

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ
KOMBINOVANÉ STUDIUM
2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Eva Petrželová

Celostní přístup k dítěti s SPU

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:
Mgr. Jana Tomanová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER
COMBINED STUDIES
2013-2015

DIPLOMA THESIS

Eva Petrželová

**A holistic approach to the child with the specific
developmental disorders of scholastic skills**

Prague 2015

Diploma Thesis Work Supervisor:

Mgr. Jana Tomanová Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 16. 2. 2015

Eva Petrželová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat za odbornou pomoc a cenné rady vedoucí práce paní Mgr. Janě Tomanové Ph.D.

Anotace

Magisterská práce se zabývá specifickými vývojovými poruchami školních dovedností. Cílem je seznámit Vás s problematikou těchto dětí, ale i jejich rodičů a zdůraznit nutnost nahlížet na tento jev globálně. Pro bližší pochopení jsem zvolila metodu případových studií na prvním i druhém stupni základní školy. Kde si ukážeme, že tyto deficity zasahují do všech složek vzdělávání, ale i do běžného života. Na závěr shrneme problematiku reedukací na obou stupních.

Klíčová slova

Deficity dílčích funkcí, diagnostika, dysgrafie, dyskalkulie, dyslexie, dysortografie, encefalopatie, lateralita, porucha pozornosti, reedukace, sluchová percepce, specifické vývojové poruchy školních dovedností, školní speciální pedagog.

Annotation

This graduation thesis is focusing on the specific developmental disorders of scholastic skills. Main goal is describe serious problems of these children and their parents and to emphasize the need of complex and globl approach. For better understanding I chose a case studies method at both grades of elementary school. It shows us that deficits affect all dimensions of education, but also everyday life of these families. Finally, this thesis is traying to analyze and sumarize a problém of re-education at both grades (lower and upper) of primery school.

Key words

Auditory perception, deficits of partial funkcions, dysgrafia, dyslexia, dyscalculia, dysorthographia, encephalopathy, laterality, reeducation, special education teacher, specific developmental disorders of scholastic skills

OBSAH

ÚVOD.....	9	
TEORETICKÁ ČÁST		
1 CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....		11
1.1 Etiologie specifických vývojových poruch školních dovedností.....	11	
1.1.1 Příčiny specifických vývojových poruch školních dovedností podle Angermaiera.....	13	
1.1.2 Multidimenzonální etiologie	14	
1.1.3 Dispoziční příčiny specifických vývojových poruch školních dovedností..	15	
1.1.4 Vliv Prostředí	22	
1.1.5 Deficity dílčích funkcí	23	
1.2 Dyslexie	25	
1.3 Dysgrafie.....	27	
1.4 Dysortografie.....	30	
1.5 Dyskalkulie	31	
1.6 Další poruchy specifických vývojových poruch školních dovedností	33	
1.7 Sluchová percepce	35	
2 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....		37
2.1 Diagnostická kritéria.....	37	
2.2 Diagnostika specifických vývojových vad školních dovedností	38	
3 PRÁCE ŠKOLNÍHO SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA.....		45
3.1 Vymezení pojmu a legislativa.....	45	
3.2 Spolupráce s rodiči	49	
4 REEDUKACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE.....		51
4.1 Obecné zásady reedukace	51	
4.2 Oblast reedukace	52	
5 CELOSTNÍ POJETÍ DÍTĚTE S VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....		53
5.1 Cíl výzkumu	53	
5.2 Použité metody a postupy	53	
5.3 Výzkumný problém	53	
5.4 Charakteristika zkoumaného vzorku a místa	54	

6	PŘÍPADOVÉ STUDIE NA PRVNÍM STUPNI.....	56
6.1	Případová studie č. 1.....	56
6.2	Případová studie č. 2.....	58
6.3	Případová studie č. 3.....	61
6.4	Případová studie č. 4.....	63
7	PŘÍPADOVÉ STUDIE NA DRUHÉM STUPNI	66
7.1	Případová studie č. 1.....	66
7.2	Případová studie č. 2.....	68
7.3	Případová studie č. 3.....	70
7.4	Případová studie č. 4.....	73
7.5	Závěrečné shrnutí	75
	ZÁVĚR.....	77
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	79
	SEZNAM ZKRATEK	82
	SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK.....	83
	SEZNAM PŘÍLOH.....	84

ÚVOD

„Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako například smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (například kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.“ (Matějček, 1993, s. 24)

Tato citace snad nejobsáhleji popisuje problém specifických vývojových vad školních dovedností. V této práci se zaměříme na tento problém a budeme se snažit si přiblížit nejen možnosti vzniku, ale také cesty, kterými se můžeme vydat při jejich nápravě. Musíme zde připomenout legislativní rámec těchto problémů, protože i ve školním prostředí musí být tyto věci ošetřeny.

Zdůrazníme neocenitelný podíl školního speciálního pedagoga na proces vzdělání dítěte s těmito deficity a významnou roli výchovného poradce pro ostatní vyučující. Nezastupitelnou roli v procesu diagnostikování a náprav má samozřejmě i psycholog.

V prostředí školy roli konzultanta přebírá školní speciální pedagog, který má nelehký úkol, nejen vysvětlit dítěti důležitost všech věcí, které v průběhu reedukace bude vykonávat, ale naučit ho i správně se všemi pomůckami, tabulkami a přehledy pracovat. Je velmi důležitý vztah mezi ním a dítětem, musí mu důvěřovat a pracovat podle jeho rad a doporučení.

Pro rodiče je oporou, první pocity po diagnostikování těchto obtíží bývají velmi zdrcující. Často hledají viníka jeden ve druhém, je ale potřeba jim vysvětlit, že čím dříve a intenzivněji začnou s dítětem pracovat, tím dříve uvidí pokrok a nadšení pro další práci. Musí si uvědomit, že opravdu je pro dítě velmi důležité najít svoji cestu a osvojit si základní školní vědomosti, aby mohli vést plnohodnotný život, který je bude bavit a zajímat.

V poslední části se zaměříme na případové studie dětí na prvním i druhém stupni základní školy, proto abychom si nastínili, jak je tento problém závažný a jak zasahuje do celého procesu vzdělávání a nejen tam, ale samozřejmě i do chování a prožívání dítěte. Je nutné na tento problém nahlížet v užším slova smyslu a tak k němu i přistupovat. Nelze vytrhnout některé problémy a na ty se zaměřit, ale globálně se věnovat každému dítěti podle jeho problému a znevýhodnění.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Původní název SPU – specifické poruchy učení byl nahrazen dnešní podobou terminologie: „*Specifické vývojové poruchy školních dovedností*“, MKN 10, F81 (dále jen poruchy učení). Legislativní a poradenské vymezení specifických vývojových poruch školních dovedností – SVPŠD: 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), v pozdějším znění (zákon č. 472/ 2011 Sb.), vyhláška č.147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č.73/2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, vyhláška č.116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, (online cit. 2014-26-8, <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>)

1.1 ETIOLOGIE SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Nejdříve bychom si měli vysvětlit pojem etiologie obecně – pojem se zabývá hledáním původu a vysvětlení vzniku nemocí, podle encyklopedického slovníku se jedná o nauku o vnitřních a zevních příčinách nemocí. (Bradnová, 1993)

„Zájem o poruchy učení dokládá dnes již téměř nepřehlédnutelné množství odborné literatury k tomuto tématu. Výzkumy se zaměřují na psychologické, speciálně pedagogické neurofyzilogické, sociologické i lingvistické aspekty tohoto jevu. Etiologie specifických poruch učení, podmíněná jednotlivými přístupy, je velmi pestrá. V počátcích se omezovala pouze na deskriptivní výčet specifických chyb, kterých se děti s dyslexií dopouštějí. Nejnovější výzkum se zaměřuje na specifickou funkci mozkových hemisfér a jejich vzájemné propojení.“(Pokorná, 1997, s. 71)

Základním předpokladem k diagnostikování poruch učení je, že dítě nemůže mít žádným způsobem poškozen intelekt, což znamená, že jsou podmíněny mimo intelektovými příčinami.

„Existuje celá řada teorií, jež se snaží odhalit příčiny, které se ve svém důsledku projeví jako poruchy učení. Teorie lze odlišit podle toho, z jakých pozic vycházejí.“

(Zelinková, 1994, s. 16)

Nejdříve se seznámí s etiologií podle Kučery

Tradiční souvislosti jsou vysvětleny ve formulaci O. Kučery:

1. Drobné poškození mozku – LMD (ještě se k ní v textu podobněji vrátíme) – encefalopatie – lehká mozková dysfunkce – neurologický náález zmiňuje více drobných nápadností, anamnéza poukazuje na drobné poškození mozku v prenatalním, perinatálním nebo postnatálním období – 50 % jedinců
2. Hereditární etiologie – v anamnéze typický výskyt dorozumívacích poruch u příbuzných – 20 % jedinců
3. Hereditárně encefalopatická etiologie – kombinace obou předchozích typů – 15 % jedinců
4. Neurotická nebo nejasná etiologie – 15 % jedinců

(Kocurová, 2014)

Současné teorie nahlízejí na věc z jevové stránky, nacházejí tudíž příčiny v poruchách vnímání, v poruchách řeči, motoriky nebo laterality, nebo z hlediska neurofyziologie mohou být příčinou poruchy ve stavbě a funkci mozku nebo analyzátorů (zrak, sluch). Psychiatri hledají příčiny v narušené komunikaci mezi dítětem a okolím. (Zelinková, 1994)

Pro školní docházku je velmi důležité zvládnutí základních školních dovedností a dosažení určité úrovně čtení, psaní a počítání. Objeví-li se porucha v některých z těchto dovedností, může se dále projevit jako porucha učení, nebo může jít o různou kombinaci těchto nedostatků, které mohou být způsobeny oslabením zraku, sluchu. Pro dítě je velmi důležité včasné odhalení a diagnostikování spolu s včasnou reedukací. (Zelinková, 1994)

1.1.1 PŘÍČINY SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ PODLE ANGERMAIERA

Pro úplný náhled uvádím celý výčet a šíři problémů jak uvádí ve své knize autorka, kde odkazuje na německou odbornou literaturu. „*Katalog příčin specifických poruch učení – Angermaier*“ (Angermaier, 1972, s. 85), (Pokorná, 1997, s. 72)

1. Funkční nedostatky a deficity schopnosti
 - Nižší inteligence
 - Nižší verbální inteligence
 - Řečové obtíže
 - Artikulační obtíže
 - Menší schopnost abstrakce
 - Nedostatečná schopnost logického myšlení
 - Jednostranné intelektové nadání
 - Snížená schopnost vizuální diferenciacce
 - Narušená vizuo-motorická koordinace
 - Nedostatečná zrková diferenciacce
 - Snížená schopnost postřehování
 - Špatná paměť
2. Poruchy koncentrace a menší odolnost vůči námaze
 - Nedostatečná schopnost napnout své síly
 - Lenost
 - Odklon pozornosti
 - Nedostatečná schopnost koncentrace
 - Nervozita
 - Neklid
 - Úzkostnost
 - Nesamostatnost
 - Klesající pracovní rytmus
 - Zabíhavá pozornost
 - Hektický pracovní styl, dítě pracuje bez rozmyslu
 - Nestálá pohotovost k učení

- Dítě ztratilo naději na úspěch
 - Ztráta odvahy
 - Nepříznivá motivace k učení
3. Nedostatečné vnější podmínky
- a) Mimoškolní faktory
- Zátěž a zanedbanost způsobená neuspořádanými poměry v rodině
 - Ztráta odvahy způsobená stálými výtkami rodičů
 - Chybějící domácí pomoc a péče při přípravě do školy
- b) Školní faktory
- Role outsidera mezi spolužáky
 - Častější změna školy a absence ve škole
 - Učitel předem očekává snížený výkon
 - Metodické chyby a nedostatečné osobní nasazení učitele
4. Konstituční nedostatky
- Poruchy zraku nebo sluchu
 - Zdravotní potíže a na nich závislá zvýšená únavnost a jiné poruchy
 - Tělesný a růstem podmíněný neklid a impulzivita
 - Postižení mozku neznámého původu
 - Opožděný tělesný vývoj

Tento katalog příčin poruch sám nic neřeší, pouze ukazuje výčet celé problematiky vzniku poruchy. Pokorná uvádí, že naše odborná společnost nesouhlasí s celou šíří jeho výčtu problémů.

1.1.2 MULTIDIMENZONÁLNÍ ETIOLOGIE

Dalším pohledem na vznik a příčinu poruch je model multidimenzionální etiologie specifických poruch učení. Tento model vytvořil v polovině sedmdesátých let Müller. *„Každé zabsolutnění naprosto správné etiologické souvislosti je jednostranné a proto nesprávné...“* (Müller, 1974, s. 50 In Pokorná, 1997, s. 73). Jednalo se o třístupňový model, který popisoval primární příčiny, funkční deficity a vlastní projevy specifických poruch učení, řešil otázku příčin a symptomatologie. (Pokorná, 1997)

První rovina popisuje nepřímé příčiny, dle autora do ní patří například poškození mozku, netypická dominance hemisfér, smyslové postižení. Uvádí dále, že sem patří rodinné a školní prostředí, všechny tyto skutečnosti mohou ovlivnit další vývoj dítěte a to bohužel i negativně.

Druhá rovina se zabývá přímými příčinami, které vznikaly tak, že nebyly překonány příčiny první roviny. Můžeme sem zařadit paměťové deficity, deficity v oblasti myšlení nebo deficity vnímání zahrnující syntézu, řečový deficit, dynamické faktory, emocionální faktory a problémy chování.

