtížný. Jinou možností je vytvořit slovní úlohu na zadaný příklad.

Cílem řešení těchto úloh je, aby dítě pochopilo, že matematická slovní úloha vlastně převádí každodenní situace do oblasti matematiky. Uvedený postup se může

zdat zbytečně zdlouhavý, ale tato příprava má své opodstatnění. Slovní úlohy jsou pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností mimořádně obtížné. Problém se netýká jen dětí s dyskalkulií. Reedukace spočívá mimo jiné v pochopení vztahů a následností jednotlivých početních úkonů, správném čtení a s porozuměním, přehledném zápisu, takže problematika jejich pochopení zasahuje do oblastí mnoha vývojových poruch učení. Z těchto důvodů není možné nácvik uspěchat a už vůbec ne podcenit.

Slovní úlohy jsou obsahem učiva matematiky ve všech ročnících základní školy, dítě se s nimi musí nějakým způsobem vyrovnat.

Častou chybou při reedukaci je spokojit se se sdělením žáka, že úloze nerozumí. Vyučující by měl vědět přesně, který krok dítě nepochopilo a proč. Zvládnutí geometrických úloh je spojeno s osvojením grafomotorických dovedností a především prostorovou orientací. Reedukace proto obsahuje metody a cvičení použitelné např. při dyslexii, dysortografii atd. Pomůže vystřihování a vytváření obrázků z papíru nebo modelování.

Samotné rýsování bude třeba dlouho a trpělivě procvičovat, počínaje správným výběrem pomůcek, úchopem a nakonec i rýsováním obrazce.

Matematika je tradičně předmětem, který vzbuzuje obavy u mnoha dětí, nejen dyskalkuliků. Proto zde platí při reedukaci snad nejvíce důležitost a význam motivace. Oprávněně je jí třeba věnovat maximum pozornosti, to znamená, vyloučit vše, co na žáka negativně působí.

Součástí reedukace dyskalkulie tedy je informace, jaké hodnocení a systém práce dítěti vyhovuje. Zpravidla dětem s pomalejším tempem práce nevyhovují časově limitované úlohy, známé pod označením „pětiminutovky“, na školách běžně využívané. Zcela jistě vyhovují těm, kteří učivo ovládají a nemají problém, rychle spočítat příklad. Dyslektici však mají problém zcela opačný. Potřebují výrazně delší časový úsek na zapsání, pochopení použitých početních úkonů a postupů. Zákonitě se dostávají do stresové situace, vidí, že nezvládají tempo, což vede ke zbrklému jednání, škrtnání, přepisování, nečitelnému zápisu. Úlohu pravděpodobně nedokončí nebo řešení jen odhadnou, tedy celá práce je bezvýznamná a nevypovídá nic o znalostech a stupni osvojení učiva dítětem. Hodnocení několika nedostatečnými znamená jen malou pravděpodobnost, že si později prospěch zlepší. Navíc prohloubí jeho negativní vztah

k matematice a strach před dalším cvičením.

Při hodnocení se jednoznačně upřednostňuje individuální přístup a ústní forma zkoušení, pokud je pro dítě výhodnější. V případě písemného projevu se hodnotí jen to, co žák stihl vypracovat. Cenný je každý jednotlivý krok postupu úlohy, který žák zvládl samostatně. V geometrii lze očekávat sníženou kvalitu rýsování a tolerovat ji. Znalosti, které jsou dobře procvičené a zdají se zautomatizované, je stále nutné opakovat a vracet se k jejich použití v praxi. Zvláště na druhém stupni je možné podle potřeby umožnit využití elektronických pomůcek a matematických tabulek, tabulek převodů jednotek apod.

3.5 Reedukace dyspraxie

Dyspraxie znamená sníženou schopnost výkonu **manuálních činností**. Děti se projevují a bývají označovány jako nešikovné a neobratné. Jen obtížně koordinují své pohyby a špatně zvládají posloupnost pohybů, což se projeví zejména při náročnějších činnostech, sestavených z několika po sobě jdoucích úkonech. Obtíže výše uvedené byly patrné u dítěte samozřejmě již v předškolním období. Zde však činnostně převažují hry, zejména pohybové a kolektivní, proto rozdíly v dovednostech mezi vrstevníky nemusely být výrazně viditelné. Navíc dětem v předškolním období je pomáháno často s oblékáním a další sebeobslužnou činností, takže zaostávání dítěte v tomto směru rodiče nemusí ani zpozorovat.

S nástupem do první třídy se situace zcela radikálně změní a obvykle také vyhrotí. Důvod je zřejmý. Veškeré činnosti, se kterými dosud pomáhal někdo dospělý, teď musí zvládat převážně samo a navíc respektovat režim školy a pevně stanovený rozvrh činností v určitém časovém úseku. Zpočátku je proto nutné dítě **připravit na změnu**, která jej čeká. Rozvrh hodin musí mít doma na viditelném místě /jasně a barevně vyznačený/ a s tím související nácvik posloupností domácí přípravy a reedukačních činností. Obtíže začnou již ráno, protože žák nebude schopen se sám obléknout, provést ranní hygienu, nasnídat se (bez dozoru). Již od té chvíle musí rodina počítat a zajistit dohled další osoby, která se s ním vždy ráno vypraví do školy a také jej tam dopraví. Bude třeba dítě provést školou, protože se nedovede orientovat v neznámém prostředí. Nejde jen o prostory, ale i o nové, neznámé děti a dospělé osoby.

Velmi záleží na prvním dni, nesmí být stresující, proto je třeba se na něj náležitě připravit spolu s rodiči. Negativně vnímá i hluk kolem sebe, jak na chodbách, tak ve třídách. V případě dyspraxie reedukace záleží tedy výrazně i na **rodičích a jejich společné domácí přípravě s dítětem**.

Mnohým problémům se tímto způsobem dá předcházet. Na prvním místě jde o převlékání při tělocviku nebo pracovní výchově. Dítě by mělo mít oblečení, které se snadno obléká a svléká a doma si vše vyzkoušet spolu s uložením osobních věcí do skříňky, tašky apod. Podobně vhodný je i nácvik obouvání. Rodiče by měli soustavnému nácviku samoobslužných činností věnovat průběžně pozornost a trvale se na ně zaměřit. To znamená i pečlivě vybírat oblečení pro dítě do školy. Pokud to jde,

boty na suchý zip, kalhoty v pase na gumu, co nejméně tkaniček a zavazování. Ve škole totiž se musí dítě nejen převlékat, ale současně přecházet do jiných prostor, pater či budovy (sportovní hala), šaten, školní jídelny apod. Situaci mu usnadní už jen fakt, že se v rámci svých možností umí oblékat a obouvat. O to menší je riziko vzniku stresových situací (Kirbyová, 2000).

Dítě by mělo mít své oblečení označené tak, aby je bez problémů poznalo i nacvičenou posloupnost oblékání od spodního po svrchní oblečení. Reedukace ve škole se zaměřuje na koordinaci **jemné motoriky**, zvláště pak na správný úchop pera. K tomu využije práci s různými stavebnicemi (využívá se často Lego), již zmíněné modelování nejrůznějších tvarů, hry typu Člověče nezlob se (úchop figurek).

Pozornost je třeba proto věnovat i **nácviku sezení, vyhovujícího způsobu úchopu** a vhodného **psacího náčiní**. Pro účinnou reedukaci dyspraxie je vhodné oddělit nácvik úchopu od vlastního nácviku psaní a tyto činnosti neztotožňovat. Nelze předem stanovit, jaké pero je nejvhodnější, musí si nejprve vše vyzkoušet. Obdobné problémy platí u nácviku dalších školních dovedností, používaných při vyučování. Děti běžně při několika předmětech používají nůžky. Stříhání papíru, ale i jiných materiálů, potřebují zvládnout ve výtvarné výchově, pracovní výchově, matematice apod. Pro zvládnutí dovednosti stříhání je nezbytná nejprve rovnováha a pohodlné sezení, výška židle a pracovní podložky. Předpokladem je snadné ovládání a pohyblivost předloktí a manipulace se zápěstím. Nejčastěji se stříhá papír. To znamená, že jedna ruka drží papír a druhá stříhá. Každá ruka vykonává odlišnou činnost, přestože jsou obě sevřené,

podle potřeby se otvírají. Zároveň úchop musí být pevný, ale ne křečovitý, jinak by se prsty nemohly uvolnit.

Pro dítě s dyspraxií jde o náročný **nácvik koordinace pohybů** za spoluúčasti očních pohybů, sluchového vnímání (pokyny učitele) a udržení pozornosti. Kromě toho stříhání není náhodné, vyžadují se konkrétní tvary, které je třeba dodržet. Reedukace nácviku stříhání by pro svou náročnost měla začínat výběrem a nákupem nůžek (je-li třeba pro leváky či jiné specializované druhy). Před vlastním nácvikem je třeba zkontrolovat, zda je osvětlení vyhovující a pracovní deska je dostatečně prostorná (správná poloha předloktí).

Začíná se jednoduššími tvary, jako třeba malými proužky. Pokud dítě nezvládá uchopení nůžek, je třeba mu prsty umístit do ok nůžek. Známý a oblíbený je vánoční papírový řetěz, snadno se zapojí všechny děti. Nejprve je vhodné proužky nastříhat, pak je dítě teprve slepí. Jakmile bude provádět obojí současně, práci nezvládne. Děti rády vystřihují papírové dečky, mohou tak tvořit různé tématické dekorace. Zrovna tak lze stříhat kousky vlny pro různé barevné kombinace obrázků. Postupně se zvyšuje obtížnost tvarů, možné je i vystřihování podle předlohy nebo geometrických obrazců. Pak si dítě samo dokáže vytvořit i pomůcky pro geometrii, které při výuce využije. Mění se i síla stříhaného papíru. Po celou dobu nácviku stříhání se nesmí zapomínat, že nůžky se mohou snadno stát v ruce dítěte a při nepozornosti dospělého dohledu nebezpečným nástrojem pro dítě i jeho okolí.

Další školní dovedností, obtížnou pro dítě s dyspraxií, je použití **geometrických pomůcek**, zejména pravítka a kružítka. Doporučuje se koupit pravítko s držákem, které se snáze udrží. Pro práci s kružítkem je třeba zvládnutí špetkovitého úchopu, který teď dítě aplikuje na držení kružítka. Zpočátku jde skutečně hlavně o techniku nácviku, postupně jednoduché rýsování. Jestliže má udržet jedno rameno kružítka v pevné a stálé poloze a souběžně odlehčit druhé rameno kružítka pro rýsování, jde o přesný a citlivý pohyb ruky. Nácvik potrvá delší čas s nutností stálého opakování a procvičování.

Reedukace dyspraxie zahrnuje pochopitelně i oblast **hrubé motoriky**. Koordinace těchto pohybů se projeví ve způsobu sezení. Nejvíce však samozřejmě v tělesné výchově a všech činnostech školních i mimoškolních s ní souvisejících. To znamená na cvičeních v přírodě, plaveckém výcviku, lyžařském výcviku i běžných vycházkách.

Základní dovedností je např. kopání do míče či úder rukou do míče. Zdánlivě jednoduchá činnost může přinášet mnoho problémů, od slabé sály úderu až po schopnost míč vůbec zasáhnout. Míčové hry jsou záležitostí kolektivní, proto při jejich nezvládnutí je dítě snadno vystaveno posměchu ostatních hráčů. Nácvik techniky kopání za použití velkého míče, který je lépe zasažitelný, lze provádět i doma s rodiči nebo sourozenci.

Nejistota a časté pády při běhu a chůzi signalizují problémy s **udržením rovnováhy**. Pomoci se dá postupným nácvikem chůze v přírodním nerovném terénu s přelézáním větví, kamenů apod. A dále chůze po schodech s oporou dospělého nebo bez. Pomoci mohou i různé prolézačky na pískovištích, ale jen za předpokladu, že nejsou pro dítě jakýmsi „strašákem“ a je ochotno si atrakce vyzkoušet za dozoru dospělé osoby.

Značnou schopnost rovnováhy a sebejistoty vyžaduje nácvik jízdy na kole. Není předmětem školní reedukace, spočívá především na rodičích. Nácviku jízdy na kole by měla předcházet jízda na tříkolce. Zprvu se může jen odstrkovat, později šlapat. Zvládnutí techniky jízdy na kole umožní dítěti se snadněji zapojit mezi vrstevníky.

Nešikovnost a neobratnost dítěte při pohybových činnostech je nebezpečná, reedukaci si zaslouží z několika důvodů. Dítě je při pohybových hrách a činnostech neustále vystaveno **hodnocení a kontrole** ostatních **vrstevníků**. V případě nezdaru, navíc opakovaného nezdaru, vzniká riziko posměchu a odmítnutí ostatními. Je v důsledku tedy vystaveno nejen možnosti izolace, ale i frustraci a sociálnímu odcizení. Nestačí-li opakovaně ostatním dětem a nevyrovná se jejich fyzické aktivitě, pravděpodobně nemá kamarády a uzavře se do sebe. Nezíská sociální dovednosti, neumí navázat kontakt se spolužáky, i když se o to snaží. Neví, jak získat jejich zájem a respekt. Počíná si buď až příliš nápadně, křečovitě až agresivně a snaží se jim zalíbit i za cenu nevhodných aktivit nebo naopak zcela se stane lhostejným vůči svému okolí. Sociální dovednosti získá jen ve společnosti dětí. Doma si s rodiči nebo sourozencem však může nacvičovat možné společenské situace ve škole a jejich případné řešení. Zejména je třeba věnovat pozornost činnostem o **přestávkách, pobytu ve školní jídelně** a společnému obědu se spolužáky nebo domluvit setkání s kamarádem po vyučování (za dohledu dospělé osoby).

Každé úspěšné i méně úspěšné zvládnutí úkonu se hodnotí pochvalně. V některých případech je nutné pomoci i s chápáním času, vzdálenosti a odhadu času. Jinak by opakovaně určitou činnost stále prováděli, aniž si uvědomí, jak dlouhá doba uběhla. Nejprve si zkusí odhadovat vzdálenosti a míry nejbližších předmětů ve svém okolí, později v okolí domu a bydliště. Odhadne, za jak dlouhou dobu přejde ulici, počet kroků kolem zahrady, kolik času potřebuje na domácí úkol, sledování televize, doba stravování, hru apod. Doba i vzdálenosti by se měly prodlužovat. Dítě by mělo mít vlastní budík nebo dostatečně velké hodiny a na nich si časový limit sledovat a měřit. Podstatné je **stanovení doby**, potřebné na oblékání a dobu ranních sebeobslužných činností.

Reedukace dyspraxie v mladším školním věku v žádném případě zdaleka neznamena, že žák při vstupu na druhý stupeň obtíže nepocítí. Dospívání samo o sobě znamená duševní i psychické změny, které poznamenají vztahy s okolím. V tomto náročném období všem dětem zpravidla klesá sebevědomí, jsou konfliktní, proto se všechny problémy z předcházejícího období jen vyhrotí. Je všeobecně známo, že přechod na druhý stupeň je náročný na změny pro všechny žáky, tím spíše pro děti s dyspraxií. Opět je čeká změna (prostředí, vyučující, předměty, vyšší počet hodin), s níž se musí vyrovnat. Učitelé by proto měli být seznámeni s problémem žáka, informace jistě rodiče ochotně poskytnou v zájmu svém i dítěte.

Pro žáky v období puberty je podstatná **popularita v kolektivu, hodnocení a postoje** ostatních. Hodnotí pozitivně a obdivují fyzickou zdatnost, vzhled, oblečení, což staví děti s dyspraxií předem do nevýhodné pozice. Nadále platí snížená schopnost navazování sociálních kontaktů a nebezpečí izolace od vrstevníků.

Specifikem druhého stupně je nárůst vyučovacích předmětů, časté střídání vyučujících a přemísťování žáků do odborných učeben. Je tedy otázkou, zda učitelé budou schopni dítěti pomoci, rozpoznat jeho problémy, když mají možnost jej vidět jen jednu nebo dvě hodiny týdně. Stává se, že dítě spíše považují za nedbalého a nepozorného žáka a podle toho také hodnotí. Zvláště rizikové situace vznikají při výuce chemie i fyziky, z důvodu nejen nutnosti vnímat mluvené slovo, ale zapisovat poznámky, nákresy do sešitu, sledování textu v učebnici atd. Zde mohou významně pomoci spolužáci. Musí však vědět jakým způsobem (Lang, Berberichová 1998).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 REEDUKACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Reedukace žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na Základní škole Miloše Šolleho v Kouřimi, okres Kolín, je dána platnou legislativou. Především zákonem č. 561/2004 Sb. (Školský zákon) a vyhláškou č. 73/2005 Sb. Dále vychází z Rámcového vzdělávacího programu, část D, kde jsou stanoveny obecné zásady výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jde o žáky se zdravotním znevýhodněním, kam jsou zařazeni také děti s lehčími zdravotními poruchami, vedoucími k poruchám učení a chování. Právě tady je uvedena otázka možné integrace do běžných tříd základních škol, vedle možnosti vzdělávání v samostatných třídách, oddělených skupinách nebo samostatných školách, zřízených pro tyto žáky. Součástí vzdělávání je pak upravený vzdělávací program.

Rámcově vzdělávací program však stanoví podmínky jen obecně a je základem pro tvorbu Školního vzdělávacího programu, kde si následně škola stanoví konkrétní podmínky a průběh vzdělávání, tedy i reedukace žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností. Samozřejmostí a předpokladem pro vzdělávání těchto dětí je stanovení diagnózy pedagogicko psychologickou poradnou (a následná spolupráce s ní). Je možno a doporučeno využívat další školská poradenská zařízení, ovšem zařazená do rejstříku škol a školských zařízení (zejména speciálně pedagogická centra) nebo střediska výchovné péče.

Před tvorbou Školního vzdělávacího programu je třeba zvážit konkrétní možnosti školy, jako kvalifikovanost pedagogů, prostorové možnosti, počty žáků ve třídě apod. Rámcový vzdělávací program umožňuje i uplatnit vyšší časovou dotaci za účelem posílení předmětů, které vyžadují toto vzhledem k druhu postižení žáka. Podobně tak úpravu a formulaci očekávaných výstupů, aby učivo bylo pro žáky zvládnutelné. Vyžaduje-li situace přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, lze uskutečnit podle příslušných právních norem. Prioritou je v každém případě co možná nejúspěšnější zvládnutí učiva žákem se zdravotním znevýhodněním. Podmínkami, které toto umožní, má být respektování individuality žáka spolu s umožněním využití veškerých podpůrných opatření a stanovení přiměřeného obsahu, speciálních metod a forem výuky. Při hodnocení je nutné brát v úvahu míru postižení.

Nezbytnou součástí péče je zcela jistě **spolupráce se zákonnými zástupci žáka** nebo **odborníky** potřebného zaměření. Vhodná je i trvalá spolupráce s jinými školami, které mají zkušenosti se vzděláváním žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, což se týká především tvorby Individuálně vzdělávacích plánů. Projeví-li talent a nadání žák v určité oblasti, umožňuje Rámcově vzdělávací program podporu způsobem vhodně zvolené vzdělávací nabídky (uvedeno v části D).

Obecná pravidla, uvedená v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (včetně změn, provedených k 1.9. 2005) dále základní škola konkrétně uvádí a začlení do svého Školního vzdělávacího program (dále jen ŠVP). Charakteristika ŠVP uvádí jako jeden z prioritních bodů v zaměření školy „pomoc žáků se speciálními vzdělávacími potřebami disponibilním navýšením hodinových dotací matematiky a českého jazyka.“ Při zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami škola uplatňuje inkluzivní přístup. Žáci se zdravotním znevýhodněním mohou mít společné charakteristiky vzdělávacích potřeb nebo některé metody výuky (podobně jako formy speciálně pedagogické podpory) shodné. Přesto je nutné respektovat stále individualitu každého žáka a není možné konkrétní metody doporučit a aplikovat při reedukaci obecně, i kdyby se jednalo o stejnou nebo téměř stejnou diagnózu.

V praxi se proto upřednostňují formy a metody práce, které vnímají třídní kolektiv jako **různorodou skupinu dětí**, vzájemně se **doplňující ve svých kvalitách** a přednostech. Děti jsou vedeny k vzájemné inspiraci v učení tak, aby každý žák a člen třídního kolektivu měl umožněno dosáhnout maximálního využití svých možností. Nejde tedy o pocit naprosté nezávislosti žáka, ale naopak k pocitu vzájemné sounáležitosti a pocitu, že v procesu osvojování vědomostí a dovedností se děti navzájem potřebují a každé z nich může přispět dle svých možností k úspěšnosti celé třídy. Tím se současně podporuje vzájemná tolerance a respekt ke spolužákům, i těm, kteří mají obtíže s učením.

Uvedený způsob výchovy a výuky vede děti k uvědomění si vlastního významu pro kolektiv a současně pochopení významu kolektivu pro každého jedince. Tento postup navíc umožní žákovi věřit, že spoluprací lze naplnit společné cíle ku prospěchu všech (tedy i samotného žáka).

Žák se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností tak nevnímá svou odlišnost jako handicap nebo jakousi „brzdu“ společné práce ostatních. Má šanci tady

vnímat takovou odlišnost jako zcela běžnou podmínku společné práce a vlastní účasti na výuce. Jde jen o to, jak se bude na společné práci podílet, jakými prostředky se využije jeho osobní potenciál. Není třeba zdůrazňovat, že v každém případě se tak zvýší jeho sebevědomí a zkvalitní sociální vazby se spolužáky, což má mimořádný význam pro děti s dyspraxií, poruchami pozornosti nebo hyperaktivitou.

Podle závažnosti problému je dána možnost i rodičům domluvit si individuální podmínky pro výuku svého dítěte.

Zabezpečování výuky žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností je zde praktikováno jednak individuálním přístupem vyučujících, jednak **individuálními vzdělávacími plány**. Konkrétně ve školním roce 2011/2012 navštěvovalo základní školu 13 žáků (z celkového počtu 353 žáků), u nichž byla na různé úrovni postižení diagnostikována specifická vývojová porucha učení. Již zmíněná jedna ze vzdělávacích priorit „Pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami disponibilním navýšením hodinových dotací matematiky a českého jazyka“ je pak realizována následným způsobem.

Žáci, kteří na matematiku a český jazyk potřebují větší časový prostor (se souhlasem vyučujících), mají jednu hodinu týdně disponibilně navýšeny předměty matematika a český jazyk na druhém stupni základní školy. Tyto speciální hodiny nejsou však samostatnými vyučovacími předměty, jsou disponibilním navýšením hodinových dotací obou uvedených předmětů. Dále to znamená, že nevyžadují samostatné učební osnovy a zvláštní klasifikaci. Jde výhradně o pomoc žákům, kteří potřebují pomoc se zvládnutím a osvojením učiva. Přímý vzdělávací obsah vyučovacích hodin vychází z doporučení pedagogicko psychologické poradny a potřeb jednotlivých žáků. Náplň vyučovacích hodin si již připraví vyučující samostatně na každou hodinu zvlášť.

Školní vzdělávací program uvedené školy vnímá proto zabezpečení výuky pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností **komplexně**. Výuku zajistí především uplatňováním výchovně vzdělávacích strategií ŠVP během výuky v souladu s potřebami a možnostmi žáků, dále vhodně volenými formami a metodami práce tak, aby cíleně směřovaly k inkluzi žáků. Počítá se spoluprací vyučujících, školním výchovným poradcem a kvalifikovaným speciálním pedagogem, působícím na základní škole. Pedagogicko psychologická poradna je trvalým rovnocenným partnerem základní školy a průběžně s ní spolupracuje, konzultuje možné vzniklé problémové

situace. Výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je obsažena a zakotvena ve ŠVP.

Zpracování učebních osnov jednotlivých vyučovacích předmětů přímo ve ŠVP uvádí a jasně formuluje individuální přístup k žákovi. Cílem výuky označuje některou z konkrétních aktivních dovedností (výstup žáka). Vzhledem k tomu, že náročnost učiva konkretizovaného je možné v hodině přizpůsobit schopnostem a skutečným možnostem každého žáka, otevírá se zde prostor pro zvládnutí látky i dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Do ŠVP jsou na druhém stupni zařazeny rovněž volitelné předměty. Také jejich prostřednictvím a vhodnou volbou může žák rozvíjet své zájmy podle svých možností a schopností - v nabídce je český jazyk, matematika a anglický jazyk. Je však pravdou, že volitelné předměty jsou závislé na počtu přihlášených žáků. Vedení školy se vždy snaží zabezpečit co nejširší spektrum zájmu žáků tak, aby si mohli vybrat právě žáci, kteří mají obtíže při osvojování učební látky. Musí velmi pečlivě zvolit daný předmět, protože po zahájení výuky v šestém ročníku nemají již možnost se odhlásit. Pokud si zvolí správně, dá se předpokládat podstatný přínos pro jejich další vzdělávání, které zahrnuje i oblast sportovních aktivit.

Oblast vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností je zmiňována rovněž ve Výroční zprávě školy. Uvádí se zde, že kvalifikovaná reedukace žáků probíhala v loňském školním roce na prvním stupni pěti kvalifikovanými učitelkami, na druhém stupni dvěma učitelkami (reedukace dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulických obtíží).

4.1 Průběh péče o děti s výukovými problémy

Péče o děti s výukovými potížemi na zdejší škole začíná vlastně již v průběhu zápisu do první třídy. Zkušené učitelky prvního stupně se proto během pohovorů s rodiči nových žáků zaměřují na zjištění okolností a veškerých skutečností, jež by mohly ovlivnit případný vznik specifických vývojových poruch školních dovedností. Rodiče sice již předem vyplnili Dotazník pro nastupující žáky, ale pravdou je, že ne vždy tam uvedli (i nevědomky) všechny klíčové informace, zejména týkající se

zdravotního stavu dítěte. Doplňujícího rozhovoru je proto třeba. Některým rodičům se třeba uvedení laterality zdá jako naprosto dostačující a jediná informace důležitá pro zahájení školní docházky dítěte. Sleduje se a velmi pečlivě, jak se dítě chová ihned po příchodu do učebny, zda se dokáže samo posadit a plnit zadané úkoly nebo se úporně drží matky za ruku a odmítá jít třeba jen do místnosti samostatně. Každá informace, byť jen sdělená laikem (rodičem) je důležitá.

V každém případě obtíže, projevené během pohovoru s dítětem a plnění požadovaných dovedností ani zdaleka nemusí předcházet příštím výukovým obtížím. Je však třeba je monitorovat, prohodit s rodiči a upozornit je na možnost vyšetření v pedagogicko psychologické poradně. Také po nástupu dítěte do první třídy se musí dítěti umožnit, aby se dostatečně adaptovalo na školní prostředí a rozhodně první neúspěchy kvalifikovat jako projevy specifických vývojových poruch učení. Proto se také průběžně zařazují do výuky všech dětí cviky na procvičení jemné i hrubé motoriky, uvolňovací cviky apod. Přetrvávají-li však obtíže nadále i po dvou až třech měsících, je na místě konzultovat situaci s výchovným poradcem a rodiči dítěte, což je běžný postup při výskytu výukových obtíží dítěte na **prvním stupni** této základní školy.

Problémy se zvládnutím školních dovedností nemusí zákonitě nastat plynule ihned po zahájení školní docházky. Jejich spouštěčem může být i stoupající náročnost učiva, neúměrně vysoké nároky rodičů, stresované dítě, které neplní očekávanou školní úspěšnost či jiné zdravotní problémy. Důležitá je pak správná diagnóza a odhalení pravé příčiny problému. Jde o to, že důvodem neschopnosti správného čtení může být sice dyslexie, ale je třeba vyloučit např. zrakovou vadu apod.

Zrovna tak motorické potíže a celková nekoordinovanost pohybů mohou mít původ v nedostatečném vedení dítěte k pohybové aktivitě, samostatnosti nebo nedůsledném vedení k sebeobsluze. Taková informace se ale dá zjistit jen z promyšleného rozhovoru s osobami, které dítě velmi dobře znají. K zlepšení stavu postačí změna denního režimu, pravidelné zařazení pohybových aktivit – her (nejlépe s vrstevníky). Včasným zákrokem lze předejít mnoha zbytečným obtížím, dokonce i konfliktům a stresování dítěte, které nezvládá školní nároky. Mnohé z těchto skutečností se opravdu dají zjistit již během **zápisu do prvních tříd**, tedy ještě před zahájením školní docházky dítěte. Při projevech výukových obtíží vyučující ve spolupráci s rodiči, výchovným poradcem školy se pokusí žákovi pomoci nejprve různými podpůrnými prostředky (důsledná

domácí příprava, vhodná doplňující cvičení, uvolňovací cviky apod.). Bere se v úvahu možnost problémů spojených s počátkem školní docházky a pomalejší schopnost adaptace na školní prostředí.

Pouze v případě, že nedojde ke zlepšení přibližně po dvou až třech měsících školní docházky, je teprve doporučeno výchovným poradcem a třídní učitelkou rodičům, aby navštívili **pedagogicko psychologickou poradnu, kde dítě absolvuje odborné vyšetření.**

Součástí takového vyšetření je jednak speciálně pedagogické vyšetření. Sledováno je již chování dítěte, laterality, úchop tužky. Dále pak třeba písemný projev, diktát, sluchová analýza a syntéza, pravolevá orientace a samozřejmě způsob čtení.

S tím souvisí i úroveň vyjadřovacích schopností, artikulace, tedy i případná nutnost logopedické intervence. Následné psychologické vyšetření je zaměřeno na zhodnocení aktuální úrovně obecných rozumových schopností. Testem, který zjišťuje komplexně intelektové schopnosti, je WISC – III.

Během celého vyšetření je neustále sledováno, jak dítě navazuje sociální kontakt, schopnost udržet pozornost, jak porozumí zadání úkolu, celkové psychomotorické tempo, úroveň verbálních schopností, myšlenkový postup při řešení úkolů. Vyšetření se samozřejmě uskutečňuje jen se souhlasem rodičů (zákonných zástupců). Rodiče také dítě do poradny doprovodí. Účast alespoň jednoho rodiče je bezpodmínečně nutná právě z důvodu anamnézy. Je-li u dítěte diagnostikována jedna či více ze specifických vývojových poruch školních dovedností, je třeba rodiče podrobně informovat a vysvětlit principy reedukace.

Přesná a pravdivá informovanost je pro rodiče dost podstatná. Součástí další reedukace je nejen **výuka ve škole**, ale i **domácí příprava**, neméně důležitá. Rodiče se budou s dítětem doma připravovat do školy, provádět různá cvičení, která si musí nejprve sami osvojit. Je totiž pravděpodobné, že se s podobným problémem dosud nesešli a neví si v dané situaci rady. Informace si pochopitelně mohou opatřit na

internetu nebo od známých, také studiem odborné literatury. Otázkou je, zda všechny zdroje informací budou dostatečně kompetentní (zvláště pozor na internetové zdroje) a dostatečně odborné. Navíc, jak již bylo uvedeno, nelze jednu diagnózu řešit obecně doporučenými metodami. Klíčové a prvořadé je vždy respekt k individualitě dítěte.

Každá, i doporučená a dříve ověřená metoda se musí nejprve u dítěte osvědčit, Jedině tehdy, bude-li jím akceptována, lze očekávat úspěšnou reedukaci. Což se stane jen tehdy, dokáže-li ji dítě pochopit, zvládnout a nečiní mu potíže. Z toho jasně plyne, metoda osvědčená a dosud běžně využívaná, se nemusí uplatnit u každého dítěte, přestože dosud byla považována za fungující.

Závěrem vyšetření a jeho výsledkem je stanovení diagnózy a vypracování Zprávy z pedagogicko psychologického vyšetření. Ve Zprávě je vypsán průběh vyšetření, jeho závěr s uvedením jmen a podpisů psychologa, speciálního pedagoga i vedoucího poradny. Musí se také uvést, kdy bude provedeno kontrolní vyšetření (zpravidla za dva roky). Zpráva je pak předána zákonnému zástupci dítěte, který ji dále předá základní škole.