V poslední rovině již nacházíme projevy specifických vývojových poruch školních dovedností, což znamená, že se jedná již o projevy konkrétních poruch a obtíží – čtení, psaní a počítání. Projevuje se jako funkční deficity v oblasti kognitivní i mimokognitivní, v oblasti prožívání a jako vývojová opoždění. (Pokorná, 1997)

1.1.3 DISPOZIČNÍ PŘÍČINY SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Na počátku výzkumu se předpokládalo, že u dítěte není žádným možným způsobem poškozen intelekt, nejedná se ani o problém s jeho okolím – málo podnětů pro rozvoj, negativní emocionální vliv prostředí, musí se tedy jednat o nedostatečnou funkční zdatnost centrálních instancí. Předpokládá se, že existují dva faktory, které podmiňují vznik poruch. Prvním významným faktorem je dědičnost, která zvyšuje riziko rozvoje těchto poruch s odchylkami CNS (centrálního nervového systému). Druhý faktor je závislý na lehkém mozkovém postižení s odchylkou organizací mozkových aktivit a netypickou dominancí hemisfér. Jedná se tedy o dispoziční (konstituční) příčiny specifických poruch učení.

1. Genetické vlivy:

Existují genetické rizikové faktory, které mohou stát za vznikem specifických vývojových poruch školních dovedností, není bohužel jasné, které to přesně jsou. Podstatné je si, ale uvědomit, které faktory sledujeme a co je vlastně geneticky přenášeno, je zřejmé, že mohou být přenášeny všechny poruchy a dysfunkce, ale i netypické vlastnosti funkce CNS. (Pokorná, 1997)

„Genetický výklad vzniku poruch učení můžeme proto řadit mezi jednotlivá vysvětlení etiologie poruch, jimiž se zabýváme. Z podstaty věci pouze plyne, že genetický

přenos je vyloučen u skupiny etiologií odvozených z jednoznačně prokázaného perinatálního poškození. Stejně tak je genetický původ vyloučen u poruch způsobených sociálně.“ (Pokorná, 1997, s. 76)

Z tohoto plyne, že je velice malá pravděpodobnost, že by za vznikem například dyslexie mohl být jeden konkrétní gen, vědci se spíše kloní k názoru, že se jedná o určité predispozice, které dědíme nebo o netypické zvláštnosti CNS. Genetický přenos je ovšem vyloučen u prokazatelných poruch, které vznikly při perinatálním poškození nebo vlivem sociálního prostředí a nedostatkem podnětů ke dravému rozvoji jedince.

2. Lehká mozková dysfunkce

Termín lehké mozkové dysfunkce byl vybrán na konferenci v roce 1962, jedná se o „*Drobné difúzní (rozptýlené) trvalé poruchy mozku, které vznikly prenatálně, perinatálně nebo postnatálně v dětském věku. Příčinou může být poranění, krvácení, zánět, ale i jiné onemocnění centrálního nervového systému.*“ (Monatová, 1995, s. 177)

Názor, že poruchy by mohly být způsobeny drobným poškozením mozku, převládal hlavně v osmdesátých letech dvacátého století. Ke vzniku drobného poškození mozku dochází v období perinatálním, tj. před porodem, během porodu a po porodu. Pokorná uvádí ve své knize tyto další příčiny (Pokorná, 1997):

- Příčiny prenatálního poškození – infekční nemoci matky, inkompatibilní Rh - faktor, krvácení v těhotenství, nedostatečný přívod kyslíku k plodu, předčasný porod způsobený například kouřením matky v těhotenství, závislost na lécích, meningitida před porodem, alkoholismus matky apod.

- Příčiny perinatálního poškození – přímá poranění (použití kleští při porodu), otrava plodu, vdechnutí plodové vody, nedostatečný přísun kyslíku, infekční onemocnění dítěte do druhého roku věku (vysoké horečky), komplikace s pupeční šňůrou apod. Prezntují se třemi způsoby (Pokorná, 1997):

- a) těžké defekty v oblasti motoriky
- b) Těžké defekty intelektu, které se mohou kombinovat s motorickými obtížemi
- c) Převážně poruchy psychomotorického vývoje

- Příčiny postnatálního poškození – střevní potíže nebo výrazné problémy v přijímání potravy, infekční onemocnění, které dítě prodělá do dvou let věku, spojené s vysokými teplotami, meningitida, encefalitida, záchvaty křečí apod.

„Jako následek mozkového poškození můžeme u nich diagnostikovat poruchy chování a funkční deficity.“ (Pokorná, 1997, s. 79)

Vysvětlíme si, jaké jsou deficity dílčích funkcí podle Vídeňské univerzitní kliniky pro dětskou neuropsychiatrii, které vycházeli ze studia LMD a popsali deficity těchto funkcí (Pokorná, 1997, s. 79):

„1. Nedostatečně rozvinutou jemnou motoriku, která negativně ovlivňovala výkony v psaní. Projevovala se v nepravidelném formování písmen, ve vedení čar, nepravidelných mezerách mezi slovy, neuspořádaném dodržování sloupců apod.

- 2. Poruchy rozvoje řeči a výslovnosti*
- 3. Obtíže v chápání vztahů v prostoru, poloze a orientace v prostoru*
- 4. Nedostatek v optickém a akustickém vnímání v časovém sledu*
- 5. Deficity v krátkodobé a dlouhodobé paměti pro psané a slyšené řečové informace*
- 6. Nedostatečná schopnost intersenzorických výkonů. To znamená, že děti obtížně vnímají smysluplné souvislosti mezi podněty, které jsou vázány na různé smyslové oblasti, a obtížně je převádějí do řečových symbolů.“*

Dalším autorem, který se zabýval dětmi trpícími lehkou mozkovou dysfunkcí, byl i Ivan Lesný (1980) a rozdělil je do čtyř základních skupin:

- 1. Děti neklidné – tzv. Prechtlův typ – motorický neklid*
- 2. Děti značně nešikovné a neobratné*
- 3. Děti s poruchou senzorickou, s poruchami řeči i s dalšími kombinacemi*
- 4. Děti s drobnými smyslovými poruchami*

Emocionální oblast nezařazuje, přestože může mít vliv na motorický neklid a ovlivňovat afektivní stránku i náladu.“ (Monatová, 1995, s. 177)

Tato diagnóza byla v sedmdesátých a počátku osmdesátých let často určována jako hlavní příčina vzniku SVPŠD, v dnešní době se od tohoto upouští a častěji se objevují jiné etiologie vzniku. Podle autorů Klicpery a Gasteigerové – Klicperové (1995, s. 284 In V. Pokorná, 1997, s. 80) je stanovení této diagnózy značně nespolehlivé a to převážně z důvodu nejednotné formulace a používání pojmu LMD.

„Předpokládá se, že jde o syndrom nápadného chování a percepčně motorických poruch, které mají negativní vliv na kognitivní vývoj a jež nelze odvodit od vnějších

vlivů. *Proto se hledá jejich příčina v nedostatečné funkci centrálního nervového systému.*“ (Pokorná, 1997, s. 80)

V současné době se výzkum obrací jiným směrem a ukazuje na to, že diagnóza mozkového poškození, není vždycky stoprocentní a především jedná-li se o menší neurologické nálezy bez prokazatelného poškození, potom se označují jako nepravdivosti ve vývoji centrálního nervového systému.(Pokorná, 1997)

3. Cerebrální teorie

„Autory teorie jsou Roderic Nicolson a Angela Fawcett, vysvětlují změny v kognitivních a behaviorálních mechanismech na základě deficitu ve struktuře a fungování mozečku. Tato teorie tvoří přechod mezi rovinou biologickou – medicínskou a kognitivní. Odlišuje symptomy dyslexií od jejich příčin.“ (Zelinková, 2003, s. 24)

Mozeček leží v zadní části mozku, latinsky nazývaný cerebellum, tvoří zhruba 15 % váhy mozku a 50 % mozkových neuronů. Skládá se ze dvou hemisfér, je důležitý pro kontrolu pohybů končetin v rychlých pohybech. Jeho poškození nebo porucha může vést k různým symptomům, projevujících se jako porucha rovnováhy, ztuhlosti končetin, ztrátě napětí, poruše koordinace a problémy s automatizací pohybů. (Zelinková, 2003)

Ke zjišťování cerebrálních aktivit slouží elektroencefalogram, který snímá mozkové elektrické potenciály, vznikající na základě mozkové aktivity, vyvolané různými podněty, které ke svému zpracování vyžadují činnost mozečku. (Pokorná, 1997)

Měření aktivity látkové výměny je založeno na prokrvování jednotlivých mozkových hemisfér při čtení a psaní, u dobrých čtenářů se projevuje daným rozmístěním, proto se zkoumá, zda u jedinců s dyslexií se projeví rozdílné vzorce. Tento výzkum prováděl Flowers se svými spolupracovníky na velké skupině dospělých, kteří ve školním věku měli prokazatelně problémy se čtením a docházeli na nápravu čtení. Bylo jim zadáno určit počet hlásek ve slově a zároveň jim bylo měřeno osm regionů obou hemisfér. Na základě tohoto měření se zjistilo, že lidé trpící dyslexií mají zvýšenou aktivitu nejen ve Wernicově centru, ale také v oblasti gyrusangularis. (Pokorná, 1997)

Výzkum, který uskutečnili Fawcett a Nicolson, byl rozdělen do tří etap, který byl zaměřený na pochopení hlavních příčin dyslexie.

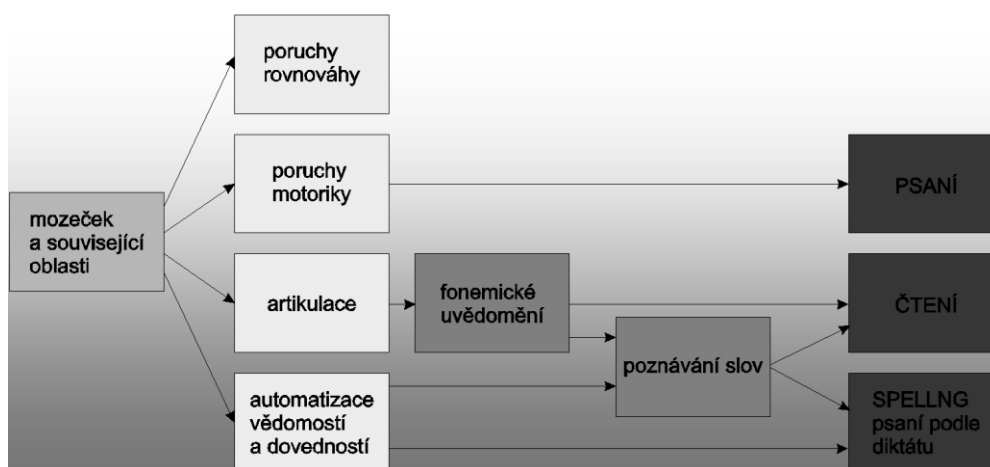
První etapa se zabývala problémy s jemnou a hrubou motorikou a jejím procesem automatizace. Chyběly zde úkoly v oblasti lingvistické sféry, tyto se zaměřovaly na rovinu rovnováhy – příkladem - stoj na jedné noze, vše bylo vyhodnoceno a na základě výsledků, byla potvrzena hypotéza deficitu automatizace, děti s dyslexií prokazovali výrazně horší výsledky.

Druhá etapa byla pojata v celém spektru kognitivních dovedností. Opět bylo prokázáno, že děti s dyslexií byly výrazně horší v těchto oblastech: fonologické dovednosti, sekvenční analýza, rychlé jmenování předmětů, rychlé poznávání, navlékání korálků. Vzhledem k šířce problému je velice nutné najít mechanismus, který se podílí na rovnováze a zároveň na automatizaci, motorické úrovni a fonologickém systému. Velká část těchto věcí probíhá právě v mozečku, a proto se na něj musíme zaměřit.

Třetí etapa byla zaměřena na testování hypotézy založené na výsledcích obou etap, že příčinou dyslexie je cerebrální postižení, empirické výzkumy toto podezření dokazují. (Zelinková, 2003)

Výsledkem výzkumů je schéma, které nazývají ontogenetický kauzální řetězec (Zelinková, 2003):

Obrázek 1: Ontogenetický kauzální řetězec



(O. Zelinková, Poruchy učení, 2003, s. 25)

Obrázek popisuje a vysvětluje spojení mezi mozečkem a dovedností číst a psát.
(Zelinková, 2003, s. 26)

4. Lateralita mozkových hemisfér

Co je to vlastně lateralita? Výklad pojmu ze slovníku cizích slov: „*Přednostní užívání z jednoho z párových orgánů pohybového nebo smyslového ústrojí.*“ (Online cit. 22-8-2014, <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/lateralita>)

Lateralita je asymetrické využívání jedné z hemisfér, které se projevuje jako praváctví nebo leváctví. Není-li možné určit dominantní hemisféru, mluvíme o nevyhraněnosti, nebo při problémech určení vedoucí ruky a oka se jedná o zkříženou lateralitu.