4.2 Individuální vzdělávací plán a doporučení ped. psych. poradny

Zajištění nebo zprostředkování diagnostiky a veškeré další intervenční činnosti pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je v rámci poradenské činnosti jednou z funkcí výchovného poradce v základní škole (Opekarová, 2010).

Stejně tak je tomu i na výše uvedené Základní škole v Kouřimi. Rodiče zde předají Zprávu výchovnému poradci, který dále společně s třídním učitelem vypracuje **Individuální vzdělávací plán** a dítě se tak stává integrovaným žákem v rámci kmenové třídy. Tento plán, jak již vyplývá z jeho názvu, zajišťuje jednak potřebný individuální přístup k žákovi, jednak specifické metody práce a hodnocení. Musí vycházet ze Školního vzdělávacího programu, tak je tomu i v případě této školy.

Vypracuje se vždy na začátku školního roku, jeho průběh a realizace se hodnotí závěrem pololetí. Dále plán vychází z obecných doporučení poradny, která provedla odborná vyšetření, ale také ze současného stavu rozvoje dítěte a jeho schopností. Klíčovou oblastí plánu jsou především postupy a metody, používané v předmětech jako český jazyk, matematika a cizí jazyk. Oblast naukových předmětů a „výchov“ je zde zastoupena v souvislostech, vyplývajících z výukových diagnostikovaných obtíží. To znamená třeba problém s opisováním z tabule, vlastní výpisky z učebnice (u dyslektiků) nebo kresby a náčrtky, motorické obtíže v tělesné výchově atd. (dyspraxie, dyspinxie).

Zákon nestanoví přesná pravidla pro vypracování plánu, na škole se však ustálila určitá struktura, podle níž je tvořen. Obsahuje jméno a příjmení žáka s datem narození. Následuje stručný popis problémů ve výuce a pedagogická diagnóza učitele. V dalším odstavci jsou závěry a doporučení pedagogicko psychologické poradny. Nejrozsáhlejší část plánu tvoří rozpis konkrétních úkolů v jednotlivých předmětech, zejména v českém jazyce. Uvádí se také pomůcky a materiály, potřebné pro výuku a reedukaci dítěte. Součástí plánu je příloha s uvedenými konkrétními úkoly v cizím jazyce. Na škole se vyučuje jazyk anglický, od třetí třídy.

Zvláštní pozornost je věnována doporučením, která se týkají specifických metod práce se žákem (především v českém jazyce), ale i výuce cizích jazyků. V závěru plán podepíše vyučující a rodiče potvrdí svým podpisem. Je to nezbytné, neboť i oni se budou na reedukaci podílet, proto jsou s plánem seznámeni a především, jaký podíl mají na domácí přípravě. Nakonec připojí podpis a souhlas i ředitelka školy. Individuálně vzdělávací plán žáka určitě není jakési dogma, které se musí přesně a do písmene plnit. Ukáže-li se v průběhu pololetí, že některé zásady nejsou fungující nebo je dítě nezvládá, je možno je změnit a nahradit jinými, vhodnějšími.

Sleduje se i domácí příprava dítěte, je-li kontrolována rodiči, zda provádí doporučená cvičení apod. Rodiče mají možnost v případě potřeby navštívit výchovného poradce či učitele v době konzultačních hodin pro rodiče a řešit jakýkoliv vzniklý problém s domácí přípravou nebo potřebují-li se informovat na aktuální situaci ve výuce jejich dítěte. Výchovný poradce výuku ve třídách s integrovanými žáky sleduje prostřednictvím pravidelných hospitací, zejména český jazyk a anglický jazyk.

Hodnocení integrovaných žáků na této škole je klasické (stupnice 1 – 5), po dohodě s rodiči. Organizace reedukace je zpravidla jedna vyučovací hodina týdně (45 minut) mimo vyučovací dobu. Během této doby je respektován aktuální stav dítěte. Často se zařazují uvolňovací cvičení nebo je s dítětem veden rozhovor s přihlédnutím k aktuálnímu stavu pozornosti. Není-li třeba mimořádných konzultací, rodiče se jen zúčastňují pravidelných třídních schůzek. Na uvedené škole tento systém funguje, rodiče školu pravidelně navštěvují a prokazatelným způsobem se o výuce dětí informují. Prozatím nejsou problémy s nezájmem rodičů o komunikaci se školou. Vyskytne-li se průběhem školního roku potřeba odborného vyšetření v souvislosti s nově vzniklými obtížemi, situaci opět řeší a potřebné zprostředkuje výchovný poradce.

Podobně jako koordinaci dalších jednání s odbornými poradenskými zařízeními. Na konci pololetí vždy příslušní vyučující Individuálně vzdělávací plán žáka zhodnotí, navrhnou případné změny. Tento plán platí zvlášť pro každého žáka a proto každý žák má svůj vlastní. V žádném případě nelze toto vypracovat obecně pro více žáků, i kdyby se na ně vztahovala stejná diagnóza!

Podmínkou správného fungování takového plánu je reálné vypracování, vycházející ze skutečných podmínek školy (materiálních i personálních), jak je tomu i v případě uvedené školy. Není nutné jej vypracovat pro všechny vyučované předměty, zpravidla postačí pro ty, kde se obtíže nejvíce projevují. Obvykle je výhodná a prospěšná spolupráce všech zainteresovaných učitelů, případně dodatečná konzultace s odborníky v pedagogicko psychologické poradně či jinými profesionály. Účast a dohled ředitelky školy není samoučelná. Má totiž možnost rozhodnutí potřebného nákupu pomůcek, speciálních reedukačních pomůcek nebo i úprav pracovního prostředí pro žáky. Otázka finančních prostředků není zanedbatelná. Pro lepší přehled je vhodné uvést do Individuálně vzdělávacího plánu dobu jeho platnosti a tudíž i dalšího kontrolního vyšetření (zpravidla za dva roky).

Pedagogicko psychologická poradna pak doporučuje základní škole reedukaci specifických vývojových poruch školních dovedností v těchto oblastech pro první stupeň:

- a/ zrakové rozlišování
- b/ zraková paměť
- c/ rytmická reprodukce-délky
- d/ vizuomotorika-koordinace ruka-oko
- e/ koncentrace pozornosti
- f/ jazykové dovednosti

Uvádí také alespoň obecné metody a možné přístupy práce k žákovi s výukovými obtížemi, patří mezi ně: prodloužený výklad učiva, možnost prodlouženého procvičování, preference ústního procvičování, důraz na ústní prověřování znalostí. Poradna připomíná nutnost omezení limitovaných písemných zkoušek, jako jsou „pětiminutovky“. Důrazně doporučuje dát žákovi delší časový prostor na kontrolu své práce, případně její dokončení. Za vhodné považuje testové formy písemných prací, kde má dítě možnost volby správné odpovědi. Zrovna tak je třeba dítě seznámit se

způsobem práce s učebnicí a umět se v ní orientovat. Při každém zadání práce nesmí vyučující opomenout přesvědčit se, zda žák úkol pochopil a ví, co má dělat. Pozitivní je také ocenění každé snahy dítěte (i při negativním výsledku práce) .

Zvláštní pozornost věnuje poradna opatřením a specifickým metodám práce v **českém jazyce**. Spočívají v:

a/ čtení po slovech, čtení po významových celcích

b/ čtení s okénkem nebo záložkou

c/ respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností

d/ párové čtení, postřehování, nácvik čtení s porozuměním

e/ diktáty ano, ale v jiné formě, zkrácená verze, opravení nespecifických chyb, opravení jen toho, co dítě stačilo napsat/

f/ psát diakritická znaménka současně s písmenem

g/ využívat tabulky, přehledy gramatiky, PC s korektorem pravopisu

h/ při hodnocení slohových prací preference obsahu, ústní verze

Pro výuku cizích jazyků je obecně doporučeno preference ústního zkoušení či jiná forma ústního projevu. Zvláště menší děti rády hrají nacvičené scénky, rozhovory, tedy i tímto způsobem se dá ověřit jejich znalost slovíček a jednoduchých vět. Praktické používání jazyka jednoznačně převažuje nad písemnou formou. Podobně jako v českém jazyce i zde využívat testy s volbou

správné odpovědi. Při výuce je doporučeno používat karty s obrázky i písmeny.

V písemném projevu bude třeba značné tolerance /zvláště u dyslektiků/. Již slova napsaná alespoň foneticky správně je možné u nich považovat za správná. Pozornost je nutné věnovat již výběru a nákupu pracovních sešitů a učebnice. Poradna doporučuje škole, aby pracovní sešity obsahovaly zadání úkolů v češtině. Důvod je prostý – ne každý rodič zvládá domácí přípravu anglického jazyka a ví, co přesně se od dítěte očekává.

Další doporučení se týká nácviku spojů pomocí tabulky násobků s postupnou automatizací a násobením a dělením v oboru násobilky i mimo obor násobilky do 1000.

Uvedená doporučení se týkají především **dyslexie**, **dysortografie**, **dysgrafie**, slabší formy **dyskalkulie** (diagnózy dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na prvním stupni ZŠ Kouřim).

4.3 Organizační zajištění reedukace na prvním stupni

Reedukace tedy probíhá jednou týdně v době mimo vyučování 45 minut. Náplň reedukační lekce pro konkrétní dítě nebo dvojici dětí vychází z diagnostiky odborného pracoviště, ze sdělení třídního učitele, učitele českého jazyka či jiného souvisejícího předmětu. Konečnou verzi pak provede sám vyučující reedukace.

Průběh reedukace je individuální záležitostí a také proměnlivou. Měnit se může v závislosti na aktuálním stavu pozornosti dítěte, stupně únavy apod. V zásadě však existují mnohé společné postupy a struktura hodiny. V začátku je vhodné podpořit **motivaci** dítěte. To znamená vyzdvihnout již dosažené úspěchy (i minimální), případně projevit přání, čeho bychom chtěli dnes dosáhnout. Již během této části lze provádět **uvolňovací cviky**, které se zařadí kdykoliv během vlastní reedukační hodiny podle potřeby. Problémy s jemnou i hrubou motorikou totiž jsou společné několika diagnózám.

Podobně je tomu s rozvojem a cvičením **sluchové percepce**, sluchovou analýzu, sluchovou syntézu nebo sluchovou diferenciaci. Na nedostatečně rozvinutou sluchovou analýzu a syntézu ukazuje komolení slov při psaní a také čtení, zvláště u delších slov a slov s převažujícími souhláskami (skvrna, hrnek, lustr). Souhláska se spojuje se samohláskou, dítě slabiky rozkládá a spojuje. Dítě určuje počet slov ve větě (zpočátku krátké a jednoduché, potom delší). Slova rozkládá na slabiky. Děti určovaly první a poslední hlásku ve slově, pak znovu rozkládaly slova na hlásky.

Oblíbená je „slovní kopaná“, kdy má vymýšlet slovo, začínající poslední slabikou právě řečeného slova (proveditelné i během výuky v kmenové třídě s ostatními dětmi). Je třeba stále monitorovat zásobu procvičovaných slov, aby dítě nepracovalo stále se stejnými nebo naopak se nesetkalo s úrovní, kterou ještě nezvládá. Stejná cvičení může učitel použít i v první třídě pro všechny děti.

Ze stejného důvodu je nutné dát rodičům zásobu slov k nácviku, aby dítě necvičilo stále dokola totéž. Cvičit musí každodenně. Cílem je zautomatizování dovednosti analýzy a syntézy řeči. Obtíže bude mít dítě jistě i v rozlišování tvrdých a měkkých slabik (di-dy, ti-ty, ni-ny). Běžně se používají třeba tvrdé a měkké kostky na jejich rozlišení. Zde děti také používají tabulky z kartonu (pro tvrdé slabiky) a papír

(pro měkké slabiky). Tyto tabulky pomohli vyrobit starší žáci v rámci výuky pracovní výchovy. Pro nácvik diferenciací krátkým a dlouhým slabik se často používá bzučák, kterým dítě označí délku stiskem. Děti cvičení zvládly, ale měly potíže se souvislým textem či mluvenou řečí. Dítě se má samo poslouchat, jak mluví a snažit se reagovat na délku slabik a zkusit dle poslechu zakreslit jejich délku: např. máma: _ . Při navazujícím nácviku zkusilo samo vymyslet slova a zakreslit délku jejich slabik (Pokorná, 1997).

Další společnou oblastí reedukace je **zraková percepce**. Spočívá v rozlišování figury a pozadí. Vyučující sám může nakreslit tvary a dítě je doplní nebo různé obrazce přes sebe, které má dítě rozlišit a vedle jednotlivě načrtnout. Stejně se zde pracuje s číslicemi nebo písmeny. Později pak děti rozlišovaly slova napsaná přes sebe. Velmi jednoduchou metodou je třeba nakreslení jednoduchého obrázku, pak rozstříhání, zpětné složení, dokreslení obrázku, což opět je možné buď připravit nebo realizovat v hodinách výtvarné či pracovní výchovy a děti se určitě ochotně zapojí.

Dítěti byl předložen text, úkolem je zjistit, kolikrát se v něm určité slovo opakuje. Má označit slovo pro něj lehké k přečtení a naopak slovo, pro něj obtížné. u si Vybarvovalo některá písmena, buď dle vlastního výběru nebo podle zadání. Součástí reedukace bylo i psaní písmen ve vzduchu s určením, o které se jedná nebo si děti psaly písmena rukou na záda a zkoušely je přečíst. Stejně tak se učily děti i písmena při nácviku abecedy v anglickém jazyce ve třetím ročníku, za účasti všech žáků kmenové třídy. Sestavování písmen z kamínků, korálků či jiných drobných materiálů vede navíc k procvičení jemné motoriky a opět se zapojí všichni žáci.

Následuje cvičení **pravolevé a prostorové orientace**, potřebné pro různé diagnózy. Využit bylo možné při reedukaci právě nakreslené obrázky a otáčet jimi (co je nahoře a dole). Cvičit se dá i s obyčejnou tužkou na lavici (směřuje nahoru, vlevo), podobně i s ostatními běžnými pomůckami, které má dítě kolem sebe. Děti si do reedukační lekce mohly přinést fotografie např. z dovolené nebo obrázek a popisovat jej (takovou činnost využily a použily i ve výuce anglického jazyka pro nácvik předložek). Na papír zakreslovaly jednoduché obrázky dle ústních pokynů. Děti, které mají alespoň základní znalosti z geometrie si kreslily a rozstříhaly obrazce, následně složily.

Výhodou nácvičku prostorové orientace je, že ji lze cvičit běžně při tělesné výchově, vycházkách, škole v přírodě atd., se všemi dětmi současně. Tak probíhá nácviček i na uvedené škole. Děti se v areálu tělocvičny rozestavily podle pokynů, hrály míčové i kolektivní hry, kde musely (aniž by si vůbec uvědomily) pravolevou i prostorovou orientaci procvičit. V průběhu vycházky samy popisovaly cestu, směr cesty k různým orientačním bodům ve městě i volné krajině, také okolí školy. Zkusily samy určit směr vlastní cesty do školy a zpět. Procvičily si seřazení podle různých kritérií (od největšího k nejmenšímu a naopak, podle abecedy, podle barev oblečení). Protože šlo o děti prvního stupně s velkým zájmem o soutěže, po pochopení zadání a principu plnění si velice rády totéž zacvičily formou soutěžních her. Pro děti, které měly viditelné obtíže

v oblasti jemné i hrubé motoriky, to bylo zcela jasně velmi prospěšné. Naprosto nenásilnou formou se zapojily mezi ostatní a po opakovaném nácvičku vše zvládly bez větších problémů. Je tedy zřejmé, že některé reedukační metody není nezbytně nutné uskutečnit jen v rámci reedukační lekce. Jsou proveditelné při běžné výuce za účasti všech dětí v kmenové třídě a zvládají je i ty děti, u nichž se porucha školních dovedností řadí k hyperaktivitě.