Nejdříve si představíme Matějčkovu schéma rozložení mozkových hemisfér (Matějček, 1993, s. 37 In Pipeková, 1998, s. 111)

Tabulka 1: Schéma rozložení funkcí mozkových hemisfér

Levá hemisféra	Pravá hemisféra
Řeč – slova a věty	Přírodní zvuky a hluky
Slabiky (jako fonetické jednotky řeči)	Izolované hlásky – fonémy
Melodie	Rytmus
Konfigurace písmen znamenající slovo	Prostorové vztahy, tvary, písmena jako tvary
Analyticko – syntetizační činnost (sekvenční analýza, např. řečových celků v části – slova v hlásky)	Holistické, globální vnímání, poznávání obličejů, emocionální složky vjemů

Zdroj: (Matějček, 1993, s. 37 In J. Pipeková, Kapitoly ze spec. ped., 1998, s. 111)

Výzkumy poukazují na to, že děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností jsou častěji levorucí nebo nevyhranění nebo se zkříženou lateralitou, nebo v jejich rodině bylo dříve více leváků. Slyšená slova zpracovává levá hemisféra, je zaměřena na analýzu a syntézu zvuků, které znamenají slovo, je řečová. Pravá hemisféra zpracovává celky a je názorová. (Pipeková, 1998)

Počátkem šedesátých let používali odborníci pro zjištění dominance hemisfér tři různé postupy:

1. Metoda dichotického naslouchání, která spočívala v tom, že byl osobě do každého ucha předkládán jiný verbální podnět – čísla a slova, dle toho, co si dotyčný byl schopen lépe zapamatovat, se usuzovalo na vedoucí hemisféru. (Z levého ucha zpracovává podnět levá hemisféra, z pravého ucha levá hemisféra)

Tabulka 2: Současné dichotomické představy o funkci hemisfér

Levá hemisféra	Pravá hemisféra
Verbální	Neverbální / vizuoprostorová
Propozicionální	Apropozicionální
Analytická	Holistická
Sériová	Paralelní
Digitální	Analogová
Abstraktní	Konkrétní
Racionální	Intuitivní

Zdroj: (Koukolík 2000, In O. Zelinková, 2003)

2. Metoda tachyskopického předkládání zrakových podnětů, což v praxi znamenalo, to že osobě bylo současně do levého a pravého zorného pole předkládán různý zrakový materiál – slova a symboly. Potom se opět vše znovu vyhodnocovalo.
3. Metoda sledování mozkových potenciálů pomocí elektrocefalogramu na základě různých řečových podnětů.
(Pokorná, 1997)

„Výzkumy se shodují v tom, že u leváků se vyskytují netypické formy dominance hemisfér pro řečové podněty častěji než u praváků a jedinců s ambidextrií (nevyhraněností)“ (Pokorná, 1997, s. 83)

S ohledem na výzkumy laterality a dominance, což vztahujeme na dominanci pravé hemisféry, můžeme leváctví rozdělit do čtyř skupin (L. Monatová, 1994, s. 185):

1. Úplně nepřekřížené leváctví – vedoucí je levá ruka, levé oko a levé ucho – vyskytují se velice zřídka, je velice výhodné postavit levorukost na úroveň pravorukosti, provádění všechny úkony levou rukou
2. Překřížené leváctví – motorická laterality – vedoucí je levá ruka
- sensorická laterality – vedoucí pravé ucho a pravé oko

3. Vyšší stupeň leváctví - vedoucí levá ruka a levá noha – vyskytuje se zřídka a je potřeba opět postavit na stejnou úroveň s levorukostí
4. Nižší stupeň leváctví – vedoucí levá ruka a pravá noha

„Je prokázáno, že při přecvičování na pravou ruku dochází k řadě poruch u úplného a vyššího typu leváctví (1. a 3. typ).“ (Monatová, 1994, s. 185)

1.1.4 VLIV PROSTŘEDÍ

Velice důležité pro pochopení celistvosti tohoto problému je si uvědomit důležitost prostředí, ať rodinného nebo školního.

Tabulka 3: Vztah mezi sociálním statusem rodiny a výskytem dyslexie

Sociální status rod.	Děti s dyslexií N=34	Dobří čtenáři N=60	Náhodně vybraná Skupina N=399
Horní vrstva	6 %	23 %	12 %
Střední vrstva	6 %	43 %	23 %
Nižší vrstva	88 %	34 %	65 %

Zdroj: (Pokorná V., 1997, s. 85)

Autorka V. Pokorná ve své knize volně cituje Valtinovou, která klade velký důraz právě na prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Uvádí několik skupin, kde se velmi často dyslexie v rodinách vyskytuje.

Nejdříve se zaměřuje na rodiče, kteří dosáhli pouze základního vzdělání a kde je předpoklad, že se s dítětem se v rodině nejspíše nepracovalo. Dále popisuje rodiny, kde je více sourozenců (3 a více), nejčastěji tyto podmínky dopadají na chlapce, dívky bývají rezistentnější. Dítě je pak často na třetím nebo dalším pořadí. Často rodiny žijí v stísněných prostorách, chybí dítěti místo na školní přípravu, nemají své místo, kde by mohli být sami. Většinou se matka v žádném zaměstnání nezaučila a většinu času tráví doma. Doma nevlastní žádné knihy, rodiče nemají žádný vztah k četbě, nenavštěvují ani knihovnu, nečtou časopisy, noviny. Dítě samo také nevlastní žádnou knihu a rodiče nepěstují vztah k četbě. Pokud dítě čte, tak pouze četbu, která je předepsána ve škole. V dětství se často již objevuje kolem osmnáctého měsíce zaostávání v řeči, nezná jednotlivá slova a jejich význam, ve třech letech není schopno mluvit v jednoduchých větách. Postupně se projevuje jako porucha řeči. Další rizikový faktor je pokud dítě zažilo změny učitelů při výuce čtení (3 nebo 4). V rodině mohou být další členové, kteří

trpí nebo trpěli poruchou čtení a psaní. Na základě takto popsaných faktorů Valtinová usuzuje, že je vyšší možnost výskytu specifických vývojových poruch učení. (Pokorná, 1997)

Samozřejmě je jasné, že na výkon dítěte má vliv emocionální prostředí. Je nutné, aby rodiče byli zapojeni do života a aktivně prožívali úspěchy, ale i neúspěchy svých dětí. Dodávali jim pocit jistoty a sounáležitosti a byli jim oporou. Pokud na děti budeme tlačit a budeme mít přehnané nároky, stane se pouze to, že dítě bude frustrované a jeho výkon bude špatný.

Abychom nemluvili jen o tom rodinném prostředí, je nutné vzpomenout i na školní prostředí, ve kterém dítě tráví většinu času. Specifické vývojové poruchy školních dovedností jsou závažným problémem na školách. Zasahují přímo do výuky i ostatních žáků. Učitel musí přizpůsobit výuku všem dětem ve třídě, to jak nadaným, tak i těm, kteří trpí nějakou poruchou. Úroveň některých škol není srovnatelná, vědí o tom jak rodiče, tak poradenská zařízení, někteří ředitelé se snaží zvyšovat prestiž svého ústavu. (Pokorná, 1997)

Určitě je jasné, že dítě trpící třeba dyslexií má menší možnost při čtení ve třídě a méně příležitostí při čtení před ostatními. Zde velice záleží na přístupu učitele a jeho práci s ostatními žáky. Dítě, které trpí při čtení pocitu méněcennosti a strachem z posměchu, bude jistě daleko více trpět a chybovat, než dítě které je ve třídě chápáno jen jako horší čtenář, kterému je potřeba nechat více času a pomáhat mu.

Pokud necháme dítě trpět, můžeme v budoucnu čekat, že i další studijní neúspěchy bude chápat jako vlastní prohru a nezdar. U těchto dětí bychom se měli snažit v nich vybudovat vztah ke knize a budovat důvěru v sebe sama. (Pokorná, 1997)

1.1.5 DEFICITY DÍLČÍCH FUNKCÍ

Obecně si musíme vysvětlit, co to deficity dílčích funkcí jsou, protože je budeme hodně využívat při prevenci, diagnostice a nápravě specifických vývojových poruch školních dovedností. (Pipeková, 1998)

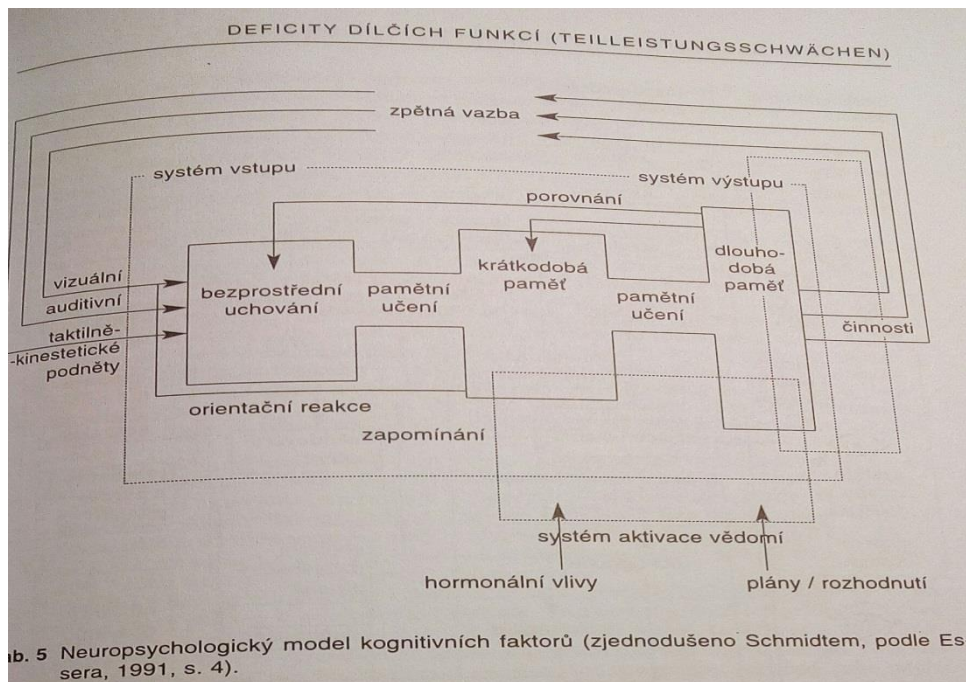
Koncem šedesátých a počátkem sedmdesátých let v Německu nezávisle na sobě začali psychiatři sledovat problémy spojené s cerebrálním poškozením. Zajímal se o rozvoj jednotlivých percepčních oblastí, průběh učení a s tím spojený proces socializace. Reflexe symptomů se opírala o výsledky fyziologického měření a podrobná

psychologická pozorování, v této době dochází k velikému rozvoji neuropsychologie a fyziologie mozku. (Pokorná, 1997)

Podrobněji se jedná o změny v celém systému percepčních a kognitivních funkcí, za jejich pochopením stojí objev A. R. Lurji, který vytvořil neuropsychologický model kognitivních faktorů s třemi funkčními jednotkami. První byl systém vstupu, druhý systém výstupu a třetí systém aktivace a vědomí. (Pipeková, 1998)

Lurijův model kognitivních funkcí (Pokorná, 1997):

Obrázek 2: Neuropsychologický model kognitivních faktorů



Zdroj: (Pokorná, 1997, s. 94)

„Na schématu je zřetelně vyjádřeno, že jednotlivé systémové elementy se nekryjí s prvky fyziologického substrátu. Vidíme také, že jednotlivých funkcí je poměrně mnoho a je téměř jisté, že neznáme všechny. Reprodukované schéma nám poměrně jasně ukazuje vztah mezi dílčí funkcí a komplexním systémem. Porucha dílčí funkce znamená narušení celého systému, který bez nápravy porušené funkce nelze restaurovat. Současně však vidíme, že jednotlivé dílčí funkce ani fungování celého systému není vázáno na bezprostřední činnost jednotlivých elementů neurofyziologického substrátu a v rámci systému lze deficit jednotlivých neurofyziologických funkcí kompenzovat.“

(Pokorná, 1997, s. 95)

Na základě aplikace tří Lurijových základních jednotek funkce mozku postavil Lempp schéma, jež znázorňuje proces učení. Dle schématu je značné, že proces učení

začíná schopností přijímat vzruchy, které přicházejí z okolí a dále je rozlišit kvalitativně a kvantitativně, vybrané podněty dekodovat. Na základě toho si zapamatovat informace a být schopen si je vyvolat a použít ve správný čas (například grafomotorika). (Pokorná, 1997)

Jednotlivé deficity v dílčích funkcích jako například v oblasti zrakové – rozlišování tvarů – může nepříznivě ovlivnit více výkonů, při matematice (čísllice a jejich rozlišování), v českém jazyce se může projevit záměnou písmen (b-p) apod.

Proto je nutné si uvědomit, že pokud má dítě problém se čtením, bude mít i v jiných předmětech problém s pochopením textu a následně s odpovědí na dané otázky. Je potřeba zvážit zda výkon je opravdu ovlivněn těmito deficity, které zasahují do širokého spektra žakových schopností.

1.2 DYSLEXIE

Nejdříve se podíváme do minulosti, jak se postupně vyvíjelo názvosloví. A připomeneme si důležité mezníky: 1877 – Adolf Kussmaul použil označení „slovní slepota“, 1887 Rudolf Berlin poprvé použil termín dyslexie pro zvláštní formu slovní slepoty. *„Starší názvosloví zdůrazňuje spíše vrozenost poruchy či její vývojový charakter a snaží se ji odlišit od běžně známých afází a úrazem získané „slovní slepoty“* – např. congenital word – blindness – *„vrozená slovní slepota“* (Morgan, 1896), *„peculiar form of word – blindness“* – *„zvláštní forma slovní slepoty“* (Hinshelwood, 1896), *„congenital symbol – amblyopia“* – *„vrozená krátkozrakost pro symboly“* (Clairborne, 1906), *„congenital alexie“* – *„vrozená neschopnost číst“* (P.Schillder, 1944), *„developmental alexie“* – *„vývojová neschopnost číst“* (Jackson, 1906), *„amnesia visualis verbalis“* – *„ztráta paměti pro slova vnímaná zrakem“* (Winter, 1907). (Matějček, 1974, s. 25)

„Dyslexie znamená specifickou schopnost naučit se číst běžnými výukovými metodami. Její současné definice jsou založené na diskrepanci mezi inteligencí naměřenou dle inteligenčního testu a na výkonu ve čtení měřeném standardizovaným čtenářskými testy.“ (Michalová, 2004, s. 16)

Zelinková ve své knize uvádí, že porucha postihuje základní atributy čtení, mluví o rychlosti, chybovosti, technice a porozumění textu. Podíváme-li se podrobněji

na jednotlivé atributy a shrneme-li problémy, kterými děti trpí, zjistíme, že jde opravdu o velmi široký záběr. Rychlost čtení – dítě luští písmena a hláskuje (speluje), neúměrně dlouho slabikuje, domýšlí si slova, čte potichu pro sebe a potom nahlas, nechápe obsah čteného, převede-li slovo na zvukovou podobu. Chybovost – nejčastěji zaměňuje zvukově podobná písmena - párové souhlásky (b-p, s-z, t-d). Další je hledisko techniky čtení – opakované dvojí čtení, dítě čte potichu pro sebe a po té pro ostatní nahlas. Na základních školách nejčastěji učíme dvě základní techniky čtení:

- 1) Analyticko – syntetickou
- 2) Genetickou

Dalšími metodami výuky čtení je výuka čtení podle J.Kožiška a výuka podle J.Foucamberta.

Dost často ani při jedné metodě dítě není schopno spojit slabiky v jedno slovo. Posledním hlediskem je porozumění textu, které je přímo závislé na ostatních faktorech. (Zelinková, 2003)

Dále literatura udává dva různé směry výkladu tohoto pojmu. První v širším slova smyslu, kde mluvíme o celém komplexu specifických vývojových poruch školních dovedností, jedná se tedy o SVPŠD. V druhém užším pohledu se snažíme odlišit problém se čtením od ostatních poruch psaní a pravopisu (dysortografii a dysgrafii). Zaměřujeme se tedy pouze na jednu poruchu a dítě často označujeme jako dyslektik. (Michalová, 2004)

Uvedeme příklad typických projevů dyslektika (Michalová Z., 2004, s. 17)

- Obtížně rozlišují tvary písmen – s čím souvisí i větší koktavost textu
- Obtížně spojují zvukovou a sluchovou podobu hlásek - psaní diktátu
- Rozlišování tvarově podobných písmen
- Nerozlišují hlásky zvukově si blízké
- Obtíže v měkčení
- Nedodržují správně pořadí písmen ve slabice, nebo ve slově, tzv. inverze – lípa, pálí
- Přidávky písmen, slabik do slov
- Vynechávají písmena, slabiky ve slově – květina – května (nevidí rozdíl)

- Domýšlení si koncovky slova dle jeho správně přečteného začátku – pekař – pekařka
- Nedodržování délek samohlásek – pálí – pali –palí apod.
- Neschopnost čtení s intonací – věty tázací, přací, oznamovací
- Nesprávné čtení předložkových vazeb – nad stolem – nadestolem
- Nepochopení obsahu čteného textu – chybovost i v ostatních předmětech, například v matematice slovní úlohy
- Dvojití čtení – žák čte nejprve slabiku či jeho část šeptem pro sebe, pak teprve vyslovuje nahlas – pokusy o tiché spelování - k –y – t – k – a - poté pro sebe potichu kyt – ka a nahlas kyt ka.

Podle Z. Žabky: „*Specifické vývojové poruchy čtení se projevují neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a žije v prostředí, které mu dodává dostatek potřebných podnětů k žádoucímu společenskému a kulturnímu rozvoji.*“ (Michalová, 2004, s. 17)

Abychom mohli dyslexii diagnostikovat, musíme absolvovat rozhovor s rodiči, rozhovor s dítětem, ale také s vyučujícím. Více v kapitole o diagnostice jednotlivých poruch.

V praktické části se pak zaměříme na reedukaci dyslexie, ale přesto si myslím, že je vhodné vzpomenout jména, která jsou důležitá v této oblasti:

Josef Langmeier, Otakar Kučera, kteří praktikovali přímo v oddělení v Dolních Počernicích, kde v roce 1964 byla otevřena specializovaná třída při psychiatrické léčebně v DP a Zdeňka Matějčka, který se věnoval přímo dětské dyslexii a vydal knihu, ze které jsem zde čerpala – *Vývojové poruchy čtení*. Ještě bych zdůraznila, že v roce 1962 se poprvé otevřela třída pro dyslektické žáky v Brně. Po roce 1967 se otevřelo sedm dalších tříd pro děti s poruchami čtení a vyšel první metodický pokyn pro zřizování těchto tříd, pro hodnocení a klasifikaci žáků byl publikován v roce 1972.

1.3 DYSGRAFIE

Obecně je dysgrafie porucha psaní, jedná se o grafickou stránku písma.

“Samotný proces psaní vyčerpává dysgrafickou kapacitu koncentrace pozornosti tak, že

již není schopen se plně soustředit na obsahovou a gramatickou stránku projevu.

Převaha je v narušení úrovně jemné motoriky.“(Michalová, 2004, s. 19)

Shrneme si znaky podle Michálkové (Michálková, 2004):

- Obecně nečitelné písmo, a to přes dostatečný čas a pozornost věnovanou danému úkolu
- Tendence ke směšování psacího a tiskacího písmena, nepravidelná velikost, rozličnost tvarů, nerovnost linií, nerovnoměrný sklon, častá neschopnost držet psaní na řádku
- Nedopsaná slova či písmena, vynechávání slov v souvislém textu
- Nepravidelné uspořádání na stránce vzhledem k řádkům a okrajům
- Nepravidelná hustota mezi slovy a písmeny
- Často atypický úchop psacího náčiní či křečovitý úchop prstů ve špetce s prolomeným ukazovákem přesto, že ruka se jeví celkově uvolněně
- Zvláštní držení těla při psaní
- Diktování si polohlasem sledu písmen, bedlivé pozorování vlastní písíci ruky
- Výrazně pomalé tempo práce, neskonale úsilí při veškerém písemném projevu
- Obsahem napsaného v časové tísní velice často na žádném stupni školního vzdělávání nekoordinuje se skutečnými žákovými či studentovými jazykovými dovednostmi a schopnostmi
- Žák často škrtá a přepisuje písmena
- Obtížně si pamatuje tvary písmen a napodobuje je

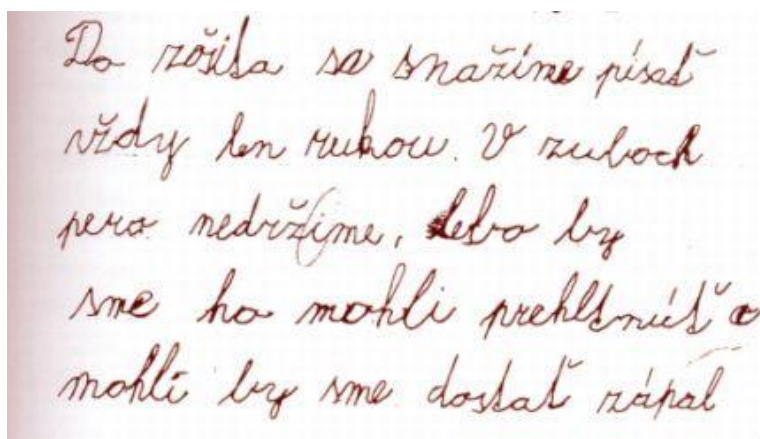
Shrneme-li obecně problémy dětí s dysgrafií, zjistíme, že se jedná i o potíže zautomatizováním a napodobováním písmen. Přestože se dítě snaží, není schopno vyhovět tempu práce a kvalitě práce odevzdané.

Jak zjistit u prvňáčka, zda se jedná o projevy dysgrafie, nebo pouze o špatnou grafomotoriku nebo jen nevhodný úchop? Na internetové doméně vaše dítě jsem našla stručný návod čeho si všimnout a i rady, že už v pololetí prvního ročníku je potřeba zalarmovat rodiče a navštívit pedagogicko – psychologickou poradnu. Znaky projevující se už v první třídě:

- Držení psacího náčiní křečovitě

- Tlačení na psací náčiní, není schopno provádět plynulé tahy- problémy již u nácviků psaní
 - Obtížně si pamatuje a napodobuje tvary písmen
 - Písmo je neurovnané, kostrbaté, tvary písmen jsou nečitelné
 - Písmena jsou nestejně velká, připisování je neúčinné, čím více opravuje, tím je to horší.
 - V diktovaných slabikách píše pouze některá písmena, většinou ty zvukově výraznější
 - Nepíše háčky, čárky neslyší všechna písmena správně
- (online cit. 2014-27-10, <http://www.vasedeti.cz/skolka/zs/dysgrafie-specificka-porucha-psani/>)

Obrázek 3: Ukázka dysgrafického písma



(online cit. 2014-27-10, http://www.zsparpb.edu.sk/fotky/specialne_triedy/dysgrafia2m.jpg)

Dysgrafii můžeme rozdělit do tří skupin:

- Fonologická – není schopen psát neznámá slova nebo pseudoslova podle diktátu, se známými slovy nemá takový problém
- Hluboká – psaní obsahuje sémantické chyby
- Povrchová – opírá se o fonémy, ty pak přepisuje

(online cit. 2014-27-10, http://cs.wikipedia.org/wiki/Dysgrafie_files.pppspsycho.webnode.cz/200000066-26f2927ec8/kognitivní_psychologie...)

Je tedy nutné si uvědomit, že dysgrafie zasahuje do celého spektra školních dovedností. Nebudu se zde opět zabývat reedukací, protože to nás čeká v praktické části, ale ráda bych upozornila na to, že pokud se budeme snažit o nápravu dysgrafie, měli bychom si uvědomit, že se nejedná pouze o opisování cvičení a přepisování sešitů.

1.4 DYSORTOGRAFIE

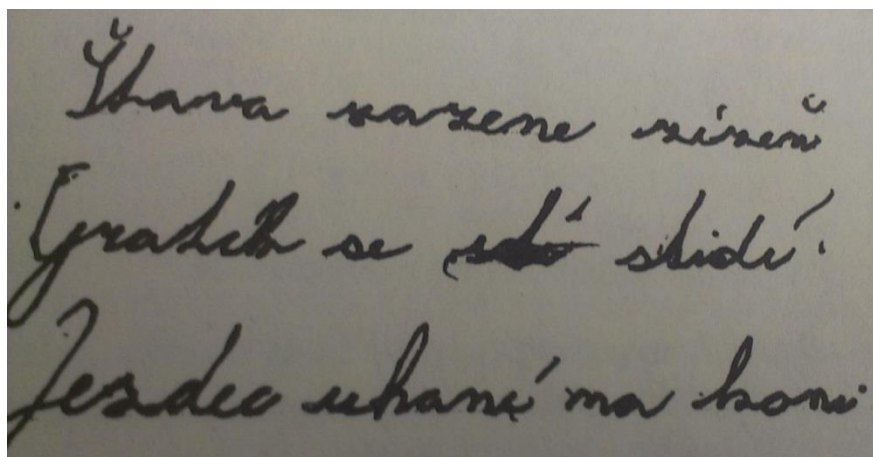
Dysortografie se projevuje jako porucha psaní pravopisu, nebo jako zhoršená schopnost ovládat gramatická a pravopisná cvičení a často se vyskytuje ve spojení s dyslexií. „Navenek se tedy u žáků projevuje narušenou schopností osvojovat si pravopis jazyka přes přiměřenou inteligenci a běžné výukové vedení, kterého se jim dostává. Typická je neschopnost dodržet pořadí písmen při psaní ve slově, nedostatky v měkčení, v nesprávném dodržování délek samohlásek, neschopnost aplikovat i dobře naučená gramatická pravidla do písemné podoby.“ (Michalová, 2004, s. 18)

„Postihuje pravopis ve dvou oblastech. Projevuje se zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb a kromě tohoto obtížemi při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů.“ (Zelinková, 2003, s. 43)

Podle Žlaba rozlišujeme základní typy dysortografie (Michalová, 2004)

- 1) Auditivní – narušení sluchové paměti – problém se zachycením pořadí jednotlivých hlásek ve slově, smysl však chápou
- 2) Vizuální – snížena kvalita zrakové paměti, není schopen si vybavit písmena, tvarově i sluchově podobná
- 3) Motorická – namáhavost a pomalost vlastního aktu psaní, narušení jemné motoriky

Obrázek 4: Ukázka dysortografického písma



Zdroj: (Zelinková O., 2003, s. 43)

Typické chyby dysortografického typu (Michalová, 2004):

- Záměny zvukově podobných hlásek
- Špatná vybavitelnost tvaru písmene
- Záměna tvarově podobných písmen
- Chyby v artikulační oblasti
- Chyby v důsledku sykavkových asimilací
- Neschopnost dodržovat pořadí písmen, slabik ve slově, inverze
- Přidávání nepatřících písmen
- Nedodržování délek samohlásek
- Neschopnost rozlišovat hranice slov ve větě
- Problém ve slabikách a slovech se slabikotvorným l, r

1.5 DYSKALKULIE

„Dyskalkulie je specifickou poruchou matematických schopností ve smyslu neschopnosti operovat s číselnými symboly.“ (Michalová, 2004, s. 23)

„Rozvoj početních předpokladů se uskutečňuje v neoddělitelné jednotě s vývojem myšlení a řeči a lze je shrnout na základě všeobecně akceptovaných poznatků podle Piageta do následujících okruhů:

- 1) *Senzomotorické stádium – přibližně do věku dvou let – údaje jsou pouze orientační*
- 2) *Předoperacionální stádium - fáze předpojmového a symbolického období (do 4let) a názorného myšlení (od 4 do 7 let)*
- 3) *Stádium konkrétních operací (do 12 let)*

Stádium formálních operací (Od 12 let do dospělosti), (Novák, 2004, s. 6)