Handicap dětí s uvedenými výukovými obtížemi prohlubuje omezení vyjadřovacích schopností, reedukace se tedy zaměřuje i na rozvoj řeči. Důvodem může být nedostatečná motorika svalů, podílejících se na vyjadřování, obtíže ve čtení, chybějící komunikace v rodině apod. Výsledkem je pak velmi malá, chudá slovní zásoba, neschopnost se výstižně vyjádřit, nepochopení mluveného slova, významu slov. Do reedukace řeči se zahrnuje jednak obecně rozvoj slovní zásoby, jednak mluvní pohotovost, souvislé vypravování. V případě potřeby také je dobré zařadit artikulační cvičení. Dětem byla nejprve předřikávána slova, pak věty a nakonec jazykolamy. Žáci je postupně opakovali. Jazykolamy byly zařazovány až když zvládli slova a věty.

Co každý žák velmi rád plnil, bylo vypravování prožité události, nejlépe společně pro všechny (školní exkurze, výlet). Nejen v reedukační hodině, ale i v hodině českého jazyka byly dětem zadány různé výrazy /podstatná jména/ a k nim měly vyslovit slova podřazená (rodina-tatínek, sestra, strýc atd.). Jinou možností jsou otázky typu „v čem se odlišuje les a louka, jablň a smrk“. K určitému slovu říci podobné nebo opačné. Děti tak navíc procvičovaly kromě slovní zásoby i významové okruhy slov, opozita nebo

synonyma. Na dané slovo vyhledávaly rýmy, čímž upevnily čtenářské dovednosti. Zkusily také popsat zhotovení výrobku při pracovní výchově nebo pravidla vybrané míčové hry (slohové dovednosti, český jazyk). O něco lépe jsou na tom pochopitelně děti, kterým jsou doma předčítány knížky, rodiče s nimi pravidelně a často komunikují a jejich řečové dovednosti tak zlepšují. Jenže to se rozhodně netýká všech rodin.

4.4 Návčik správné techniky čtení

Významnou část reedukační hodiny na prvním stupni tvoří návčik **čtení**, jeho **správné techniky a porozumění**. Čtení je bez nadsázky klíčovou dovedností, bezpodmínečně nutnou pro zvládnutí výuky jako takové, dotýká se proto všech dětí, nejen těch s výukovými obtížemi. Správné přečtení textu, tj. nejen technicky správně, ale s pochopením obsahu není ovšem samozřejmostí pro každé dítě, dokonce ani dospělého člověka. Nepochopí-li žák třeba zadání slovní úlohy v matematice, těžko ji dokáže vyřešit. Nezáleží na tom, že není dyskalkulik. Proto dyslektik může mít (a taky obvykle má) potíže i v ostatních předmětech, které souvisejí se správným čtením. Nevypracuje výpisky ve vlastivědě, protože nechápe smysl textu apod. Důvody, proč je při reedukaci věnována tak velká pozornost návčiku čtení i na zdejší základní škole, jsou naprosto jasné.

Na prvním stupni jde o mladší, začínající čtenáře. Tím spíše je pro ně důležitá správná technika čtení. Jednou z možných technik je **dekódování**. Dítě nejprve rozliší písmeno (tvar písmena). Proveďte zřakovou identifikaci tvarů písmen a umístění písmene v prostoru (součást slova). Současně však spojuje písmeno se zvukem. Pak jde o to, aby umělo uspořádat tvary a spojilo zvuky ve správném pořadí a slovo se spojilo s určitým významem, tedy uplatní i zřakoprostorovou identifikaci slova. Nejprve tedy správné čtení písmen, slabik a slova. Problémem obvykle bývá podobná artikulace. Vyučující také musí pravidelně kontrolovat i oční pohyby zleva doprava a spojení hláska, písmeno.

Jak již bylo výše uvedeno, zde se používá technika **čtení s okénkem**. Jde o poměrně běžnou metodu návčiku čtení. Princip je velmi jednoduchý. Kartička s vystřiženým otvorem tak, aby dítě vidělo jen část textu. Některým dětem okénko vadí,

zvláště při běžné hodině čtení. Měly pocit, že je odděluje od třídního kolektivu, protože nepracují, jako ostatní. Jsou i jiné důvody, proč každému žákovi s obtížemi ve čtení nevyhovovalo. Problémem je posun okénka. Žák s narušenou jemnou motorikou pohyb nezvládne. Proto musí okénkem pohybovat vyučující, což při výukové hodině nelze, dítě samo toto zvládá opravdu těžko. Jenže s pomocí dospělého nemá příliš pocit samostatnosti. Dítě nesmí mít pocit, že se od něj očekává rychlé čtení a má dostat čas na odpočinek. Dětem nebylo tolerováno Dvojí čtení, kdy si dítě nejprve předřikává písmena a potom teprve čte. Je to nesprávná technika a není žádoucí, aby si na ni zvykalo.

Postřehování umožnilo dětem prostřednictvím kartiček postup od otevřených slabik (ma) k zavřeným slabikám (pro, vyt) až k těm nejnáročnějším (krk, trs). Dítě mělo před sebou kartičku se slabikou, vyučující ji otočil a pak dítě se pokusí si ji vybavit a vyslovit. Osvědčily se zde čtenářské tabulky. Vyučující děti učili i způsob globálního čtení. Nejprve děti četly určitý text (několikrát), Vzápětí jim byl tento text dán v úpravě, kde chyběly určitá písmena nebo slabiky. Od dítěte pak bylo požadováno, aby text přečetlo s doplněním vynechaných částí. V další variantě byl text upraven tak, že chyběla celá slova.

Genetická metoda čtení spočívá v hláskování slova (p-e-s), následuje přečtení slova dohromady, takže probíhá i rozvoj sluchového vnímání. Písmeno se propojí se zvukem (hláskou). Neustále je nutné ověřovat porozumění čtenému textu. Aplikaci této metody je možné využít jen u dětí, které jsou schopny sluchové analýzy a syntézy, proto není vhodná pro každé dítě. Její výhodou je, že se dítě dokáže brzy naučit písmena.

Používá se zde i metoda **párového čtení**, především jako součást domácí přípravy. Spočívá proto hlavně na rodičích. Rodiče byli seznámeni se způsobem techniky, aby ji mohli doma s dítětem procvičovat. Párové čtení má svůj název od slova pár, které označuje skutečně čtení ve dvojici. Není ale jedno, kdo s dítětem dvojici vytvoří, musí být zkušeným čtenářem. Navíc i u dítěte se předpokládá již určitá čtenářská dovednost s potřebou zlepšit nepřesnosti. V páru čte rodič s dítětem (rychlost se musí přizpůsobit dítěti). Rodič aktivně sleduje text, posléze záměrně čte s chybami. Dítě by je mělo postřehnout a opravit. Průběh nemá trvat více než tři minuty. Zato by se mělo vše opakovat pravidelně, každý den nebo několikrát denně. Delší doba čtení není vhodná.

Při nácviu správné techniky čtení byly dětem obměňovány texty. Důvodem je zamezení tomu, aby si dítě např. domýšlelo slova, což jej opět vede k pasivitě nebo mylnému pocitu zvládnutí techniky čtení. Opakované texty nebo jejich části si lze zapamatovat, takže není možné zcela využít multisenzoriální přístup. Pro děti jsou proto připraveny nesmyslné texty, které vylučují možnost domýšlení slov. Jako nesmyslné texty nelze vytvářet jazykolamy. Techniky nácviu čtení směřují k jednomu-automatizaci čtení. Jinými slovy, dítě má slovo přečíst jako celek automaticky hned. Není nutné při zlepšující technice čtení dítě až překotně směřovat k rychlejšímu tempu čtení a tak je zbytečně stresovat. Sociální únosnost čtení stanoví schopnost přečíst cca 60 slov za jednu minutu.

Současně se správnou technikou je žádoucí zjišťovat porozumění čteného textu. Velkým omylem je, že rychlé čtení znamená pochopené čtení. Často mnozí rodiče tyto dvě skutečnosti ztotožňují zcela mylně. Dochází pak k situaci, kdy si dítě zlepši techniku čtení, zrychlí tempo, ale to neznamená, že text chápe, jak se rodič domnívá. Pomáhá i přečtení určité části textu a dítě domýšlí, jak by děj mohl pokračovat a skončit (procvičuje zároveň paměť, fantazii, představivost).

Otázky na přečtený děj byly nejprve konkrétní a postačila jednoduchá odpověď, později směřovaly třeba na popisy postav, prostředí, témata rozhovorů mezi postavami. Děti zkoušely i hodnotit postavy a jejich jednání a říkat, co se jim líbilo, co ne a co by chtěly změnit. Opakované zjišťování porozumění čteného textu je stálou nezbytnou podmínkou reedukace tak, jako stálá práce s textem. Děti dokázaly říci, o čem obecně četly, ale také kolik vět má první odstavec. Nepostradatelnou pomůckou pro tyto metody reedukace je využití počítačové techniky vyučujícím, Díky ní vytvoří a upraví různé smysluplné i nesmyslné texty, doplňovací texty. Pro nácvik porozumění textu se osvědčilo po přečtení a zpracování přečteného předložit dítěti stejný text, ale věty ve zaměněném pořadí. Úkolem bylo sestavit původní správný text.

Kromě vlastnoručně vytvořených pomůcek využívají vyučující na prvním stupni pro reedukaci čtení především pomůcky jako již zmíněný buzučák, karty se slabikami, písmeny i slovy, tvrdé a měkké kostky se slabikami. Nezbytnou pomůckou jsou Čítanky pro dyslektiky a publikace Čtení mě baví. Obě publikace obsahují materiál velmi dobře využitelný v hodinách reedukace, ale i při běžné výuce. Texty jsou určeny k nácviu čtení s porozumění i docvičování a zvyšování kvality čtení. Využívají je proto i ti žáci,

u kterých nebyla diagnostikována specifická vývojová porucha školních dovedností (nebo jen slabá forma), ale obtížněji zvládají nácvik čtení. Dyslektická čítanka není určena pro samostatné čtení, počítá se se spoluprací a dohledem učitele, rodiče, tedy někoho, kdo je schopen dítě motivovat a pomoci s textem.

Vlastnímu textu předchází nabídka slov, určených pro nácvik (proto jsou přehledně seřazena do sloupců). Poté následuje vlastní text. Pro snazší čtení jsou některé slabiky silněji vytištěny. Texty jsou doplněny otázkami pro ověření porozumění čtení a jinými úkoly pro ověření porozumění, případně rozvoje řeči. Označení Dyslektická čítanka neznámá, že procvičuje jen čtení, obsahuje i dysortograficky nebo dysgraficky zaměřené úkoly. Texty jsou psány různými typy písma, nechybí ani úlohy na procvičení sluchové analýzy a syntézy. Při práci s Čítankou je ale třeba zamezit, aby dítě zvládlo text z paměti, pak cvičení pozbývá smyslu.

4.5 Reeducace grafomotoriky

Další součástí reeducace je **grafomotorika**, případně motorika, tj. cvičení jemné motoriky a pohybové koordinace. Tato cvičení se vkládají několikrát během hodiny, nejen reedukační hodiny.

Využívají se i pro ostatní děti v kmenové třídě, zvláště pak v prvních třídách patří k průběhu výuky. Nácvik směřuje k tomu, aby dítě samo dokázalo poznat, kdy je třeba ruce uvolnit a procvičit. Učí se proto samo zvládat a procvičovat dle potřeby. Unavitelnost a nutnost procvičení je záležitostí vyloženě individuální, cviky jsou snadné a lehce naučitelné, takže není problém s jejich aplikací během hodiny, nepůsobí rušivě.

Většina těchto poruch rovněž vyžaduje nácvik **psaní – opisu, přepisu, diktátu**. Psaní patří k náročným nácvikům, spojuje cvičení jemné i hrubé motoriky, znalost písmen a jejich správného umístění, gramatická pravidla. Prioritou je výběr správného psacího náčiní, osvětlení, ale i výběr nábytku jako předpoklad správného sezení. Začíná se správným úchopem pera (ne křečovitě) a uvolněním ruky.

K dispozici měly děti různé předlohy, kde obtahovaly započaté tvary. Dříve vyučující používali i oblíbené obrázky, kresby jedním tahem. Ukázaly se jako

nevyhovující, protože dítě se úporně soustředilo na provedení správné kresby a úplně zapomnělo, že cvičí uvolnění ruky, takže úkol nesplnil svůj účel. Po uvolnění ruky a správného držení pera se postupně dítě seznámilo se všemi pravidly, která musí při psaní dodržovat. Tradičně prvním problémem byl sklon písma, mezery mezi slovy a udržení textu na lince. Sklon písma byl redukován pomocí svislých čar, dítěti ukázaly správný směr písma. Při psaní dalších slov již dítě samo dokázalo čáry, prodlužující písmena samo načrtnout a tak si sledovat sklon písma. Na mezeru mezi slovy bylo třeba stále dítě opakovaně upozorňovat, tak jako na existenci a sledování linky. Praxe ukázala, že je třeba reedukovat každý jev zvlášť a postupně. Dítě samo toto nezvládlo, soustředilo se vždy jen na jeden problém. Až po jeho zautomatizování bylo možné přikročit k dalšímu. Diakritická znaménka dítě raději doplňuje ihned.

Mimořádně náročný je i pro zdejší děti **nácvik diktátu**. Není jen o dovednosti psaní, ale i sluchové syntézy a analýzy, spojení písmene se zvukem-tvoří celý soubor postupně nacvičovaných dovedností. Navíc ještě vyžaduje aplikaci gramatických pravidel. Diktátů se obává obvykle většina žáků, i těch, kteří problémy s osvojením školních dovedností nemívají. Je zřejmé, že pro děti s obtížemi ve výuce budou doslova „strašákem“, a také jsou. S diktátem se dítě musí umět „vypořádat“ a s pomocí vyučujícího to také zvládne. Při reedukaci si dítě zde mělo možnost během psaní nahlas zdůvodňovat pravopis, diakritiku a vše, co uznalo za nutné. Začínalo se diktátem dobře zvládnutých a probraných slov, potom slovní spojení a nakonec věty.

Osvědčil se i způsob **přípravy na diktát**, což děti viditelně zklidnilo a povzbudilo. Po napsání následoval rozbor s učitelem a vysvětlení chyb. Žádoucí je, aby dítě samo dokázalo vyhledat v textu chyby. Nepodařilo se ihned, ale postupně k tomu žáci byli vedeni. Děti bavilo i pracovat na diktátu ve dvojicích tak, že text byl umístěn mimo lavici a vždy jeden z dvojice k němu došel, přečetl a kamarádovi, sedícímu v lavici po částech diktoval. Po chvílích se děti vystřídalaly. Diktáty jsou běžnou součástí výuky jazyka a není žádoucí, aby budily v dětech obavy. K jejich odstranění jistě přispěl rozbor chyb, společné opravy (nikoliv výtky a odsouzení). Do hodnocení by se neměly zahrnovat specifické chyby, vycházející z dané poruchy a také se nezahrnovaly. Nicméně dítě na ně bylo upozorněno a seznámenou se správnou formou slova.

Velmi často se v této souvislosti hovoří o vhodnosti **doplňovacích cvičení**, kde žáci pouze dopíší do předtištěného textu např. -y, -i, -ě, -je (podle toho, na jaký

pravopisný jev je diktát zaměřen). Zdaleka ne všem žákům vyhovoval, i na zdejší škole se od této formy upustilo. Důvodem byla špatná orientace žáků v textu, obavy z přemíry nepřehledného textu, pomlčky s doplněním často přehlédli, obtížně také kombinovali tištěná a psací písmena. Někteří vyřešili problém po svém a jednoduše doplňovali, co je právě napadlo, aniž by si cokoliv zdůvodnili. Tuto skutečnost vyučující opakovaně zjišťovali při následném rozboru diktátu, kdy dítě naprosto neumělo zdůvodnit pravopis slova nebo jej zdůvodňovalo nesmyslně pravidlem, které nikdy neslyšelo (např. kraje-“píši-y, protože se jedná o rod mužský neživotný“). Pravda vyšla rychle najevo, doplňovací cvičení již nejsou v takové míře využívána. Nahradila je kratší forma diktátu, oprava jen napsaného textu a vždy důsledně provádět rozbor chyb! Jen tak lze ověřit, zda dítě zvládlo text, rozumí mu i pravopisu. Dokonce nestačí ani dotaz, zda pravopisu rozumí. Obvyklá odpověď „ano“ nemusí vůbec korespondovat se skutečností. Tato část reedukace se již přímo dotýká a procvičuje **gramatická pravidla**.

Je zásadní chybou zaměňovat reedukaci s doučováním, což by se snadno mohlo právě při nácviu gramatických pravidel stát. Reedukace není pokračováním hodiny českého jazyka. Znamená to volit jiné postupy než v hodinách běžné výuky a hledat příčiny neúspěchu ve zvládnání pravidel. Vyučující jsou si vědomi, že na osvojení gramatiky zde musí poskytnout dítěti dostatečný časový prostor, po důkladném probrání jednoho tématu, příště (tedy následující reedukační hodinu) teprve procvičovat. Dítě nedokázalo ihned aplikovat teorii pravopisného jevu, vyžadovalo pomoc a kontrolu.

Všeobecně platí, že si člověk lépe zapamatuje to, co přijímá více smysly. U dětí s poruchami učení to platí ještě více. Znovu stojí za připomenutí využití multisenzoriálního principu. Čím více smysly dítě učivo přijímá, tím lepší a rychlejší je efektivita osvojení. Nejde jen o hlasité opakování látky, ale i o využití z mnohých pomůcek, které jsou na trhu k dispozici. Především o výukové programy, interaktivní pomůcky, tabulky, přehledy gramatiky. Dítě si je může doma pověsit, má je stále na očích. Je možno vyvěsit i ve třídě, jsou-li vyhovující prostorové možnosti. Výhodou takových gramatických přehledů je, že děti si je mohou samy vytvářet.

Dalším nebezpečím je, že časem narůstá množství probírané gramatiky a dítě začne ztrácet přehled. Nabídka tabulek a přehledů gramatiky je sice značná, ale často se mine účinkem. Děti se v obsáhlém a obvykle malým písmem psaném textu nevyznají

a tabulky ztrácejí svůj význam. Další výhodou vlastnoručně vyrobených přehledů je to, že dítě si samo znázorní, kolik učiva chce mít najednou, jak velkým písmem-projeví vlastní aktivitu a tvořivost.

Základní škola Kouřim také nabízí na svých webových stránkách různá cvičení v oboru české i anglické gramatiky, matematických i jiných cvičení. Vybrána jsou tak, aby korespondovala se Školním vzdělávacím programem této školy. Učitel ukáže dětem, kde na webových stránkách tato cvičení najdou, aby mohly samy doma procvičovat. Cvičení jsou vhodná i pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností.

4.6 Reeducace paměti a pozornosti

Prakticky pro všechny děti s výukovými obtížemi bude potřebné procvičování **paměti a koncentrace pozornosti**. Problémy s pamětí a udržení pozornosti sice děti mají značný, ale výhodou je, že cvičení vlastně probíhají neustále současně s jinými metodami reeducace. Dají se provádět i v běžné výuce, mimo školu apod. Vždy je třeba vyžadovat od dítěte přesné a svědomité plnění zadaného úkolu.

Děti dostaly obrázky s množstvím nakreslených předmětů a měly vyškrtávat konkrétní podle pokynů. Jinou možností je oblíbená hra „najdi rozdíly mezi dvěma obrázky“. Na lavici se připraví více předmětů běžné denní potřeby, po určité době se zakryjí a děti pak zkouší vyjmenovat, co viděly. Obměnou je odebrání jednoho předmětu, za zády dětí a ty pak určí, co „zmizelo“ apod. Podobně fungují i číslice, karty s obrázky, písmena (využijí nastříhaná písmena z první třídy). Pokud zvládnou, nemusí vyjmenovávat jen ústně, mohou si i zapisovat, případně zakreslit, co viděli.

Paměť i pozornost lze bez problémů cvičit i při pobytu venku prostřednictvím otázek, týkajících se okolí (kolik a jaké stromy viděli po cestě, jaké auto projelo kolem, jakou ulicí jsme právě prošli, jakou dopravní značku jsme minuli, apod.). Tím způsobem se dá cvičit zraková paměť, sluchová pak pomocí říkanek, rýmovaček.

Pro cvičení pohybové paměti bylo zařazeno především do výuky tělesné výchovy formou různých kolektivních her v tělocvičně i na hřišti (sestavy cviků pro rozcvičku, „opičí dráhy“ spojené s překonáváním překážek).

V průběhu školy v přírodě zde tradičně organizují pro děti soutěže, kde se zavázanýma očima určují druhy různých běžných materiálů-dotykem (písek, kámen, mech, listí). Děti si připravily jednoduchou překážkovou dráhu volně v přírodě tak, že žáci s potížemi v oblasti motoriky ji dokázali zvládnout. Jinou obměnou bylo vytyčení trasy, kterou museli projít se zavázanýma očima s doprovodem spolužáka. Oblíbená byla i hra, kdy sedí v kruhu a vyjmenovávají jednotlivě slova z určitého významového okruhu (nejraději „jídlo“) každý žák vysloví jeden název, další jej zopakuje a přidá svůj. Pokračují tak dlouho, dokud zvládnou. Kdo nedokáže vyjmenovat předešlé, vypadává. Zajímavé ovšem bylo, že děti mu pomáhají, napovídají, aby mohl zůstat v kruhu a pokračovat. Zdá se, že taková hra posiluje sociální vazby a přátelství mezi spolužáky.

Závěr reedukační hodiny patří **sebehodnocení dítěte** a zadáním **úkolů pro příští reedukaci**. Sebehodnocení je nutné, dítě samo zhodnotilo svůj výkon a zkusí určit, v čem vidí problém, učitel též připojí hodnocení a nezapomene na pozitivní motivaci tak, že vyzdvihne každý i nepatrný úspěch. Skončit každou lekci pozitivní motivací je předpokladem úspěchu pro hodinu příští!

4.7 Organizační zajištění reedukace na druhém stupni

Doporučení pedagogicko psychologické poradny, týkající se výuky a reedukaci žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností pro **druhý stupeň** této základní školy

se v obecných přístupech shodují. V českém jazyce se odlišují v možnosti psát tiskacím písmem, respektování aktuální úrovně čtenářských dovedností. Ve slohové části se doporučuje preferovat obsah, s pomocí učitele pak ústní forma slohu. Přestože není diagnostikována u žádného žáka druhého stupně dyskalkulie, objevují se určitá doporučení v oblasti matematiky, zejména geometrie a tolerance kvality rýsování, dále pozornost slovním úlohám. Učitelé umožní a respektují nutné pomocné kroky, včetně prodloužení a zachování pomocných výpočtů

Na doporučení z prvního stupně navazují i v oblasti výuky cizího jazyka ta, která preferují průběžné opakování učiva z předchozích ročníků, tolerance specifických chyb v písemném projevu a omezení hlasitého čtení delších textů.

Zcela záměrně je značná část věnována doporučením v oblasti naukových předmětů. Žáci mají možnost alternativních forem zápisu /nahradí tištěnou verzi, zápis zkrátí/. Učitelé hodnotí především obsahovou stránku, dílčí kroky postupů, nikoliv chyby vzniklé nedokonalým opisem nebo nesprávným přečtením textu. Podobně není doporučeno hodnotit stylistické chyby, gramatické nebo specifické. Naukové předměty si u dětí s výukovými potížemi vyžadují zvýšenou pozornost vyučujících zcela logicky. Na prvním stupni na ně děti nebyly zvyklé (znaly prvouku, vlastivědu a přírodovědu). Na druhém stupni poznají fyziku, chemii, zeměpis a další. V rámci výuky všech těchto předmětů musí vypracovat zápisy, výpisky, i opisy z tabule jsou pro ně obtížné, natož samostatné učení z vlastních zápisů, obvykle nečitelných. Bez pomoci a tolerance ze strany učitele se neobejdou.

Písemné formy hodnocení jsou možné, především testy s volbou správné odpovědi nebo osvědčené ústní zkoušení.

Žádoucí by samozřejmě bylo, aby na druhý stupeň přicházeli žáci, u nichž byla porucha učení včas diagnostikována a následně prováděna správná reedukace. Na zdejší základní škole mají vyučující opačnou zkušenost. Z prvního stupně totiž odcházejí žáci s pozdě diagnostikovanými poruchami a tudíž nedostatečně dlouho prováděnou reedukací. Dokonce se stává, že poruchy učení nebyly dosud u žáka řešeny (z důvodu nezájmu rodičů, časté stěhování rodiny, tíživá sociální situace apod.). Na druhém stupni pak dojde bohužel, k rozvoji všech výukových obtíží v obrovské míře, se všemi negativními důsledky.

Na druhém stupni se totiž vyžaduje větší míra samostatného učení, jež dyslektické dítě nezvládne. Text jednoduše nepřečte nebo nepochopí. Vadí pomalé pracovní tempo spolu s velmi nízkou a nevyhovující kvalitou písma.

Je jen otázkou času, kdy začnou tyto děti pociťovat **důsledky takové situace**. Nejprve snížený prospěch, pramenící z neznalosti vyučované látky, potom posměch spolužáků, snížené sebevědomí. Emoční labilita doprovází úzkost, nejistotu, může vyústit v potíže typu bolestí břicha, hlavy, zvracení a jiné psychosomatické obtíže.

K tomu všemu se přidruží problémy s dospíváním, takže situace u těchto žáků na druhém stupni není jednoduchá a vyžaduje pomoc vyučujících.

Důvodem, proč se některým dětem podařilo zvládnout výuku na prvním stupni, přestože měly neřešené výukové obtíže, je jejich nesnížená **inteligence**. Dokázaly kompenzovat problémy ve výuce a přiměřeně situaci zvládnout. Na vyšším stupni ale tohle nestačí a bez pomoci ostatních se neobejdou. Učitelé s podobnou situací počítají, všímají si zejména u žáků šestých ročníků, např. zda nemají výrazné rozdíly ve školní výkonnosti, dlouhotrvající problémy se zvládnutím učiva, rozebírají s nimi chyby v písemném projevu. Ukazatelem výukových obtíží může být i nepořádnost, časté zapomínání pomůcek, hyperaktivita, snaha na sebe vykřikováním upozornit atd. Existuje-li oprávněné podezření na výskyt specifických vývojových poruch školních dovedností u dítěte, praxe je zde taková, že třídní učitel nebo výchovný poradce důrazně doporučí rodičům co nejdříve navštívit příslušnou pedagogicko psychologickou poradnu. Pak následuje obvyklý postup a následná reedukace.

Na zdejší škole je realizován přístup, při němž na druhém stupni vlastně dochází k **rozvoji navazujícímu na reedukaci prvního stupně** a **pokračování** této činnosti (v ideálním případě, že u dítěte rodiče zajistili včasnou diagnostiku a reedukace probíhala). Problémem je, že některé děti, přicházející na druhý stupeň, jsou ze spádových škol (nebo malotřídek), takže jejich případnou reedukaci škola nemohla nijak ovlivnit. Bere se v úvahu věk dítěte a metody přizpůsobí jeho aktuálním rozumovým možnostem. Ve všech získaných a dále získávaných znalostech a dovednostech zde pomáhají vytvořit systém znalostí tak, aby žák pochopil navazující a rozšiřující učivo, vše uměl aplikovat. Týká se zejména oblasti českého jazyka, matematiky a anglického jazyka (procvičování slovíček, aplikace gramatiky, utváření vět, zejména pak rozdíly mezi českou a anglickou gramatikou).

Při hodnocení se výrazně oceňuje snaha a zájem dítěte, i když výsledná práce tomu neodpovídá. Hodnocení obvyklou formou stupnice pak nemusí vůbec vypovídat o přístupu dítěte. Podpora zájmu a pozitivní motivace je proto nezbytná a záleží hlavně na učiteli, jestli ji dokáže u dítěte udržet a je-li třeba, podnítit. Neocenitelnou pomůckou je při práci s těmito dětmi příslušný výukový program s možností volby odpovědí. Výukové programy, vhodné pro děti s obtížemi v učení jsou zde k dispozici pro všechny klíčové předměty. Každá třída je vybavena nejméně jedním počítačem, takže žák může

v případě potřeby pracovat v kterékoliv hodině /ve své kmenové třídě/, aniž by byli ostatní žáci rušeni.

4.8 Specifika reedukace na druhém stupni

Vlastní reedukace probíhá mimo vyučování cca 45 minut. Zaměřena je na cvičení a **zautomatizování gramatických pravidel**, kromě toho na **zlepšování kvality čtení**, další procvičování na základě Čítanky pro dyslektiky III a IV. Jsou sice určeny pro druhý stupeň základní školy, přesto planění úkolů stále vyžaduje pomoc a dohled pedagoga nebo rodiče. Texty jsou zajímavé a pro žáky druhého stupně atraktivní (autoři např. Jaroslav Foglar, Stanislav Rudolf, Jaroslav Seifert i překlady cizích literatur). Písmo přiměřeně velké, některé části silněji vytištěné, podle požadovaných procvičení. Náročnost textů se postupně zvyšuje, tak jako náročnost zadaných úkolů. Určité úlohy vyžadují písemné plnění, vyučující pak stránky zkopíruje nebo žák použije průsvitnou fólii, na niž lze psát. Cvičení slouží nejen k nácviku čtení, ale i rozvoji slovní zásoby, písemného projevu, sluchového vnímání a porozumění čteného textu. Čítanky jsou přímo určeny pro práci s dětmi, integrovanými v běžných třídách základní školy. Doporučují se i pro ostatní děti s potížemi ve čtení.

Žákům druhého stupně je určena pro reedukaci i publikace Čtení mě baví II (Přelet Atlantiku, Martinův sen). Texty jsou psány velkým typem písma, se zaměřením na slabiky a slabikování. Hlavním smyslem je i zde přes počáteční slabikování nácvik čtení s porozuměním, zařazené úkoly přímo souvisí s textem a jeho porozumění, tak jako úlohy písemné. Písemné úkoly jsou určeny k procvičení slohové práce ve škole. Podporují obsah sdělení, myšlenku textu, zvláště na bohatost slovní zásoby, nekladou důraz na gramatické chyby. Hned na počátku je upozornění na nutnost dodržování cvičení v předepsaném pořadí, protože jsou seřazena podle náročnosti. Doba čtení by neměla překročit patnáct minut. Stránku lze rozdělit do několika úseků. Má-li dítě výrazné obtíže s jejím zvládnutím.

Publikace Čtení mě baví není určena jen pro nácvik čtení, její využití je mnohostranné, např. jako pracovní materiál k dokreslování, doplňování slov (barevně). Dosud se tento způsob reedukace osvědčil a žáci celkem ochotně s texty pracují. Někteří rodiče si dokonce materiály pořídili pro domácí procvičování.

Dalším námětem pro reedukaci je na druhém stupni nácvik opisu, přepisu a diktátu. Náplň obsahu učiva starších žáků přímo vyžaduje jejich zvládnutí. Při výuce jazyků i naukových předmětů se s nimi žáci běžně setkávají. Všechny uvedené činnosti se dost zásadně liší, i když se zakládají na písemném projevu. Kvalitní a přesný opis představuje zapojení zrakového vnímání a paměti (/zapamatování předlohy), sledování psaného textu předlohy a vlastního záznamu, tedy prostorovou orientaci. Právě dyslektici mají obtíže ve zvládnutí všech uvedených dovedností, takže lehkost opisu je jen zdánlivá. Některé děti mohou chybovat v opisu více než v diktátu. Přepisem se rozumí, je-li text přepsán z tiskacích písmen do psacích. Jinými slovy opět plné zapojení zrakového vnímání, tvarů písmen, prostorové orientace.