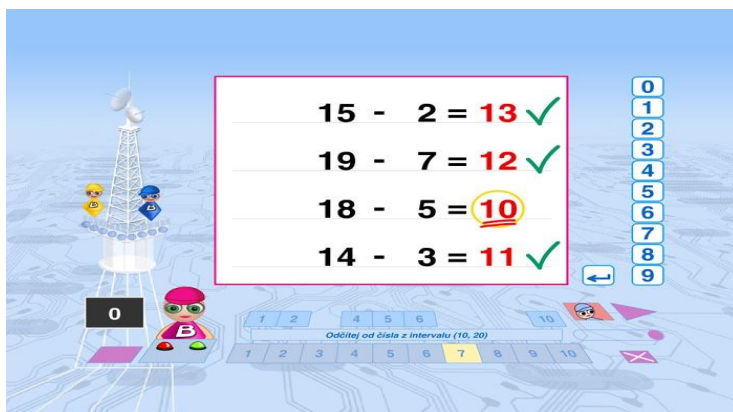
Základní znaky vývojové dyskalkulie:

- *Zřetelné obtíže s nabyváním a užíváním základních početních dovedností*
 - *Obvyklé sociokulturní zázemí dítěte*
 - *Celková úroveň IQ je na dolní hranici pásma průměru nebo výše*
 - *Úroveň matematických schopností je nízká a narušená ve své struktuře*
- Přítomnost projevů dysfunkcí CNS“* (Novák, 2004, s. 4)

Příznaky dyskalkulie jsou velice různorodé, podle nich můžeme dyskalkulii dělit do několika skupin (Michálková, 2004):

- 1) Praktognostická – nejčastěji zasahuje věk 5-7 let jde o narušení matematické manipulace s konkrétními předměty, dítě má problém k počtu přiřadit čísla a naopak, s pojmem přidej nebo uber, odpočítávání na počítadle
- 2) Verbální – není schopen slovně označovat matematické operace, problém o 5 více, o 5 méně, není schopen ukázat počet prstů, není schopno vyjmenovat číselnou řadu vzestupně ani sestupně, nejtěžším projevem dyskalkulie je sensorická verbální dyskalkulie – dítě není schopno určit počet (Novák, 2004)
- 3) Lexická – neschopnost číst matematické znaky a jejich kombinace, symboly, tvarově podobná čísla (3,8,6,9), L. Košč ji označuje jako numerická dyslexie. Leischner uváděl dělení na tzv. slepotu pro čísla a alexii (dyslexii pro čísla). (Novák J., 2004)
- 4) Grafická - narušená schopnost psát numerické znaky, těžiště může být různé – zasahuje do geometrie (prostor, přítlak, neudrží rovnou linii), motorické oblasti (kotrbaté číslice, geometrické tvary) nebo operacionální (matematické operace – diktát, dítě zapisuje pouze výsledky, příklad jinak zapisuje z paměti). L. Košč ji nazývá numerickou dysgrafií. (Novák, 2004)
- 5) Operacionální – (operační) – žák nezvládá provádět matematické operace, je zde narušena schopnost provádět početní operace s čísly, písemně řeší i velice jednoduché úkoly, nezautomatizované počítání do dvaceti, týká se to spíše dětí na druhém stupni, kde by již sčítání, odčítání, násobení a dělení mělo být zautomatizováno.
- 6) Ideognostická – porucha chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi, je to nejtěžší porucha a je někdy označována jako neschopnost počítat po jedné od daného čísla z hlavy, problém s počítáním složitějších aritmetických úloh

Obrázek 5: Dyskalkulie



(Online cit. 2014-28-10, http://www.pachner.cz/images/zbozi/Obrazovky_tipy/1mat2.jpg)

1.6 DALŠÍ PORUCHY SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Měli bychom si ještě připomenout další poruchy, které zasahují do školní přípravy a ovlivňují výkonnost dítěte a mohou někdy výrazně ovlivnit zvládnutí látky.

- 1) Dyspinxie - je označována jako specifická porucha kreslení, obvykle má dítě nízkou úroveň kresby a není schopno nakreslit předměty adekvátně svému věku. Nedokáže si předmět představit dvojrozměrně a převést ho z trojrozměrného prostoru, velice neobratně zachází s tužkou. Dítě působí křečovitě a velice nejistě, na rozdíl od ostatních dětí svého věku velice nerado kreslí, vybarvuje. (Michalová, 2004)

„Pedagogický slovník: Dyspinxie je forma specifické poruchy učení, projevující se poruchou kreslení.“ (online cit. 2014-28_10, zslubenec.cz/b4/spuvp.doc)

- 2) Dysmuzie - je označována jako specifická porucha hudebních schopností, dítě není schopno vnímat a reprodukovat hudbu a rytmus. Jejím pravým opakem je absolutní sluch.

„Defektologický slovník: (z řec. músa = Múze, bohyně umění) je nedostatek, vzácně ztráta smyslu pro hudbu po lézi spánkového laloku. Jde o nedostatek vývojový, který je různého stupně i různého druhu.“ (online cit. 2014-28_10, zslubenec.cz/b4/spuvp.doc)

Dělíme ji na dvě skupiny, první je expresivní, která neumožňuje dítěti interpretovat jemu známý hudební motiv, druhá je totální, kde již vůbec nechápe hudbu, není schopen ji identifikovat a nepamatuje si žádný motiv. (Michalová, 2004)

- 3) Dyspraxie – podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí se jedná o specifickou vývojovou poruchu motorické funkce a podílí se na celkové pohybové charakteristice dotyčného. Motorická neobratnost bývá spojena ještě třeba s problémem prostorové orientace nebo pohybové koordinace. Můžeme se zahrnout syndromy neobratného dítěte, vývojovou poruchu koordinace, vývojovou dyspraxii. (Michalová, 2004)

Některé typické projevy: u malých dětí problém s jízdou na kole, koloběžce, problémy při oblékání – knoflíkové dírky, držení nůžek - stříhání, u větších dětí problémy při tělocviku – chytání míče, běh, skok, při výuce pomalé tempo při psaní, stále se dítě vrtí, ošívá, rychle se unaví.

Typy dyspraxie (online cit. 2014-28_10, zslubenec.cz/b4/spuvp.doc)

- dyspraxie motorická - neobratnost, kde si jedinec počíná neobratně, ale je zřetelné, že má představu o prováděné aktivitě, těžší stupeň syndromu je někdy označován vývojová apraxie
- dyspraxie ideativní - jedinec provádí poměrně přesně zcela jinou aktivitu, je porušen plán pohybu, pokud je příčina v oblasti poznávání, jde o dysgnozii
- dyspraxie artikulační – obtíže v artikulaci hlásek
- dyspraxie grafická (grafomotorická) - obtíže při kreslení, obkreslování, obtíže při psaní, opisování
- dyspraxie ideokinetická - obtíže při napodobení nebo pohybovém vyjádření různých aktivit (napodobit stříhání nůžkami, ukázat odemykání)
- dyspraxie instrumentální - nedostatek schopnosti naučit se hrát na hudební nástroj
- dyspraxie konstrukční - obtíže při manipulaci s předměty v prostoru

- dyspraxie prostorová – nejistota a chybné reakce při vizuálně-prostorové orientaci, obtíže v pravolevé orientaci
- dyspraxie verbální - slovní patlavost, specifická vývojová odchylka na úrovni slov, tzn. porucha v realizaci slova) struktury slova, určité části slova), bez ohledu na to, zda již dítě zvládá artikulaci hlásky fyziologicky či nikoli

Na závěr bych ráda použila výpověď matky dyspraktika: (online cit. 2014-28-10, <http://skolni-poradenstvi.wz.cz/dyspraxie.html>)

„Filip se narodil jako přidušené dítě s pupeční šňůrou kolem krku. Když jsem ho viděla celého promodralého, byly to nejhorší chvíle mého života, strašně jsem se bála o jeho život a další zdravý vývoj. Už v předškolním věku jsem si všimla, že komplikovaný porod bude mít asi nějaké následky. Filipěk byl v porovnání s vrstevníky méně obraný, dlouho se nemohl naučit jezdit na kole, věci mu omylem padaly z rukou. Navlékání korálků, kreslení a další rukodělné činnosti byly horor. Dlouho jsme trénovali zavazování tkaniček, ale nějak se to nedaří ani teď, i když je mu 10 let. Chodili jsme na kineziologická cvičení, která mu částečně pomohla. Smířila jsem se, že z něj nikdy nebude profesionální sportovec. Z výtvarné výchovy a praktických činností má zasloužené dvojky. Píše dle jeho možností. Jako mámě mi není jedno, když má nepořádek ve věcech, špinavé sešity, vypadá neupraveně a chová se jak „slon v porcelánu“. Ale říkám si, že to je můj kluk a mám ho nejraději na světě. Pochopila jsem, že musím slevit ze svých představ o perfektním dítěti.“

1.7 SLUCHOVÁ PERCEPCE

Je nutné si uvědomit, že sluchová percepce se vyvíjí již v prenatálním období a to již od pátého měsíce, kdy je dítě schopno vnímat hlas matky, emoce a rozpoložení podle vibrací, které vnímá. U dětí s vývojovými poruchami školních dovedností je rozvoj sluchové percepce často velmi opožděn. *„Významná závislost se projevuje mezi sluchovou percepcí a psaním, méně pak čtením. Nevnímá-li dítě hláskovou stavbu slov, objevují se podobné chyby v písemném projevu. Akustický signál je u jedinců se*

specifickými vývojovými poruchami školních dovedností přijímán pomaleji a méně přesně.

- *Nedostatečná sluchová analýza, syntéza a diferenciací je jednou z nejzávažnějších příčin specifických chyb ve psaní.*
- *Nepřesné sluchové vnímání deformuje a ztěžuje vnímání a porozumění mluvené řeči, např. výklad učitele, pokyny a další auditivně předávané informace.*
- *Nediferencovaná řeč vede k nediferencovanému myšlení*
- *Nepřesné vnímání cizího jazyka způsobuje obtíže při pouhém opakování slov, vět, nepřesnost v intonaci. Následně se připojují potíže ve čtení, psaní i konverzaci v cizím jazyce.*
- *Jedinci s deficitem ve vývoji sluchové percepce často mají oslabenou verbální paměť, což se projevuje nejen v mateřském jazyce, ale ve všech předmětech.“ (Zelinková, 2003, s. 47)*

„Cvičení zvukové percepce bývá zaměřeno na tyto oblasti – nácvik naslouchání, cvičení sluchové paměti, cvičení zvukové diferenciací, cvičení zvukové syntézy a analýzy.“ (online cit. 2014-28-10, <http://www.zssirotkova.cz/wordpress/wp-content/uploads/2013/12/Sluchova-percepce-vnimai-a-reprodukce-rytmu.pdf>)

Pro děti je toto cvičení velmi důležité, protože často negativně ovlivňuje jejich studijní výsledky. Dítě, které si nepamatuje slova, jdoucí za sebou není schopno napsat diktát. Dítě, které si nepamatuje dvě čísla z paměti, není schopno udělat součet. Učitelé bez ohledu na poruchu jakou žák či žákyně trpí, by měli jednotlivá cvičení dělat, aby trénovali jejich paměť

2 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

„Diagnostika obecně je poznávacím procesem, jehož cílem je co nejdokonalejší poznání daného předmětu či objektu našeho zájmu, a to všech jeho důležitých znaků a charakteristik a jejich vzájemných vztahů a souvislostí. Výsledkem tohoto poznání je diagnóza. Diagnostika ve speciální pedagogice se zabývá průběhem dosavadního vývoje jedince a snaží se zjistit příčiny možných vývojových odchylek s ohledem na další rozvoj jeho osobnosti a uplatnění.“ (Přinosilová, 2007, s. 10)

2.1 DIAGNOSTICKÁ KRITÉRIA

Nejdříve bychom si měli vysvětlit a stanovit základní kritéria, jedná se tedy o určité předpoklady, které žák má a na základě toho mu může být stanovena diagnóza (výsledek poznání). *„Při diagnostikování specifických vývojových poruch školních dovedností se musíme opírat o poznatky o vývoji a poruchách percepčních a kognitivních funkcí. Především o tyto:*

- *Vnímání, jeho význam při orientaci v prostředí, smysluplnost vnímání, zejména pak vnímání zrakové a sluchové (významné je sluchové vnímání řeči), vnímání časového sledu, vnímání prostoru.*
- *Psychomotorický vývoj.*
- *Poruchy ve vnímání tělesného schématu.*
- *Proces paměti a poruchu zapamatování informací.“*

(Pipeková, 1998, s. 117)

Pro nás jsou asi nejdůležitější kritéria v oblasti čtení (diskrepanční kritérium), psaní a matematiky odpovídají legislativnímu ustanovení a podmínkám pro reedukaci. *„V oblasti čtení porovnáváme rozdíl mezi IQ (rovno nebo větší než 90) a ČQ (větší nebo rovno 90 - čtenářský kvocient) a musí být minimálně 20 bodů, trvale podprůměrné výsledky ve čtení, negativní nález v oblasti zraku, sluchu, nevýznamné absence ve škole, adekvátní podmínky ve škole, rezistence vůči běžným pedagogickým opatřením školy.*

Pokud jsou splněna všechna kritéria, lze přidělit diagnózu dyslexie.“ (Zelinková, 1994, s. 25)

Psaní musí být trvalé podprůměrné v písemném projevu, což obnáší zvládnutí tvaru písmen a velké problémy při psaní diktátů. Opět nesmí být pozitivní nález v oblasti zraku, sluchu a nesmí být žádná významná absence ve škole. Pokud dítě splňuje tato kritéria, může být vyslovena diagnóza specifických vývojových poruch školních dovedností v oblasti psaní. (Zelinková, 1994)

V oblasti matematiky musíme začít tím, že inteligence by se měla pohybovat v pásmu IQ, které je rovno nebo větší než devadesát, výsledky v matematice se pohybují trvale pod úrovní ostatních dětí v daném ročníku, klidně i o rok a více, často se setkáváme s problémy v chápání pojmu čísla, umístování čísel na číselné ose, matematické manipulace s předměty a čísly, problém s orientací v prostoru a pozice čísla v číslici. Samozřejmě opět musí být negativní nález v oblasti zraku, sluchu a nesmí být žádná závažná absence ve škole. (Zelinková, 1994)

2.2 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH VAD ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Mluvíme-li o diagnostice, měli bychom zmínit, že než jsme schopni diagnostikovat jakoukoliv poruchu, kterou dítě trpí, musíme provést celé kolečko různých vyšetření a čerpat jak ze zdrojů přímých diagnostických informací, tak i ze zdrojů nepřímých.

Nejprve se podíváme na zdroje nepřímé. Snad na začátku každého vyšetření je nejdůležitější vstupní pohovor s rodiči dítěte, je nutné si uvědomit, že informace, které tímto získáme, jsou ovlivněny osobním přístupem rodiče k dítěti. Musíme si uvědomit, že rodič, který se na nás obrací s prosbou o pomoc, může být frustrován tím, že jeho dítě je ve škole neúspěšné a často řeší situace, které si sami představit ani neumíme. Pokud je vše na straně rodič – dítě v pořádku, musíme počítat s tím, že budou své dítě obhajovat a chránit, pokud chceme, aby nás rodič respektoval a dbal našich rad, musíme se stát pozornými posluchači. Pro nás jsou neocenitelné postřehy, jak dítě doma pracuje,

jak dělají domácí úkoly nebo jak se dítě psychomotoricky vyvíjelo, s čím mělo v dětství potíže, nebo v čem naopak vynikalo. (Pokorná, 1997)

Dalším zdrojem informací ke stanovení správné diagnózy je rozhovor s učitelem, dost často se stává, že rozhovor s učitelem je nahrazen vyplnění dotazníku nebo telefonickým doplněním informací o daném dítěti, následné rozhovory s učitelem, pokud je dítěti přiznán normativ a individuální vzdělávací plán, se po té konají zhruba v půlročních intervalech na půdě školy. Samozřejmě i při rozhovoru s učitelem musíme brát v potaz osobnostní a profesní předpoklady učitele. Učitelovi postřehy jsou neocenitelné, protože s dítětem pracuje v mnoha situacích a než je dítě odesláno na vyšetření do poradny dost často už učitel s daným dítětem pracoval a snažil se různými způsoby kompenzovat jeho nedostatky.

Posledním příkladem nepřímé diagnostiky je samotný rozhovor s dítětem. Dítě se nemusí v dané situaci cítit příjemně a je jen na nás jak dítě namotivujeme, aby s námi začalo mluvit. Jeho pocity a zkušenosti nám mohou pomoci pochopit celý jeho problém. (Pokorná, 1997)

Pokud jsme získali informace z nepřímých zdrojů, měli bychom se podívat na zdroje přímé. *„Diagnózu specifických vývojových poruch školních dovedností můžeme stanovit analýzou školních výkonů dítěte ve čtení, psaní a počítání. Významnou pomocí jsou i speciální zkoušky a testy, které hodnotí výkony dítěte v jednotlivých percepčních oblastech.“* (Pokorná, 1997, s. 178)

Prvním hlediskem a v minulé kapitole jsme si již zmínili je hodnocení výkonu ve čtení, kde se zaměřujeme na rychlost čtení, používáme Matějčkovy vypracované normované texty, kde určujeme čtecí kvocient ČQ. *„Čtecí kvocient se stanovuje z výkonu dítěte ve čtení za první minutu. To znamená, že se sečtou správně přečtená slova textu za tuto dobu. Dítě však pokračuje ve čtení tři minuty a v každé minutě se jeho výkon zaznamenává.“* (Pokorná, 1997, s. 179) Pokud dítě při čtení dosahuje průměru, je ohodnoceno stoprocentním počtem bodů (100b). Pokud dítě dostane menší počet bodů, označuje se tím míra deficitu ve čtení, pokud získá vyšší počet, jedná se o nadprůměrné schopnosti ve čtení. V praxi se často mluví o pásmech deseti, což znamená, že norma je 90 - 110 bodů. Dalším ukazatelem jsou chyby a jejich analýza, porozumění čtenému textu, spontánní vyprávění a chování dítěte při čtení. (Pokorná, 1997)

Dále bychom si měli připomenout termín sociálně únosného čtení, kterého dosahují děti zhruba na konci druhé třídy a je to šedesát až sedmdesát slov za jednu minutu.

Další metodou jak zjistit úroveň čtení, která se také využívá v poradenském zařízení, je program Písmohrátky – diagnostika, který obsahuje zkoušky ze čtení zaměřené na porozumění textu, autorkami jsou Jana Swierkoszová a Yveta Heyrovská, diagnostika má dvě verze, jedna určená pro žáky základních a speciálních škol, druhá je obrázková a je určena pro předškolní děti. (Zelinková, 2003)

Při vyšetření psaní hodnotíme úroveň z hlediska grafické úpravy, pravopisu a obsahové stránky, musíme si také všimnout, jak se jednotlivé složky ovlivňují. Dle Zelinkové (2003) jsou diagnostickými nástroji, které využíváme opis, přepis, diktát a nakonec volný písemný projev. Další ukazatelé jsou způsob sezení při psaní, držení psacího náčiní a způsob psaní jako je například plynulost tahů, jak tlačí na tužku, velikost a sklon jeho písma a v neposlední řadě je rychlost psaní.

„Opis ukazuje grafomotorické zvládnutí tvarů písmen a jejich uspořádání ve slova, popř. věty. Opisuje-li dítě nesmyslný text, nemá možnost pomáhat si kontextem a zjišťujeme osvojení uvedené dovednosti v čisté podobě.

Přepis sleduje tytéž cíle, ale navíc musí dítě zvládat vztah mezi tiskacími a psacími písmeny.

Diktát je komplexní dovednost, která předpokládá dostatečně rozvinutou sluchovou i zrakovou percepci, grafomotoriku, znalost spojení hláska – písmeno a nejen znalost, ale též aktivní aplikaci gramatických pravidel.

Volné téma (sloh) ukazuje dovednost samostatného písemného vyjadřování a zároveň zvládnutí grafické a pravopisné stránky.“(Zelinková, 2003, s. 64)

Hodnotí se grafická stránka písemného projevu, dále se zajímáme o pravopis a výskyt specifických dysortografických chyb.

Vyšetření matematických schopností, které jsou tvořeny souhrnem dílčích schopností. Sledujeme v matematických sešitech, jak dítě píše číslice, zda nezaměňuje tvarově podobná čísla a úpravu při psaní sčítání odčítání, schopnost držet se ve sloupcích pod sebou (s podložkou a bez podložky). Pro diagnostiku dyskalkulie existují následující texty, které vydalo nakladatelství v Brně:

Barevná kalulie (Novák, 2002), Kalkulie IV (Novák, 2002), Číselný trojúhelník (Novák, 1997), Rey- Osterriethova komplexní figura (slovenská verze Košč, Novák 1997) a dále test, který do oběhu dala Ivana Skalková a Pavel Traspe z PPP Trutnov, zkráceně nazvaný DISMAS.

„Skládá se z pěti subtestů, mapuje rozvoj základních matematických (početních) schopností, které se utvářejí v předškolním věku a na 1. stupni základní školy. Lze jej využít nejen v těchto věkových skupinách, ale i u dětí s obtížemi v matematice na 2. stupni ZŠ. Dovoluje sestavit na podkladě výsledků jeho aplikace úplný reedukační program, a to nejen pro jednotlivce, ale i pro celou skupinu nebo třídu, např. speciální třídu pro žáky se specifickými poruchami učení. Je využitelný pracovníky PPP, SPC a dalších školských a školních zařízení, ale i klinickými psychology.“

(online cit. 2014-29-10,

http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_v_cr/dvpp/vzdelavaci_nabidka_nuv_zari_2014_leden_2015.pdf)

Pro stanovení diagnózy dyskalkulie jsou rozhodující následující zjištění:

- Co dítě ještě zvládá, jak se orientuje v probíraném učivo, zda nestačí pouze větší čas na osvojení učiva
- Musíme vyloučit příčinu nižší rozumové schopnosti, nižšího nadání na matematiku nebo didaktogenní potíže. (Zelinková, 2003)

Dále se diagnostika zaměřuje na úroveň sluchového vnímání, je to jeden ze základních předpokladů, aby se dítě naučilo psát. U dětí v předškolním věku využíváme Moseleyův test – dítě určuje, zda je určitá hláska obsažena ve slově (například slyšíš ve slově kos n?). (Zelinková, 2003)

Pro školní děti se používá Matějčková Zkouška sluchové analýzy a syntézy (Matějček, 1993 In Pipeková, 2003). *„Při zkoušce analýzy řeči předřikáváme dítěti nejprve otevřené slabiky (ma, ta, ...) potom slova – zavřené slabiky (bos, les, ...) a dále postupně obtížnější slova, která dítě vyslovuje jako jednotlivé hlásky.“* (Pipeková, 2003, s. 121)

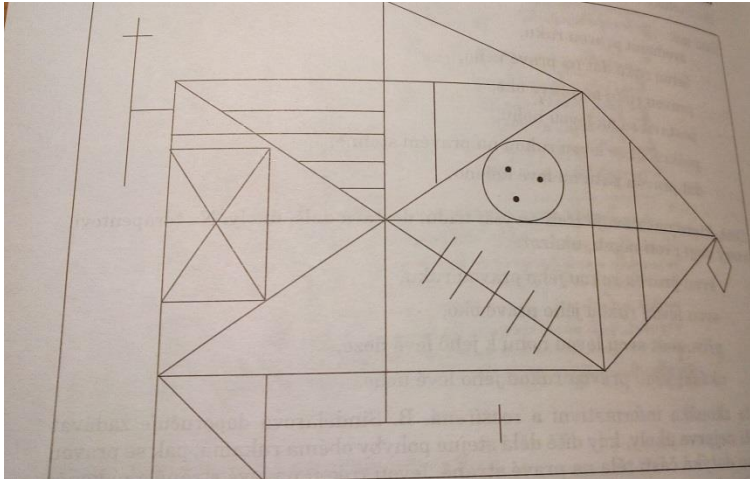
Zkouška sluchové diferenciacce nesmyslných slov, kde autorem je Wepman a do české varianty ho upravil opět Matějček, obsahuje dvacet párů slov, které se liší jednou hláskou nebo jsou totožné. (Zelinková, 2003)

Můžeme si zahrát hru „Slovní fotbal“, kdy dítě určuje první a poslední hlásku ve slově, vyšetření měkkých a tvrdých hlásek, rozlišení délky samohlásky a dále zkoušku sluchové syntézy, analýzy. „Metoda je určena k hodnocení úrovně schopnosti rozkládat slova na hlásky a naopak. Analýza-dítě má poznat z jakých hlásek je slovo složeno, syntéza- z hlásek má složit slovo. Test je prezentován jako hra; při analýze má dítě slovo přeříkat po hláskách; zkouška je vhodná pro děti od 5 let; za správné odpovědi dítě bodově hodnoceno.“(online cit. 2014-29-10, <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/vnimani-a-jeho-zavady-a-poruchy>) Poslední zkouškou je sluchová diferenciacce, která posuzuje schopnosti dětí sluchově rozlišovat zvuky mluvené řeči. Dítě má rozlišovat, zda je dvojice bezesmyslných slov stejná, či nikoli. Prezentace testu se jeví jako zajímavá hra, nejprve se provádí zácvik na třech dvojicích slov, hodnotí se kvalitativně. (online cit. 2014-29-10, <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/vnimani-a-jeho-zavady-a-poruchy>)

Další hledisko je úroveň zrakového vnímání, kde nejčastěji používáme Edelfeldův test, označovanou jako Reverzní zkoušku, která je určena pro předškolní a mladší školní věk. „Test obsahuje figury, které se liší podle osy v rovině horizontální či vertikální.“(Zelinková, 2003, s. 69). Obecně dítě se snaží určit, zda to co vidí je shodné nebo se to liší a popsat, jak se to liší. Dítě pozorujeme a snažíme se zaznamenávat, zda dítě postupuje systematicky nebo přeskakuje od jednoho ke druhému.

Dále se zaměřujeme na vizuo – motorickou koordinaci podle testu Frostigové M. a úroveň pravolevé orientace, kde postupujeme podle specifických zkoušek Žlaba Z., které vydal v roce 2002 Novák, mluvíme o Zkoušce laterality. Dále se zaměřujeme na prostorové vnímání a to na percepci zrakovou, sluchovou a kinestetickou – kdy dítě úkolujeme, co má dělat. Říkáme mu, zvedni pravou nohu, dotkni se levou rukou pravé nohy apod. Používáme i obrázky, předměty umístěné v prostoru, zjišťujeme, zda je dítě schopné se zorientovat, jedná se o Reyovy komplexní figury, dítě obkresluje figuru na čistý nelinkovaný papír, potom se kresba odstraní a dítě má nakreslit figuru znovu z paměti. Po vysvětlení vztahů a významu čar dítě nakreslí figuru znovu a zhodnotí se pokusy mezi první a třetí figurou, často se zkouška používá při vyšetření matematických schopností. (Pokorná, 1997)

Obrázek 6: Reyova - Osterrithova komplexní figura (Pokorná V., 1997, s. 206)



Vnímání časové posloupnosti se vyšetřuje v oblasti vizuální, akustické nebo v řetězci chování. V oblasti akustické (zadáme nějakou řadu čísel a dítě má najít pravidlo, podle kterého jsou čísla do řady zapsána, např. 2,4,6,8,10 a v jejich řadě dále pokračovat). Pokud se jedná o stránku akustickou, můžeme použít Žlabovu zkoušku reprodukce rytmu (použijeme například bzučák a dítě musí podle něho vytleskávat rytmus).

Důležitou oblastí, kterou můžeme posoudit pouze orientačně pomocí vyšetření ostatních funkcí, jež jsou součástí Wechslerova testu, je paměť.