Uvedené dovednosti proto musí žák pečlivě cvičit. Při malé soustředěnosti (u těchto dětí častý jev), snadno napíše některé písmeno dvakrát, jiné vynechá. V celkovém souhrnu všech použitých dovedností stojí nejvýše již zmíněný diktát. Žák musí zapojit sluchové, zrakové vnímání, spojit zvuk (hlásku) s písmenem, uplatní paměť, soustředění a použít gramatická pravidla. Diktáty používají i zdejší učitelé jako prostředek ověřování znalostí. Při hodnocení diktátů od žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností projevují toleranci v hodnocení a vychází jim opravdu vstříc. Přesto by stálo jistě za zvážení nutnost častého psaní diktátů, zda by nebylo lepší více žáky směřovat k dovednosti zaznamenat vlastní myšlenky nebo zvládnout krátké písemné sdělení pro vlastní potřebu.

Reedukační činnost na druhém stupni se prioritně zaměřuje na **praktické zvládnání problémů**, do kterých se může v budoucím životě dostat, jak dále zvládat nové učivo a nutnost dalšího sebevzdělávání, potřebného pro uplatnění své profese. Jedná-li se o dítě navíc se syndromem ADHD, ADD nebo jen hyperaktivitou, možnosti zvládnání sociálních situací v osobním i pracovním životě.

Vedení Základní školy Kouřim podporuje dále spolupráci výchovného poradce a rodičů v souvislosti s otázkou **volby povolání**. Jde o problematiku zásadní pro všechny žáky, tím spíše pro ty, jež mají výukové obtíže. Od výchovného poradce se pak očekává, že dokáže možnosti žáků zhodnotit a vidět reálně do té míry, aby dokázal objektivně, kvalifikovaně pomoci s výběrem dalšího studia. Sami rodiče mnohdy nedokáží takovou roli plnit, buď své dítě příliš přeceňují nebo naopak. Výchovný poradce proto po poradě s třídními učiteli žákům se specifickými vývojovými

poruchami školních dovedností zvláště pak vysvětlí obsah různých propagačních letáků, nabídky středních škol a pomůže jim se zorientovat v problematice. Doporučí jim pak vhodné studijní nebo učební obory, pro ně zvládnutelné a pokud možno i perspektivní. Je pravdou, že ne každý žák nabídku akceptuje, ale pomoc je jim v každém případě nabídnuta, včetně individuálních konzultací jak s výchovným poradcem, tak v případě zájmu přímo v pedagogicko psychologické poradně v okresním městě. Pro žáky osmých tříd škola již tradičně pořádá exkurzi na Úřad práce v Kolíně, kde mají možnost se i přesvědčit o požadavcích na trhu práce v regionu.

5. KAZUISTIKY

Petr, 10 let, žák páté třídy

Petr chodí do zmíněné základní školy od první třídy. Od počátku školní docházky měl problémy s nácvikem psaní, zaměňoval písmena a potom i slabiky, celkově písemný projev nestíhal. Při opisu a přepisu zdlouhavě vzpomínal na tvary písmen, posléze si je stejně pletl. Tempo psaní měl velmi pomalé, slova psal dohromady. Slova četl chybně, neplynule, zadržával. Uvedené obtíže se promítly i do dalších výukových předmětů a oslabeném výkonu v matematice i prvouce. Situaci navíc zkomplikovala jeho častá nemocnost. Již v první třídě se řešilo, zda nemá opakovat první ročník. Nakonec postoupil.

Ve druhém ročníku se problémy prohloubily a přidaly obtíže v diktátech. Matka nakonec souhlasila s vyšetřením v pedagogicko psychologické poradně. Z rozhovoru vyplynulo, že ve společné domácnosti žije starší nevlastní bratr Petra (o pět let starší, také s velmi slabým prospěchem) a její přítel, Petrův otec. Provedené **speciálně pedagogické vyšetření** ukázalo, že Petr ochotně spolupracuje, byl milý a vstřícný, snadno navazoval kontakt. Psal pravou rukou, tužku držel třemi prsty. Ruka byla při psaní neuvolněná, tempo psaní výrazně pomalé. V diagnostickém diktátě zapomínal na tvary velkých i malých písmen, neužíval diakritiku, spojoval předložky se slovy. Zaměňoval tvary b-p, r-z, h-k, měkké a tvrdé slabiky. Vynechával i písmena ve slovech, chyby nedokázal zkontrolovat. Oslabená byla i sluchová analýza a syntéza, nebyla dosud upevněná pravolevá orientace na druhé osobě, lateralita souhlasná.

Neznalost písmen se odrazila i ve čtení. Petr zaměňoval písmena, četl je chybně. Text se snažil spíše reprodukovat a domýšlet. Vyjadřovací schopnosti prokázal přiměřené svému věku, ale z důvodu artikulačního neobratného projevu bylo matce doporučeno docházet na logopedii.

Psychologické vyšetření bylo zaměřeno na zhodnocení aktuální úrovně obecných rozumových schopností komplexním testem intelektových schopností WISC-III. Při tomto vyšetření Petr spontánně navázal sociální kontakt a pozitivní naladění. Rozuměl zadání, úkoly plnil ochotně, vytrvale. Když poznal, že není zcela úspěšný, dělal si legraci a snažil se odvádět pozornost jinam. Projevilo se zde jeho pomalé

psychomotorické tempo. Při řešení verbálních úkolů se naplno projevila narušená komunikační schopnost, verbální projev byl chudý a stručný. Některé položky vyplnil správně až po uplynutí časového limitu. Při přemýšlení a řešení běžných sociálních situací nedával uspokojivé odpovědi. Při skládání obrázku z částí měl potíže s vnímání celku a selhal.

Celková úroveň rozumových schopností se nacházela tehdy aktuálně v pásmu širší normy. Chlapci byla diagnostikována dyslexie a dysgrafie ve slabší formě. Důvodem byla Petrova častá absence ve škole, která také mohla mít na současné výukové obtíže vliv. Matka se seznámila se závěry vyšetření, ale integraci dítěte v kmenové třídě odmítla. Přesto jí byly doporučeny reedukační zásady spolu s vhodnou odbornou literaturou. Doma měla s Petrem opakovat abecedu, obtahovat písmena a modelovat je. K nácviku sluchového vnímání jí bylo doporučeno vytleskávání slabik a inspirace v pracovních sešitech (Zelinková) spolu s nutností navštěvovat logopedii.

Závěrečnou zprávu matka doručila třídní učitelce ve škole, integrovat dítě opět odmítla bez udání důvodu. Třídní učitelka ve spolupráci s výchovnou poradkyní proto využila možnosti reedukace jen během vyučování, formou prodlouženého času na kontrolu úkolu a dokončení práce, preferovala ústní ověření znalostí a akceptovala poruchu výslovnosti. Rozvoj prostorových schopností byl pak reedukován především při výuce výtvarné a pracovní výchovy. Petr měl a dosud má možnost skládat různé tvary (je mu zapůjčována stavebnice a kostky). Vystřihuje, lepí, skládá obrázky, puzzle i jiný drobný přírodní materiál (kamínky, semena). Navštěvoval zájmový kroužek Hry v angličtině, kde se zábavnou formou seznamoval s novými slovíčky a říkankami.

Na kontrolní vyšetření, určené na červen v roce 2012 matka již se synem nepřišla, nebylo proto možné posoudit Petrův aktuální stav. Do školy chodí nepravidelně a nechce již o Petrových problémech mluvit. Chlapec je stále velmi často nemocný, jeho domácí příprava nekvalitní, zapomíná pomůcky i domácí úkoly. Na všechny tyto skutečnosti je matka upozorňována prostřednictvím žakovské knížky, nijak nereaguje. Petr si musí zameškané učivo doplňovat sám ve škole za pomoci učitelů a spolužáků. Přesto se celkem snaží, za každou pomoc je velmi vděčný. Jeho písmo je však velmi nečitelné, stále spojuje slova dohromady a špatně čte. Výslovnost se nezlepšila, logopedii nenavštěvuje. Na vysvědčení byl z českého jazyka a anglického jazyka již hodnocen známkou čtyři.

Ne právě uspokojivý výsledek reedukace v tomto případě je zřejmě dán nedostatečným zájmem matky o reedukaci a jejím podceněním. Chybějící kontrolní vyšetření rovněž znemožnilo posouzení tehdejší a dnešní úrovně Petrových schopností. Otázkou je, jak chlapec zvládne v příštím školním roce výuku na druhém stupni.

Jiří, 11 let, žák páté třídy

Z podnětu třídní učitelky a na žádost rodičů byl Jiří vyšetřen v pedagogicko-psychologické poradně ve třetí třídě. Důvodem byly obtíže ve zvládnutí čtení a psaní. Projevovaly se vynecháváním diakritiky a písmen. Sociální kontakt navázal Jiří bez větších problémů přiměřeně svému věku. Sám si je vědom obtíží. V průběhu vyšetření pracoval se zájmem, ale měl tendence pozměňovat zadané instrukce. Pracovní tempo dodržoval přiměřené, pozornost i soustředění kolísaly. V případě počátečního neúspěchu nerezignoval, snažil se úkol dokončit. Jeho celková úroveň rozumových schopností se aktuálně nacházela v horním pásmu průměru. Jiří projevil dobré abstraktní logické myšlení a usuzování i všeobecnou informovanost. Výkon v ostatních subtestech byl průměrný (WISC III).

Jiří píše pravou rukou, tužku drží prostředníkem shora. Vedoucí oko je pravé. Tempo psaní je dodržoval přiměřené, potichu si diktoval. V diktátu se dopustil několika specifických chyb. Četl po slovech, delší slova po slabikách. Čtení nebylo plynulé, objevilo se dvojí čtení. S přibývajícím časem klesalo i tempo čtení. Přečtený text však dokázal vyprávět. Zraková i sluchová diferenciacie byly v pořádku, tak jako sluchová analýza i syntéza. Artikulační obratnost se jevila jasně oslabená, pravolevá orientace neupevněná na druhé osobě. Jemná motorika nevykazovala žádné deficity.

Závěrečná zpráva uváděla diagnostiku dyslexie a slabší formy dysortografie spolu s žádostí o tolerantní školní přístup a zařazení do integrace v kmenové třídě. Reedukační zásady pro práci ve třídě i mimo vyučování zprávu doplňují a rodiče byli s nimi seznámeni. Rodiče se zprávou seznámili školu a s integrací souhlasí. Výuka žáka tedy probíhá souběžně s ostatními dětmi a Jiří navštěvuje jednou týdně mimo výuku reedukační hodinu v délce 45 minut. Do zařazení režimu speciálního vzdělávání jej opravňuje rozsah a závažnost postižení.

Doporučená vzdělávací opatření se týkají nejen psaní a čtení, ale i dalších předmětů, také výuky anglického jazyka. Zahrnují tolerantní klasifikaci i pomůcky, jako čtecí

okénko, speciální záložku s výřezem, čtenářské tabulky, dyslektické čítanky, počítačové programy, pracovní listy a další. Zvláštní pozornost je třeba věnovat výuce anglického jazyka (od třetí třídy). Využívají se pro něj pracovní listy pro výuku angličtiny dyslektiků, obrázkové karty a hlavně výukové programy. Ve třídě je k dispozici počítač a Jiří v případě potřeby jej může využít pro různé procvičování (sestavování vět, slov, psaní slov dle obrázků).

Se zásadami reedukace byla seznámena i matka, která se synem doma procvičuje, školu navštěvuje pravidelně a informuje se o aktuální situaci. Chlapec sám zvládá učivo celkem dobře, vzhledem k dané diagnóze a toleranci specifických chyb. V angličtině přepisuje jen foneticky, ale ústně ji významově zvládá. Pozornost v jeho případě má patrné výkyvy, při hodině často vyrušuje, snadno reaguje na podněty zvenku, nedokáže se již soustředit. Proto potřebuje zvýšený dohled a kontrolu vyučující spolu s častým vizuálním kontaktem. Někdy má tendence k šaškování a předvádění se před třídou, ale je-li vyvolán, aktivně pracuje a viditelně jej těší, že se může projevit. Nevadí mu ani hlasité čtení před třídou, děti ho akceptují. Nové gramatické fráze si osvojuje prostřednictvím hraných scének a opakovaných pokynů, prakticky prováděných.

Za této situace se prognóza zvládnutí druhého stupně zdá velmi příznivá, za předpokladu, že matka i nadále dohlédne na synovu domácí přípravu, Jiří vytrvá v reedukaci jako dosud a spolužáci jej podpoří.

Tomáš, 12 let, žák šesté třídy

U Tomáše se vyskytují poruchy v porozumění a aplikaci gramatických pravidel. Má zkříženou laterální (ruka-levá, oko-pravé), z čehož plyne řada dalších obtíží. Vyšetření v pedagogicko psychologické poradně potvrdilo oslabení v oblasti jemné motoriky, narušení audiomotorické koordinace (reprodukce rytmu). Úkoly se snaží co nejrychleji vypracovat, přestože není nucen pracovat ve spěchu a nikdo na něj nenaléhá. Výrazný deficit se projevil v krátkodobé vizuální paměti a zrakovém postřehu. Velmi zdoluhavě a namáhavě si proto vybavuje určitý výraz v paměti. Závěr odborného pracoviště stanovil dysortografii s doporučením do zařazení integrace v kmenové třídě, docházením na mimoškolní reedukaci spolu s dalšími výchovnými a vzdělávacími opatřeními.

Tomášův výkon je kolísavý a nerovnoměrný, zejména chybí v přepisu (zaměňuje písmena). Písmena i zdoluhavě vybavuje, potřebuje proto na písemný výkon více času. Je-li povzbuzován a pozitivně motivován, dokáže psát čitelně, ale jen se stálou podporou dospělé osoby.

Reedukace mimo vyučování je tedy zaměřena na sluchové rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek a hláskových skupin (za pomoci bzučáku, karet se slovy a pracovních listů). Vynechávání nebo zaměňování písmen se u něj zlepšuje sluchovou analýzou a sluchovou syntézou. Rozkládá slova na hlásky a skládá slova z hlásek. Určuje počet slov ve větě. Při opisu slov se zaměřuje na přesnost písmen. V souvislosti s osvojováním vyjmenovaných slov bylo třeba procvičovat pravolevou orientaci pro rozlišení b-p-d. V rámci výuky hudební výchovy jsou prováděna rytmická cvičení beze slov pro zlepšení audiomotorické koordinace.

Domácí příprava žáka je trvale velmi pečlivá a svědomitá, především díky rodičům. Mají opravdový zájem o syna, vzorně spolupracují se školou a zajímají se o jeho prospěch i probíhající reedukaci. Doma pravidelně provádí doporučená cvičení, oceňují každý i sebemenší pokrok dítěte.

V současné době je žákem šesté třídy, proto se reedukace zaměřuje na upevnění osvojených gramatických pravidel, kvalitní čtení s porozuměním, především na celkové zvládnutí přechodu na druhý stupeň. Vyučující naukových předmětů nevyžadují od Tomáše vypracování výpisků, kopírují mu potřebné materiály, proto nemusí opisovat z tabule, což bylo pro něj vždy stresující. Chlapec se nadále připravuje do školy v rámci svých možností, rodiče jej stále výrazně podporují. Absenci má minimální. Prognoza jeho poruchy je tak velmi nadějná, za předpokladu stejného zájmu a způsobu přístupu jako dosud.

Marek, 10 let, žák čtvrté třídy

Chlapec navštívil pedagogicko psychologickou poradnu se svým otcem před rokem. V evidenci poradny je od předškolního věku, kdy mu byl doporučen odklad školní docházky. Nyní je důvodem nezájem o učení, neschopnost pracovat samostatně a problémy v psaném projevu. Z rodinné anamnézy vyplývá, že Marek žije s otcem, do jehož péče je svěřen. Matka s rodinou nežije, se synem se nestýká a nejeví o něj zájem. Otcí je 56 let. Vyšetřením byla zjištěna porucha pozornosti, rozumové schopnosti

v pásmu širší normy.

Marek má křečovitý úchop psacího náčiní, nepřiměřeně tlačí na podložku, hlava je velmi nízko nad papírem. Správně má nosit brýle, které často zapomíná. Neměl je ani při speciálně pedagogickém vyšetření. Proto nebylo možné zjistit, zda vůbec na psaní dobře vidí. Ruka ho při psaní bolí a nestačí požadovanému tempu. Písmo má kostřbaté, nedokáže se udržet na řádku. V diagnostickém diktátu i přepisu je mnoho chyb. Začíná věty malými písmeny a neužívá diakritiku. Čte po celých slovech, slova nesprávně domýšlí, neopravuje se. Čtení není doma dostatečně procvičováno (otec sám přiznává).

Oslabení přetrvává v artikulační obratnosti a pravolevé orientaci. Evidentní obtíže jsou v grafomotorice, vizuomotorice a jemné motorice, což se odráží ve veškerých písemných projevech i kreslení a rýsování. Závěrem byla diagnostikována dysgrafie a dysortografická symptomatika.

Poradna doporučuje zařazení do integrace v rámci kmenové třídy s reedukací v rozsahu jedné vyučovací hodiny mimo běžnou výuku. Zaměření je na rytmickou reprodukci délky, vizuomotoriku koordinace ruka-oko, cvičení jemné motoriky, pravolevá a prostorová představivost a orientace, orientace na tělesném schématu, koncentrace pozornosti a jazykové dovednosti. Marek by měl mít prodloužen čas na kontrolu a dokončení práce, potřebuje častou kontrolu a pozitivní zpětnou vazbu. Reedukační opatření se vztahují na aktuální výuku anglického jazyka s preferencí ústního projevu a využitím foneticky psaných slov. Nezbytná je častá spolupráce třídní učitelky s otcem a pravidelná příprava.

Na veškerých problémech chlapce se jistě podílí i fakt, že evidentně nebyly ze strany otce vyčerpány všechny možnosti dopomoci. Podle jeho slov se Marek doma odmítá učit, neposlouchá, nepíše domácí úkoly. Otec se obává být na něj přísnější, neboť chlapec mu prý v takovém případě „vyhrožuje sociálkou“. Zdá se, že otec výchovu syna příliš nezvládá a není schopen mu zajistit pravidelný režim a přípravu do školy. Z toho důvodu zde prognóza vůbec není optimistická a současný stav tomu opravdu nasvědčuje. Chlapec sice dochází na reedukaci dle plánu, ale bez domácí přípravy. Do školy chodí také nepřipraven, neplní domácí procvičování, nenosí pomůcky ani domácí úkoly. Na všechny tyto skutečnosti je otec upozorňován prostřednictvím žákovské knížky, ale nápravu nezajistil. S třídní učitelkou sice

komunikuje, problémy připouští, ale nedokáže (podle vlastních slov) syna přimět, aby se doma připravoval a povinnosti si plnil. Dosud vedená reedukace se proto více méně mívá účinkem a neodpovídá chlapcovým školním výsledkům ani jeho možnostem.

Martin, žák třetí třídy, devět let

Vyšetření Martina v pedagogicko psychologické poradně proběhlo na základě doporučení třídní učitelky se souhlasem rodičů. Důvodem byly výukové obtíže v českém jazyce, především ve čtení a pravopise. Neznámý text četl pomalu, nejistě, pomalým tempem a s pauzami. Při psaní diktátu a opisu zaměňoval tvarově podobná písmena, vynechával slabiky i slova, nepoužíval diakritiku. Při výuce však byl snaživý, ukázněný a projevoval snahu i zájem.

Během speciálně pedagogického vyšetření se příliš spontánně neprojevoval, tempo psaní bylo pomalé, ale písemný projev úhledný, ruka neuvolněná. V diktátě se objevily gramatické chyby (ve vyjmenovaných slovech). Ústně sice prokázal, že vyjmenovaná slova umí, ale v písemném projevu osvojené gramatické zásady neuměl použít. Občas vynechával slova či slabiky. Domácí úkoly má velmi úhledné a pečlivě provedené. Sluchová percepce je u chlapce oslabená v oblasti sluchové syntézy. Při čtení si ukazuje prstem, delší slova rychleji slabikuje. Zpočátku chybje více, později se rozečte. Nedokáže reprodukovat přečtený text, pamatuje si jen nadpis. Ani po opakovaném čtení se výkon nezlepšil, potřebuje dopomoci. Čtení je proto sociálně neúnosné.

Psychologické vyšetření bylo provedeno testem WISC-III. Martin dobře spolupracoval, chtěl opravdu podat co nejlepší výkon. Na položené otázky odpovídal nejistě, dlouho se rozmýšlel. Obtížně hledal slova k vyjádření. Je třeba mu pomáhat dalšími vhodně zvolenými doplňujícími otázkami. Úroveň koncentrace pozornosti je vyhovující, v závěru však již kolísá. Při přechodu na jiný typ úkolu se objevila nejistota. Jeho rozumové schopnosti se pohybují v pásmu průměru. Úroveň všeobecné informovanosti, optického postřehu, vizuální diferenciacce, krátkodobé sluchové paměti byla průměrná a věkově přiměřená. Nejnižší výkon byl zaznamenán v oblasti pasivní a aktivní slovní zásoby, verbálního a sociálního porozumění. Diagnostikována byla dyslexie.

Doporučeno bylo rozvíjet oslabené oblasti v rámci reedukační mimoškolní hodiny, zařadit do integrace v kmenové třídě. Rodiče byli podrobně s výsledkem vyšetření seznámeni a souhlasili s uvedenými opatřeními. Dále bylo doporučeno podpůrné pedagogické vedení při vyučování, pozitivní motivace a klidný, individuální přístup. Martin potřebuje vždy delší čas na dokončení všech úkolů, souvisejících s písemným textem. Nejsou pro něj vhodné časově limitované úkoly. Při nácviu každé nové dovednosti potřebuje rovněž delší čas na její zvládnutí tak, aby získal sebejistotu.

Od počátku reedukace Martin pravidelně dochází, vždy z domova pečlivě připraven. Cvičení doma provádí s matkou, která se chlapci denně věnuje. Díky dobré domácí přípravě a zvoleným reedukačním technikám, prokazuje velmi dobré studijní výsledky. Dá se proto předpokládat i do budoucna příznivý vývoj. Během výuky se aktivně zapojuje a snaží přiměřeně svým možnostem. Již se nebojí komunikovat i s vyučujícími, evidentně je posíleno jeho sebevědomí. V tuto chvíli reedukace plní svůj účel, prognóza poruchy vyznívá pro Martina příznivě.

Radek, 11 let, žák páté třídy

Radek byl vyšetřen v pedagogicko psychologické poradně v roce 2010. Důvodem byly obtíže v psaní. Vyšetření doporučila třídní učitelka, rodiče souhlasili. Radek navázal sociální kontakt bez problémů pracoval klidně a se snahou. Zadané úkoly plnil pohotově a systematicky. Od počátku vyšetření ale bylo patrné, že se na své výkony dívá s velkou sebekritikou, dokonce i na pochvalu reagoval nedůvěřivě.

Aktuální úroveň rozumových schopností byla celkově v pásmu nadprůměru, složka verbální i rozumová se vyvíjely rovnoměrně. Nejméně se Radkovi dařilo v subtestech vizuomotorické koordinace a percepce pro rozlišování, ale i přesto zde dosáhl průměrného hodnocení. Prokázala se u něj také nízká frustrační tolerance. Ihned po zjištění, že tento typ úlohy není snadný, vykazoval známky neurotizace.

Radek četl průměrným tempem, chyboval jen ojediněle, reprodukce přečteného textu byla samostatná a výstižná. V psaní prokázal pomalé tempo přepisu, vážla vizuomotorická koordinace, chlapci se nedařilo sledovat předlohu a psát. Objevily se specifické chyby-záměny písmen a chyby v diakritice. V diktátu počet specifických chyb rychle narůstal, zvláště pak záměny písmen, zkomoleniny a vynechávání písmen.

Zároveň s narůstajícím časem se zpomalilo tempo psaní, ale i zde se projevila opět nepřiměřená sebekritičnost chlapce a až křečovitá snaha dosáhnout co nejlepšího výkonu.

Radkovi byla diagnostikována dysortografie. Chlapec má nadprůměrný intelekt. V školní práci bylo doporučeno hodnocení diktátů s výraznou tolerancí, k prověřování gramatických pravidel pak doplňovačky s dostatečným časem na vypracování nebo ústní zkoušení. Doporučena byla rovněž integrace žáka, s čímž rodiče souhlasili. Radek se proto zúčastňuje mimo vyučování reedukace jednou týdně v rozsahu 45 minut.

V samotné výuce spolu s ostatními spolužáky dosud nemá výrazné problémy, učivo zvládá. Stále se však potýká s nepřiměřenou kritičností, na jakoukoliv výtku reaguje viditelně sklesle a ztrácí zájem i snahu. Poměrně dlouho mu pak trvá, než se opět zapojí a pokračuje. Celá situace byla probrána s matkou za účelem zjištění příčiny jeho sebekritičnosti. Matka tvrdí, že nemají na syna vysoké nároky a také neví, co je příčinou. Chlapec neumí vysvětlit, proč se takto chová. Ví, že dosahuje velmi dobrých studijních výsledků. Na vysvědčení je stále hodnocen prospěchem s vyznamenáním. Vyučující musí proto velmi pečlivě zvážit způsob komunikace a reakce na chlapcův výkon. Vzhledem k velmi dobrému prospěchu a zájmu rodičů je i v tomto případě naděje na pozitivní dopad reedukace a tedy dobrá prognóza.

Veronika, 13 let, žákyně sedmé třídy

Žákyně je v evidenci pedagogicko psychologické poradny prakticky od počátku zahájení školní docházky. Přibližně v té době se začaly projevovat její obtíže se zvládáním učiva. Četla pomalu, nerozlišovala tvrdé a měkké slabiky, špatně artikulovala a písmo měla nečitelné. Nedokázala udržet písmo na řádku. Dále spojovala slova dohromady, vynechávala slabiky. Projevila se u ní zkřížená lateralita-preferovala pravou ruku a levé oko. Narušená jemná motorika se odrážela i v kresbě. Nevládala řešení slovních matematických úloh.

Problémy vnímali velmi citlivě i rodiče dívky. Je jediným dítětem. Rodičům bylo v době zahájení školní docházky dcery téměř padesát let. Denně se s Veronikou doma učili, procvičovali probírané učivo, docházeli pravidelně do školy, aby se poradili

s třídní učitelkou. Jejich snaha byla opravdu mimořádná, ale bezúspěšná. Vyšetření bylo nutné. Veronika prokázala aktuálně výkony v oblasti slovního myšlení nadprůměrné, aktuální výkon ve zkouškách rozumových schopností byl v pásmu průměru. Oslabení bylo patrné v úlohách vázaných na čísla, zapamatování a reprodukce řady čísel.

Jednoznačně podprůměrná pak byla rychlost čtení, avšak s minimálním počtem chyb. Dobře dokázala hovořit o přečteném textu a plnit úkoly, které se týkaly reprodukce textu. V oblasti sluchové syntézy a analýzy měla obtíže, podobně jako v artikulaci. Jednoznačně oslabená byla i jemná motorika a pravolevá orientace. Po celou dobu vyšetření zvládla udržet potřebnou míru pozornosti.

Závěrem byla stanovena dyslexie, dysgrafie, dysortografie. Navíc u dívky bylo prokázáno mírné narušení funkcí nervové soustavy spolu s narušením artikulační schopnosti. Poradna jasně doporučila ihned zařazení do integrace v rámci kmenové třídy a vypracování Individuálního vzdělávacího plánu. Znamenalo to již během výuky dohled vyučujících, aby správně držela psací náčiní, využívala potřebné uvolňovací cviky. V době docházky na prvním stupni docházela na reedukaci jednou týdně, rozsah 45 minut mimo výuku. V běžných hodinách jí bylo třeba stále povzbuzovat a posilovat její sebevědomí. Zvláště pak v matematice stále ověřovat, zda pochopila zadání. Spolužáci jí také ochotně pomáhali, chovala se k nim přátelsky, otevřeně dokázala mluvit o svém problému. Na pochvalu vždy reagovala kladně a dalším zlepšením výkonu.

Domácí příprava byla i nadále přímo ukázková. Rodiče obětavě plnili doporučené metody reedukace, opatřili si další odbornou literaturu, celkově přizpůsobili svůj rodinný život dané situaci. Dceři se věnovali s neobvyklým úsilím, konzultovali problém z vlastní iniciativy s dalšími specialisty-speciálním pedagogem i psychologem. Při tom však dokázali dceru nepřetěžovat ani nezatěžovat vysokým nároky na její výsledky. Důsledkem bylo zvýšení Veroničina sebevědomí, zájem o reedukační cvičení a také o školní výuku. Zúčastňovala se dostupných školních i mimoškolních aktivit, měla velký okruh kamarádů. Vedené metody školní i mimoškolní reedukace se ukázala jako vhodné a docházelo k zmírnění výše uvedených obtíží. Veronika měla velmi dobrou slovní zásobu, dokázala přiměřeně komunikovat s vrstevníky i dospělými. Prakticky svůj handicap nijak mezi dětmi nepocítila.

S přechodem na druhý stupeň se rodiče nejprve obávali, jak dcera vše zvládne, ale ukázalo se, že obavy nebyla opodstatněné. Veronika naprosto s klidem přijala jak nové učitele, tak nové předměty, vyšší počet vyučovacích hodin i příchod nových spolužáků. Nadále chodí na jednu reedukační hodinu týdně mimo výuku a pracuje stále se stejným nasazením, jako na prvním stupni. Přirozeně pokračuje tak, jak byla zvyklá pracovat na prvním stupni, s aktivní podporou rodičů. Čte s velmi dobrým porozuměním, matematiku zvládá za dodržení reedukačních postupů. Písmo je čitelné, se specifickými chybami. Gramatická pravidla umí prakticky použít. V tomto případě jde o jednoznačně o pozitivní vliv reedukace na zmírnění uvedených poruch. Prognóza je v každém případě velmi dobrá. Důvodem k optimismu je fakt, že zvládla-li dosud všechny problémy bez zaváhání a pochybování nebo jakýchkoliv výkyvů, bude tak pokračovat i nadále.

5.1 Diskuse

Kazuistiky shrnují vznik, diagnostiku a realizaci reedukačních opatření žáků Základní školy Miloše Šolleho Kouřim. Společné prvky, kterými se vyznačují, jsou období vzniku obtíží u dětí a způsob prvotní diagnostiky. Potíže se u všech žáků objevily v období prvního stupně, brzy po zahájení školní docházky nebo v dalších ročnících. V žádném případě nedošlo k jejich diagnostice až na druhém stupni. Tato skutečnost je pozitivním faktem, protože bylo možné zahájit reedukaci již v mladším školním věku a tak mnohé obtíže zmírnit. Výhodou je především to, že si žáci mnohé reedukační postupy mohli dostatečně osvojit, stejně jako jejich rodiče. Měli dostatek času na vyrovnání se s náročnou životní situací, která jim v rodině vznikla a připravit se na přechod k druhému stupni. Ne všichni dokázali vzniklé problémy uspokojivě zvládnout, být svým dětem potřebnou oporou a vytvořit jim odpovídající zázemí doma, což se projevilo na nižší efektivitě vynaložených reedukačních cvičení.

Dalším společným faktorem kazuistik je první pedagogická diagnostika vyučujících, kteří rodiče upozornili na vzniklé obtíže a možné příčiny. Profesionalitu, všímavost

a správný odhad učitelů potvrzuje fakt, že u každého dítěte, jimi do poradny doporučeného, byla diagnostikována některá ze specifických vývojových poruch školních dovedností.

Společný je i následný postup, tedy rozhodnutí ředitele školy o zařazení do integrace a zavedení reedukačních metod dle Doporučení poradny. Pouze v jednom případě k integraci nedošlo na výslovné přání rodičů.