„Na základě odborného vyšetření je žákem – studentem se specifickou poruchou učení ten žák (student),

- *který má od počátku školní docházky potíže v osvojování dovedností (ve čtení nebo psaní nebo počítání nebo v několika z nich současně),*
- *jehož výsledek školní práce (ve čtení nebo ...atd.) jsou v rozporu s jeho rozumovými schopnostmi,*
- *který netrpí žádnou závažnou smyslovou vadou ani mentálním nebo tělesným postižením (týká se psaní),*
- *který má optimální podmínky pro školní práci (nechyběl dlouhodobě ve škole, rodiče věnují školní práci přiměřenou pozornost),*

- *jehož potíže neustupují, i když mu byla ze strany školy i rodičů poskytnuta potřebná péče (doučování, procvičování), tedy odolávají běžným pedagogickým postupům.*“ (Pipeková, 1998, s. 122)

Dále je nutné si uvědomit, že potíže v jedné oblasti ovlivňují potíže v oblasti jiné jako je čtení, psaní, pravopis, ale například potíže se čtením zasahují i do matematiky. Pro žáky pátého až osmého ročníku byly sestaveny testy kolektivem pracovníků pedagogické poradny pod vedením Malé a Hrabala, jeden je postaven na memorování (MEN) a sleduje schopnost naučení se řady čísel, vizualizace a znovu vybavení a druhý diagnostikuje zapamatování a reprodukci textu (M-E-Hi-R). (Pokorná, 1997)

Dalším důležitým vyšetřením je vyšetření řeči, které se zaměřuje na výslovnost, vyjadřovací schopnosti a slovní zásobu, vše se hodnotí během rozhovoru s dítětem, jak reaguje na podněty a otázky, které mu dáváme. *„Případný výskyt poruch řeči zjistíme opakováním slovních spojení či vět: sušené švestky, cvičenci, cvičí, nejnebezpečnější zvíře, nalakované lavice, lokomotiva, ...“* (Zelinková, 2003, s. 70). Pro podrobnou diagnózu je možné použít Heidelberský test řečového vývoje, který přeložila a upravila Marina Mikulajová (Grimm, Schöler, 1997).

3 PRÁCE ŠKOLNÍHO SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA

Obecně bychom se měli změřit na práci speciálního pedagoga na základní škole, vymezit jejich činnost a legislativní rámec, kde se vše opět řídí školským zákonem (zákon č. 472/ 2011 Sb.).

3.1 VYMEZENÍ POJMU A LEGISLATIVA

Nejdříve se podíváme na speciální pedagogickou přípravu učitelů v běžných školách podle Pipekové.

„Ve většině zemí se konají informativní semináře, v některých zemích jen pro učitele prvního stupně. Tyto semináře poskytující informace k integraci se většinou pořádají na univerzitách, vysokých školách a učitelských ústavech.

Existují různé varianty speciálně pedagogické přípravy a péče o učitele z běžných škol. Může to být vzdělávání realizované ve školách (in-service school-based training) rozšířené ve Velké Británii, individuální doprovod (Tutoring) prostřednictvím Ressource center, který je určen učitelům, kteří mají integrované děti ve třídě, realizovaný například ve Švédsku, nebo pořádání informativních seminářů a pomoc při vypracování individuálních programů pro integrované dítě před začátkem školního roku a v jeho průběhu.

Příprava na integraci během základního vzdělávání učitelů se považuje v mnoha zemích za nutnost. Snahy v tomto směru jsou indikátorem pro to, jak je v jednotlivých zemích rozdílně sledována integrativní politika.“(Pipeková, 1998, s. 17)

Dalším okruhem, který popisuje je speciálně pedagogické vzdělání: *„Pro menšinu učitelů existuje nutnost se v této oblasti specializovat. Někteří z nich pracují ve speciálních školách, jiní budou poskytovat podpůrné služby učitelům v běžných školách.*

V evropských zemích přibývá právních předpisů, které požadují dodatečnou speciálně pedagogickou kvalifikaci. Možnost tohoto vzdělání existuje většinou v zemích OECD v nabídce na postgraduální úrovni.

V zemích EOOD existuje široký konsensus ohledně velkého významu speciálně pedagogického dalšího vzdělání a jeho klíčové roli při integraci. Mezinárodní zprávy a doporučení UNESCO, EOOD, Evropského společenství a Evropské rady jsou za jedno v tom, že v budoucnu budou děti se speciálně specifickými vzdělávacími potřebami

(SVPŠD) chodit stále ve větší míře do běžných škol a že učitelé by měli být na tuto skutečnost připraveni.“ (Pipeková, 1998, s. 18)

No a poslední pohled na speciální školství v České republice: *„Nová koncepce studia speciální pedagogiky vytvářená v České republice je reflexí všech uvedených skutečností. Studijní programy pro speciální pedagogiku se vytváří s respektováním současných celosvětových trendů ve výchovně- vzdělávací péči o postižené.“* (Pipeková, 1998, s. 18) V současné době probíhá studium speciální pedagogiky v akreditovaných programech na státních i soukromých školách, navíc je rozšířeno i o studium speciální pedagogiky – učitelství pro první stupeň základních škol.

Kdo je podle současné legislativy schopen vykonávat funkci školního speciálního pedagoga? *„Kvalifikační standardy školního speciálního pedagoga (stejně i dalších poradenských pracovníků školy) jsou specifikovány zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Podle § 18 výše zmíněného zákona speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku. (Z.č. 563/2004 Sb.).“* (online cit., 2015-02-01,

http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/S/Školní_speciální_pedagog)

„Školní speciální pedagog je komplexní službou žákům, jejich rodičům a pedagogům, která vychází ze standardních činností vymezených ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, novelizované vyhláškou č. 116/2011 Sb. ŠSP působí na škole jako poskytovatel poradenských služeb spolu se školním metodikem prevence, výchovným poradcem, případně školním psychologem a s dalšími stanovenými pedagogy školy. Jejich činnosti spolu úzce souvisejí a je vhodné v rámci koncepce školy zpracovat interní směrnici a vymezit kompetence, postupy a zodpovědnost školního speciálního pedagoga za poskytované poradenské služby. Pro svoji práci musí mít ŠSP souhlas se svou činností na škole od zákonných zástupců všech žáků školy. Souhlasy jsou udělovány v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. Pro obecné působení školního speciálního pedagoga podepisují všichni zákonní zástupci žáků školy tzv. generální souhlas s činností. Generální souhlas se projednává jednou ročně na třídních schůzkách. Podpisem dokumentu rodiče souhlasí, aby speciální

pedagog působil na škole dle uvedené vyhlášky. Rozhodnou-li se rodiče, že souhlas nepodepíší, nemá školní speciální pedagog právo jejich dítěti své služby poskytovat. V případě, že bude po dohodě s dítětem, rodiči a třídním učitelem zahájena intenzivnější spolupráce, terapie či reedukace, musí si školní speciální pedagog opatřit pro daného žáka individuální souhlas s činností.“ (online cit. 2015-02-01,

<http://www.majinato.cz/27-specialni-pedagog.php>)

„Vymezení činnosti školního speciálního pedagoga probíhá ve čtyřech základních oblastech:

1. Depistážní činnost:

- *vyhledávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče.*

2. Diagnostická činnost:

- *Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb včetně shromažďování údajů o dítěti, osobní a rodinné anamnézy, analýza získaných údajů a jejich vyhodnocení. Vytyčení hlavních problémů dítěte, stanovení individuálního plánu podpory v rámci školy a mimo ni (druh, rozsah, frekvence, trvání intervenční činnosti).*

3. Intervenční činnost:

- *Provádění, eventuálně zajištění krátkodobé i dlouhodobé individuální práce s dítětem (speciálně pedagogické vzdělávací činnosti, činnosti reedukační, kompenzační, stimulační).*
- *Provádění, eventuálně zajištění speciálně pedagogické vzdělávací činnosti, činností reedukačních, kompenzačních či stimulačních se skupinou dětí.*
- *Participace na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (ve spolupráci s třídním učitelem, učitelem odborného předmětu, s vedením školy, se zákonnými zástupci dítěte, s dítětem a s ostatními partnery podpůrného týmu uvnitř a vně školy).*
- *Průběžné vyhodnocování účinnosti navržených opatření, dle potřeby navržení a realizace úprav.*
- *Úpravy školního prostředí, zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů.*

- *Zabezpečení průběžné komunikace a kontaktů s rodinou dítěte (se zákonným zástupcem).*
- *Speciálně pedagogické poradenské intervence a služby pro děti, zákonné zástupce a pedagogy školy.*
- *Participace na kariérovém poradenství – volba vzdělávací cesty dítěte, individuální provázení.*
- *Konzultace s pracovníky specializovaných poradenských a dalších pracovišť.*

4. Metodická a koordinační činnost:

- *Příprava a průběžná úprava podmínek pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – koordinace speciálně pedagogických poradenských služeb ve škole.*
- *Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními a s dalšími institucemi a odbornými pracovníky ve prospěch dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.*
- *Participace na vytváření vzdělávacích plánů a programů školy s cílem rozšíření služeb a zkvalitnění péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.*
- *Metodické činnosti pro pedagogy školy – specifika výuky a možnosti žáků dle druhu a stupně zdravotního postižení, návrhy metod a forem práce se žáky – jejich zavádění do výuky, instruktáže využívání speciálních pomůcek a didaktických materiálů.*
- *Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga ve škole.*
- *Dokumentace případů a její zajištění v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů, administrativa.*

Základní činnosti ŠSP jsou v oblasti socializační, inkluzivní. Pracuje na vytváření odpovídajících vztahů mezi intaktními dětmi a dětmi s postižením. Uplatňuje a naplňuje strategie inkluzivního vzdělávání. Speciální pedagog se snaží o maximální rozvoj všech poškozených funkcí, o dosažení co nejvyššího stupně socializace u každého dítěte. ŠSP může též nabídnout péči o sociálně vyloučené žáky, nad rámec své pracovní náplně zajistit práci v jejich domácím prostředí, volnočasové aktivity, poradenství v

oblasti sociální nebo ekonomické či v oblasti finanční gramotnosti.“(online cit. 2015-02-01, <http://www.majinato.cz/27-specialni-pedagog.php>)

„Práce s informacemi školního speciálního pedagoga probíhá za určitých podmínek: informace a důvěrná data o žácích a jejich rodičích, která se školní speciální pedagog (a další poradenská pracovníci školy) dozvědí v souvislosti s výkonem své poradenské činnosti, jsou ochraňována v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých předpisů. Způsob realizace pravidel pro ochranu informací a důvěrných dat v dokumentaci školního speciálního pedagoga a dalších poradenských pracovníků školy je konkretizován ve školním programu pedagogicko-psychologického poradenství.“ (online cit., 2015-02-01, http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/S/Školní_speciální_pedagog)

3.2 SPOLUPRÁCE S RODIČI

„Práce školního speciálního pedagoga nespočívá pouze v pomoci dětem, důležitá je i spolupráce s rodiči. Podmínkou úspěšné práce v preventivních aktivitách je navázání spolupráce s rodiči. Tato spolupráce s sebou nese prvky preventivního charakteru. Rozhovory s rodiči slouží jako vzájemná zpětná vazba o pokrocích dítěte a jeho potřebách a nabízí možnost korigovat míru i obsah podpory.“(Online cit., 2015-02-01, http://www.nuv.cz/uploads/RAMP_S/publikace/MZ1_skolni_spec_ped_def_verze_pro_webove_stranky_4.8.2014.pdf)

Pro vhodně zvolenou formu reedukační činnosti jsou rozhovory s rodiči velmi důležité, poskytují plnohodnotnou zpětnou vazbu pro školního speciálního pedagoga a umožňují mu korigovat zátěž dítěte. Poskytuje rodičům tréninkové programy pro děti zvýšeně neklidné, živé, nesoustředěné, s obtížemi se sebeovládáním.

Pořádá pro rodiče individuální konzultace, ale také organizované besedy na různá témata související se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a s vývojovými poruchami chování.

Vytváří a zapojuje se do organizování edukativních stimulačních kurzů pro předškoláky s různými obtížemi podle potřeb mateřských školek nebo rodičů.

Pokud má školní speciální pedagog spolupracovat jakýmkoliv způsobem s rodiči je potřeba, aby rodič byl spolupracující. Kdo tedy je spolupracující rodič? Velmi

jednoduchá otázka, na kterou se dá jen velmi těžko odpovědět. Spolupracující rodič je takový, který má zájem o své dítě, což znamená, že se aktivně podílí na jeho výchově, socializaci a vzdělávání. Jen tak je možné dítěti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností pomoci.

Podílí se společně s pedagogem na tvorbě individuálního plánu, kdy se stále snažíme získat rodiče pro spolupráci, s rodičem udržujeme rovnoprávný vztah a v této fázi ho neúkolujeme. Je nutné rodiče ocenit, a to i v případě, že je rodič v této fázi pasivní a z celkového šetření vyplývá, že rodičovské kompetence jsou oslabené, nebo minimální. Důležitý je pravidelný kontakt a získání rodiče k efektivní spolupráci. Rodič absolvuje motivační pohovor, kdy zkoumáme situaci v rodině, zdravotní stav, zlobení dítěte nebo jím subjektivně vnímaný problém, sociální situaci rodiny a klademe doplňující otázky ke screeningu. (online cit. 2015-02-01, <http://www.slunecnicovazahrada.cz/index.php/rodice>)

Zásady při komunikaci s rodiči:

- Zkusit být vnímavý k potřebám rodin s dětmi
- Uvědomit si, že rodiče mají obavy o dítě a ty mohou vést k větší opatrnosti
- Nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím závisí na zkušenosti zákonných zástupců
- Zvýšená psychická a fyzická unavitelnost, nátlak na fungování rodiny, časté neshody

(online cit. 2015-03-01,

http://www.zskunratice.cz/files/users/2/tiny_browser_files/files/oppa/metodika-katerina_fortova.pdf)

Snad nejdůležitějšími pravidly komunikace bych skončila a ty jsou schopnost naslouchat, dávat najevo svůj zájem a nebýt lhostejný k potřebám dítěte a rodičů.