Rozdílný je určitě způsob domácí přípravy, kterou rodiče měli a mají s dětmi vykonávat. Všichni byli s doporučenými metodami seznámeni, ve škole i v pedagogicko psychologické poradně. Ve všech případech nebyly tyto postupy ze strany rodičů dodrženy. Důvodem, jak sami uváděli, byla především časová tíseň, pracovní vytíženost či jiné, nově vzniklé rodinné problémy. Pravděpodobně je zaskočila délka trvání reedukace, domnívali se, že půjde jen o přechodnou či krátkodobou záležitost. Setkali se s takovou situací poprvé a jednoduše si navzdory získaným odborným informacím nechtěli připustit možnost mnohaleté soustavné reedukace.

Žáci uvedení v kazuistikách jsou stále zařazení do integrace a docházejí na reedukaci mimo vyučování. Docházejí pravidelně, dobrovolně. Škola nemá problémy s jejich případnou absencí. Výuku zvládají dle svým možností a intenzity handicapu.

Dosažené výsledky je možno hodnotit pozitivně, proto škola počítá s obdobným postupem u těchto žáků i do budoucna.

Spolupráce se zákonnými zástupci žáků je trvale poměrně dobrá, do školy docházejí pravidelně. Současně ale někteří připouští, že domácí přípravu provádějí a kontrolují nepravidelně. To se týká hlavně starších dětí. Dojde-li k dlouhodobé nemocnosti dítěte, záleží pak na domluvě s vyučujícím, jak a kdy reedukaci nahradí. Je prakticky nereálné, aby si samo doplnilo probrané učivo, byť s pomocí rodičů. Z výše uvedeného je zřejmý pozitivní vliv reedukace na vývoj a současný stav poruchy jednotlivých žáků. Bylo by proto žádoucí i v dalších aktivitách, zaměřených reedukačně tento pozitivní postoj nadále u žáků posilovat a tím si zajistit jejich aktivní podíl na řešení vlastních výukových obtíží.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo poznání a zhodnocení průběhu **reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností na konkrétní základní škole.**

Reedukace zde probíhá na základě obecně platné legislativy. Uplatňovaným obvyklým postupem, který předchází vlastní reedukaci, je pedagogická diagnostika učitele, konzultovaná s rodiči dítěte a výchovným poradcem. Shodují-li se všichni zúčastnění na projevech a závažnosti výukových obtíží dítěte, zákonní zástupci následně navštíví pedagogicko psychologickou poradnu společně s dítětem. Po vyšetření předají Závěrečnou zprávu ve škole třídnímu učiteli nebo výchovnému poradci. Doporučení provádí pak konkrétní pedagogičtí pracovníci, jichž se týkají. Znamená to vypracování Individuálního vzdělávacího plánu, zařazení do integrace v kmenové třídě (rozhoduje ředitel školy, dále stanovení výše a zdrojů finančních prostředků) a konkrétní průběh reedukace mimo vyučování s časovým rozsahem.

Výše uvedený postup je jasný, legislativně určený a společný pro všechny integrované žáky s potřebou reedukace. Rovněž doporučené metody reedukace se mohou velmi podobat, někdy dokonce shodovat. Důvodem je častý společný výskyt několika specifických vývojových poruch školních dovedností. To ale neznamená, že se i další průběh reedukace bude u jednotlivých žáků podobat. Každého žáka tady posuzují důsledně a výhradně individuálně. Svou roli hraje i zájem a účast rodičů na reedukaci. Nikdo neví předem, jak jednotlivé metody zapůsobí na žáka, jak je dokáže zvládnout a aplikovat, zda budou účinné a jemu vyhovovat. Není nic neobvyklého, dojde-li během školního roku k úpravě Individuálního vzdělávacího plánu dítěte, podle dosažených výsledků reedukace. Ve smyslu negativním i pozitivním. Jestliže žák nedokáže pracovat podle určité metody (třeba osvědčené), nelze ho nutit, výsledek bude nulový a práce zcela zbytečná.

Na základě posouzení průběhu konkrétních reedukačních hodin mimo vyučování, ale i reedukace v průběhu výuky, je bezpodmínečně nutná **pozitivní motivace a aktivní podíl žáka.**

Ze zkoumaných a uvedených kazuistik se dají vyvodit další předpoklady účelné a smysluplné reedukace. Naplnění a respektování platné legislativy je samozřejmostí, není třeba v souvislosti s uplatněním na základní škole jeho existenci a dodržení vůbec

pochybovat. Právě proto je tato součást reedukace zřetelná a neměnná a v souvislosti s dalšími složkami relativně nejjednodušší. Přístup základní školy s omezením na zohlednění klasifikace integrovaných dětí nebo použití čtecího okénka ve vyučování je nesmyslný a zbytečný a lze jen doufat, že jej školy nepracují.

Dále je totiž reedukace výhradně realizována konkrétními osobami (vyučující, žáci, rodiče, speciální pedagogové atd.). Záleží velmi na jejich vzájemných vztazích, respektu vůči sobě a spolupráci. Nedostatečná spolupráce nebo výhradně formální přístup může průběh reedukace značně zkomplikovat a brzdit a naopak. Škola sice uvádí ve svém Školním vzdělávacím programu zaměření na pomoc žákům s výukovými obtížemi, ale naplnění tohoto cíle zajišťují zase pedagogičtí pracovníci. Způsob jejich práce je směrodatný, jak bude uvedený cíl naplněn. Kouřimské škole se dlouhodobě daří reedukaci pravidelně provádět s účastí motivovaných žáků. Pozitivní motivace je u nich patrná, protože docházejí pravidelně a dobrovolně.

Na škole nejsou žáci s těžkými formami poruch, proto se začlenění do třídních kolektivů ukazuje jako přiměřené a vyhovující řešení. Při výuce navíc není problémem používat různé reedukační metody, doporučené pro děti s poruchami, protože mnohé z nich zajímají i ostatní děti. Především při výuce anglického jazyka je oblíbené skládání slov, psaní slov „ve vzduchu“, doplňování písmen do slov, rýmované říkánky, předvádění slov (zejména sloves), jako součást výuky nové slovní zásoby.

V dalších předmětech se využívají jiné reedukační metody a děti formou her se s nimi nenásilně seznamují. Konkrétně třeba modelování písmen, pořadová cvičení, další hry pro zlepšení orientace v prostoru. Děti je provádí spontánně a vůbec neřeší, jde-li o reedukační metodu nebo hru.

Uvedené situace a cvičení mají kromě toho ještě jeden, velmi důležitý význam. Přispívají k navazování nebo zlepšení sociálních vztahů mezi spolužáky a pomáhají tlumit rozdíly mezi dětmi s výukovými obtížemi a ostatními. Všechny děti jsou si pak rovnocennými partnery při výuce i hře, nevnímají mezi sebou rozdíly, navzájem si pomáhají.

V takovém třídním kolektivu nemívají problémy s odmítáním a vyčleňováním některých dětí z kolektivu nebo šikanou. Děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností nesmí svého handicapu zneužívat, litovat se, ani se dožadovat výhod na úkor jiných spolužáků. Tady se chovají přirozeně, mluví o svém problému bez

ostychu. Stejně přirozeně je přijímají spolužáci mezi sebe a podle možností jim pomáhají. Dokladem je zejména na druhém stupni vzájemná pomoc formou výpisků do sešitu, pomoc s orientací v textu apod.

Cílem reedukace na zdejší základní škole je proto nejen zmírnění výukových obtíží žáků, ale zlepšení celkové kvality života ve škole i mimo školu. Pro žáky druhého stupně je cílem i vhodná volba profesionální orientace.

Význam s smysl reedukace na základní škole je proto jasně dán a jeho důležitost nepopiratelná. V každém případě jej **nelze oddělit od souběžného upevňování sociálních vazeb mezi spolužáky**, což je bezesporu prospěšné pro všechny zúčastněné. Jedná se vlastně o trvalou spolupráci dětí, vyučujících i zákonných zástupců a dalších odborníků. Reedukace nemůže existovat jen na základě činnosti jedné nebo několika z těchto složek, i kdyby byla špičková a výrazně profesionální. Výsledek nemůže splnit daný účel, jen za aktivní pomoci a podpory všech, jichž se týká.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ČERNÁ, M. a kol. Lehké mozkové dysfunkce. 3. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-7184-880-8

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. Dysgrafie. 2. vyd. Praha: D+H, 2009. ISBN 978-80-903869-9-0

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. Dyslexie. 2. vyd. Praha: D+H, 2011. ISBN 978-80-903869-7-6

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. Dysortografie. 1. vyd. Praha: D+H, 2008. ISBN 978-80-903869-4-5

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. a SOVOVÁ, H. Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol. Praha: D+H, 2007. ISBN 978-80-903579-7-6

KASTLOVÁ, Z. Nebojte se angličtiny. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-522-4

KIRBYOVÁ, A. Nešikovné dítě. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-424-9

KUCHARSKÁ, A. ed. Specifické poruchy učení a chování. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISSN 1211-670X

LANG, G. a BERBERICHOVÁ, CH. Každé dítě potřebuje speciální přístup. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4

MICHALOVÁ, Z. Čítanka pro dyslektiky III. 1. vyd. Havlíčkův Brod: TOBIÁŠ, 1997. ISBN 80-85808-52-8

MICHALOVÁ, Z. Čítanka pro dyslektiky IV. 1. vyd. Havlíčkův Brod: TOBIÁŠ, 2000.
ISBN 80-85808-57-9

NÝVLTOVÁ, V. Psychopatologie pro speciální pedagogy. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.
ISBN 978-80-86723-48-8

OPEKAROVÁ, O. Kapitoly z výchovného poradenství. 2. vyd. Praha: UJAK, 2010.
ISBN 978-80-86723-96-9

POKORNÁ, V. Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. 1. vyd. Praha:
Portál, 1997. ISBN 80-7178-135-5

SLOMEK, Z.: Etopedie. 1. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6

TRAIN, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. 1. vyd. Praha: Portál, 1997.
ISBN 80-7178-131-2

TREUOVÁ, H. Pracovní sešit pro nápravu vývojových poruch učení v českém jazyce I.
3. vyd. Havlíčkův Brod: TOBIÁŠ, 1998. ISBN 80-85808-58-7

TREUOVÁ, H. a JOHNNOVÁ, H. Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení II.
1. vyd. Havlíčkův Brod: TOBIÁŠ, 1997. ISBN 80-85808-56-0

ZELINKOVÁ, O. Čtení mě baví II. Praha: DYS (rok neuveden) ISBN 80-86255-01-8

ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. 1. vyd.
Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-481-8

Seznam použitých legislativních dokumentů

Školní vzdělávací program Základní školy Miloše Šolleho Kouřim, okres Kolín,
verze 2012-2013, platnost od 3.9. 2012

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími
potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In Sbíрка zákonů České
republiky, částka 20 ze dne 17.2.2005, strana 503 – 506 ISSN 1211-1244

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném
vzdělávání (školský zákon). Sbíрка zákonů ČR ze dne 10.11. 2004, strana
10296, 10277, 10276 ISSN 1211-1244

Seznam použitých internetových zdrojů

Rámcový vzdělávací program [on line]. [cit. 2012-02-2]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>
ŠVP pro základní vzdělávání [on line].[cit. 2012-12-5] .
Dostupné z: <http://www.zsk.cz/dokumenty.html>

Seznam příloh

Příloha A - shoda a podobnost znázorněných předmětů	I
Příloha B – odstraňování záměn písmen	II
Příloha C - grafomotorika, orientace v prostoru	III
Příloha D - aplikace vyjmenovaných a příbuzných slov	IV
Příloha E - pravolevá orientace	V

Příloha A Shoda a podobnost znázorněných předmětů




(žák spojí dvě stejné rukavice čarou a vybarví)

redukace v českém jazyce

(Treuová, 1998)

Příloha B Odstraňování záměny písmen



B – D – P, M – N

d	b	p	b	p	d	p	b	d
<i>d</i>	<i>b</i>	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>p</i>	<i>d</i>	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>d</i>

Doplňuj:

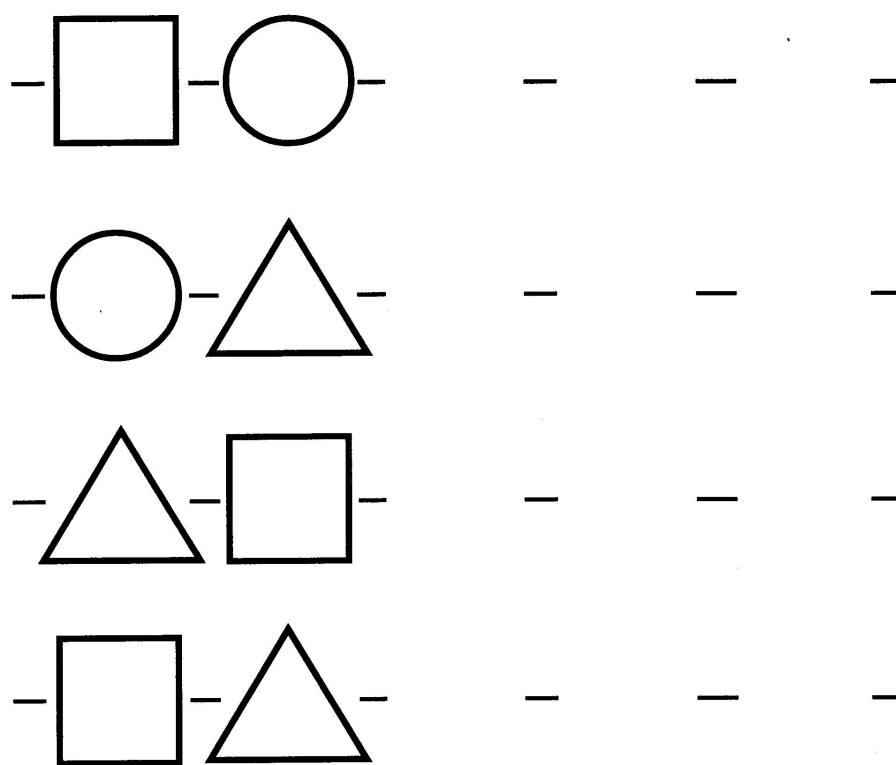
___anán	___atel	___adák
___á__a	___ává	___anna
___alík	___eka	___aní
___oty	___evět	___anák
___olí	___eník	___ytel
___oule	___ům	___ila
___ije	___ub	___ole
___ýk	___úl	___otok
___udka	___ým	___ije

(žák doplňuje z nabídky)

reedukace v českém jazyce

(Treuová, 1998)

Příloha C Grafomotorika Orientace v prostoru



(žák dokončí řadu obrazců)

(Treuová, 1998)

Příloha D Aplikace vyjmenovaných a příbuzných slov

Jak se mluví

Nekupuj zajíce v p__tli. Je to vše na jedno kop__to. Staví na p__sku. Má p__chlavé řeči. Venku je tma jako v p__tli. Zap__řil se jako p__voňka. Zp__vá stále stejnou p__sničku. V tom je čertovo kop__tko. Má smích a pláč v jednom p__tli.

Pep__k nosil plné p__tle pap__ru. Zalep__l obálku lep__dlem. Nalep__l známku na dop__s. Zazp__vej veselou p__sničku. Kohout se na p__sku čep__řil. Včely p__lně sbírají p__l. Růže se p__šně vyp__nají vedle jiných op__lených květů.



(žák doplní neúplná slova)

(Treuová, 1998)

11

- Separate the words.
- Odděluj slova.

yellowEnglanddollkitchenrulerhousenowwinter
dogteacherbluewatergardenpapernewpencilgood
springholidaysuitcuppteapenniceflowerdry
bagschoolrivermountaincastlebookgrassbird
seasonsummermagazinetablecarpethenorange
yesterdaybankcinemacakebedlampbasketchocolate

(žák odděluje slova)

(Kastlová, 2006)

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Stanislava Kropáčová

Obor: speciální pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Význam reedukace při specifických vývojových poruchách
školních dovedností žáků základní školy

Rok: 2013

Počet stran textu: 93

Celkový počet příloh: 5

Počet titulů českých použitých zdrojů: 24

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: Mgr. Jana Janková