4 REEDUKACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Při práci s dětmi je potřeba dodržovat jistá pravidla, pokud je nebudeme dodržovat, jedná se obecně pouze o doučování a ne o reedukaci. (Zelinková, 2003) Pokud se jedná o reedukaci na prvním stupni základní školy, je vždy rozdělena na základě dohody s výchovným poradcem buď speciálnímu pedagogovi nebo dyslektické asistence/asistentovi v rozsahu a zaměření podle rozhodnutí pedagogicko-psychologické poradny.

4.1 OBECNÉ ZÁSADY REEDUKACE

„Reedukace vychází z rozboru příčin, z diagnostiky odborného pracoviště vyplývá, že ve většině případů lze předpokládat nedostatečný vývoj psychických funkcí, které podmiňují úspěšný nácvik čtení (psaní, počítání). Většinou je to zraková a sluchová percepce, pravolevá prostorová orientace a další. Vzhledem k tomu, že u většiny jedinců se specifickými vývojovými problémy školních dovedností jsou příčinami deficitů vývoje řeči, je součástí reedukace rozvíjení řeči ve všech složkách.“ (Zelinková, 2003, s. 72)

Dále reedukace navazuje na dosaženou úroveň dítěte bez ohledu na věk a učební osnovy, což v praxi může znamenat značný problém. Dítě, které navštěvuje třetí ročník, nemusí zvládat plynulou četbu a zrovna tak dítě ve čtvrtém ročníku může na prstech počítat do desíti, přesto že by měl zvládat malou násobilku a hbitě vyjmenovaná slova.

Dítě musíme za všech okolností umět namotivovat, jenom dítě, které před sebou má nějakou vidinu úspěchu je schopné se na úkol soustředit. Často chválit a na začátek reedukace dávat cvičení, které jsou pro dítě snadnější a zdánlivě se čtením, psaním a počítáním nemají nic společného.

Metody, kterými postupujeme, preferují multisenzoriální přístup. (Zelinková, 2003) *„Uplatňují se například při osvojování nového písmene, které dítě spojuje s nahlas vyslovovanou hláskou a sluchem ji diferencuje od hlásek podobných. Písmeno dítě vytrhává z papíru, modeluje, barevně vyznačuje v textu.“* (Zelinková, 2003, s. 73)

Každý proces reedukace je individuální a každý jedinec je jedinečný, vše se řídí podle akutního stavu. Skupina dětí, ve které probíhá reedukace, by neměla být větší než

2 až 5 dětí, aby splňovala předpoklady jednotlivých cvičení. Musíme si uvědomit, že je zaměřena na celou osobnost dítěte. (Zelinková, 2003)

4.2 OBLAST REEDUKACE

Podle Zelinkové je cílena do tří základních oblastí:

- „*Reedukace funkcí, které společně podmiňují poruchu*
- *Utváření dovedností správně číst, psát a počítat*
- *Působením na psychiku jedince s cílem naučit s poruchou žít, utváření adekvátního konceptu sebe samého.*“ (Zelinková, 2003, s. 75)

Naopak Pokorná uvádí oblasti nápravy tyto:

- 1) Rozvoj poznávacích funkcí – Sluchová diferenciacie řeči:
 - Sluchová analýza a syntéza
 - Rozlišování slabik di, ti, ni a tvrdých dy, ty, ny
 - Sluchová diferenciacie délky samohlásky
- 2) Zraková percepce tvarů
 - Rozlišování pozadí a figury
 - Rozlišování inverzních obrazů
- 3) Prostorová orientace
- 4) Návčik sekvencí posloupností
- 5) Paměť
- 6) Rozvoj pohotovosti mluvidel
- 7) Rozvoj slovní zásoby

Dále mluví o technikách návčiku čtení – čtení s okénkem, metoda dublovaného čtení, metoda globální čtení, metoda Fernaldové. V oblasti psaní – návčiky psaní u mladších a starších dětí. Návčik matematických dovedností. (Pokorná, 2001)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 CELOSTNÍ POJETÍ DÍTĚTE S VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

5.1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem diplomové práce je seznámit se širokou problematikou dětí trpících specifickými vývojovými poruchami školních dovedností.

5.2 POUŽITÉ METODY A POSTUPY

V diplomové práci pro dosažení a vytyčených cílů byla použita metoda kvalitativního výzkumu, který s ohledem na typ práce se zaměřuje na případové studie, které zahrnují práci s osobními daty žáků, deníky a informace nejen z pedagogicko-psychologické poradny, lékařů, ale i od rodičů dětí a jejich okolí.

5.3 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumným problémem v této práci je celostní přístup k dítěti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na základní škole, jakým způsobem k němu přistupovat, jaké volit metody výuky, jak efektivně využívat jeho čas při výuce. Informace jsou čerpány z materiálů pedagogicko-psychologické poradny, informací od vyučujících, rozhovorů s rodiči a žáky, přímé i nepřímé pedagogické činnosti. Zaměříme se na důkladný rozbor zpráv z PPP a SPC, vlastní tvorbu individuálního vzdělávacího plánu a reedukaci v praxi.

Zdůrazníme jaké úlevy a reedukační pomůcky bychom měli používat při běžné výuce a jak žákům lépe přiblížit probíranou látku a nezatěžovat je pro ně nepochopitelnými informacemi, které jim mohou komplikovat učení.

5.4 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU A MÍSTA

Zkoumaným vzorkem jsou čtyři žáci na prvním stupni a čtyři žáci na druhém stupni základní školy. Škola, na které provádím tento výzkum, leží ve městě Hostinném v okrese Trutnov ve východočeském kraji. Základní škola Karla Klíče Hostinné je úplná základní škola s devíti ročníky. Celkový počet zaměstnanců je 41 včetně logopedky, která dochází převážně do prvních ročníků, z toho učitelů je 33. Jednotlivé ročníky jsou rozmístěny do dvou budov. Škola poskytuje nadstandardní péči:

- individuální práce se žáky s vývojovými poruchami
- logopedická péče – určena převážně pro žáky 1. tříd
- malá naplněnost prvních a šestých tříd
- projektové dny na 1. stupni
- plavecký výcvik žáků prvních tříd nad rámec osnov
- budova A:
 - bezbariérový přístup
 - nové rozvody internetu kabelem do všech učeben, kabinetů a knihovny
 - Wi-Fi pokrytí ve všech třech patrech budovy
 - nová počítačová učebna s 30 PC
 - počítačový koutek s 5 PC v knihovně
 - dovybavení PC učebny novou interaktivní tabulí a multifunkční kopírkou pro formát A3
- budova C – nově vybavená počítačová učebna s 24 PC včetně internetu
- moderní způsoby výuky:
 - celkem 7 interaktivních tabulí na všech budovách školy včetně dvou nejnovějších dotykových tabulí s ultrakrátkými projektory a tří řešení na bázi interaktivních projektorů
 - dvě nově vybavené počítačové učebny s 54 žákovskými PC včetně internetu s OS WIN7
 - dva nové školní servery (WIN Server)
 - nový počítačový koutek s 9 pracovními místy s připojením k internetu

- přenosný vizualizér (online cit. 2015-03-01,
http://www.zskkho.cz/?page_id=13)

Skupinka, kterou jsem zkoumala na prvním stupni je vcelku spolupracující, pouze jedni rodiče se o jedno dítě moc nezajímají a se školou nespolupracují. Chlapec je z velmi slabé sociální rodiny, kde matka neplní svou funkci a o chlapce pečují prarodiče. Matka žije mimo republiku a s chlapcem není ve styku, babička se snaží chlapci vše vynahradit, ale chlapec je velmi nevyrovnaný, děda je velmi energický a cholerický, se školou víceméně nekomunikují, pokud je nějaký kázeňský problém, na schůzku se dostavuje babička.

6 PŘÍPADOVÉ STUDIE NA PRVNÍM STUPNI

6.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 1

Anamnéza žáka: Anička se narodila 28. května 2006 v Trutnově přirozeným porodem. Matka měla zdravotní potíže před porodem a během porodu byly podávány léky. Pochází z úplné rodiny. Mateřskou školku navštěvovala od tří let, kde se velice lehce začleňovala do kolektivu. Dívka velice dobře navazuje sociální kontakt, je komunikativní. Na žádost matky byla poprvé vyšetřena v PPP v Trutnově v roce 2012, kde jí byl doporučen odklad školní docházky pro socioemoční, pracovní, vizuomotorickou a řečovou nezralost, dále jí byla doporučena skupinová integrace v mateřské školce speciální z důvodu potřeby intenzivnějšího individuálního vedení, další návštěva PPP byla naplánována před nástupem do první třídy, kde bylo shledáno, že dívka v oblasti řečové udělala velký pokrok a v oblasti socioemoční je na tom také lépe. Po nástupu do první třídy se některé problémy Aničky ještě více ukázaly, přestože dívka se snažila a doma s ní bylo pravidelně pracováno, jsou potíže při čtení, psaní a počítání veliké, z tohoto důvodu bylo provedeno opětovné vyšetření v PPP v roce 2014.

Rodinná anamnéza: Matka se narodila v roce 1978, vystudovala vysokou školu a podle slov matky, trpěla nevyhraněnou lateralitou a problémy s prostorovou orientací.

Otec se narodil v roce 1965, vystudoval střední průmyslovou školu, je levák, stejně jako Anička a od dětství trpěl problémy se zkříženou lateralitou.

Anička má ještě dva nevlastní sourozence, sestru Terezku, která se narodila v roce 1989 a bratra Ondřeje narozeného v roce 2002. Sestra neměla ve škole žádné obtíže a vystudovala střední zdravotnickou školu a VOŠ zdravotní – obor dentální hygiena v Ústí nad Labem. Bratr má problémy ve škole s pomalejším tempem, ale studijní výsledky má dobré, nebyla mu doposud doporučena pedagogicko-psychologická poradna.

Problémy dítěte: Dívka má problémy jak v písemném projevu, tak při čtení i počítání. Při psaní a kreslení používá levou ruku ve špetce, ale s přítlakem. Trpí zkříženou lateralitou – dominantní ruka je levá, vedoucí oko je pravé, která významným způsobem ovlivňuje rozvoj vizuomotorické koordinace – součinnosti oka s ruky.

Největší problém v psaném projevu má při diktátu, kde se projevuje problém v bezprostřední sluchové a řečové paměti spolu s oslabením v oblasti řečové artikulace s následnými potížemi ve fonetickém rozlišovacím fonému. Psací tempo je také velmi pomalé, často váhá nad tvary a směry písmen. V matematice se projevuje zvýšený psychomotorický neklid spolu s rychlým pracovním tempem, které vede k častému chybování. Představa čísel je dobře utvořena do deseti, pak se dívka již ztrácí. Má velké potíže při rozkladu čísel do deseti, zvládne pouze do pěti. Problémy s pojmy nahoře, dole a další problémy jsou při operačních pojmech plus a minus, zde chybí a neumí rozeznat, co je víc a co méně a o kolik. Vývoj rozumových schopností dívky se celkově pohybuje v rámci věkové normy.

Diagnostický závěr: Školní výuku dívky aktuálně ztěžuje specifická porucha písemného projevu (lehká dysgrafie se susp. specifickými obtížemi dysortografického typu) a susp. specifickými obtížemi dyslektického typu i v matematice na podkladě oslabení v oblasti čtení vizuomotorické a jemné motorické koordinaci spolu se zvláštnostmi laterality, psaní ovlivňuje řečová artikulace s následnými potížemi ve fonetickém rozlišování fonémů a sluchové analýze slov. Počítání je výrazně ovlivněno bezprostřední sluchovou pamětí.

Návrhy opatření: Ve smyslu §16 zákona č. 561/2004 v plném znění (Školský zákon) se u dívky jedná o speciální potřebu – poruchu učení vyžadující zohlednění při vzdělávání.

1. Individuální pomoc učitele během vyučování:

- Upravovat hodnocení a klasifikaci v českém i cizím jazyce a v matematice s ohledem na prokázané specifické obtíže
- Tolerovat volnější tempo čtení a pomalé tempo psaní
- Krátit zadávaná cvičení, hodnotit tu část, co dívka stihla
- Vést ke čtení s okénkem
- Vést k polohlasnému autodiktátu s okamžitým zaznamenáváním znamének
- Preferovat počítání s oporou názoru
- Pětiminutovky v písemné podobě

2. Speciálně pedagogická práce 1 hodina týdně

3. Nutnost kompenzačních pomůcek

4. Reedukace

- Čtení - cvičení pravolevé orientace, rozlišování b-d-p (počítačový program fy GeMis: Slovní bludiště), rozvoj prostorové orientace (pojmy: nahoře-dole, vpředu – vzadu), postřehování písmen, postřehování slabik typu sol – trol, postřehování slov typu umí, používat text s různým druhem písma pro automatizaci písmen, odtrhávání nebo obloučkování slabik, dublované – společné čtení, zaměření na porozumění a reprodukci textu
- Psaní - dbát na sezení při psaní, uvolňovací cviky, cviky vizuomotorické koordinace
- Pravopis – nácvik sluchového rozlišování (di – dy, ti –ty, ny – ni), rozlišování sykavek, nácvik sluchové analýzy slov se shluky souhlásek (Zelinková), hlasitý autodiktát, posilování krátkodobé paměti – opakování nadiktované věty, užití tabulek – tvrdé, měkké tabulky, hra s jazykem a pojmy
- Matematika – představy čísel do 10,20, operační představy - předoperační operace (řazení podle velikosti, klasifikace – třídění barevných geometrických tvarů, konzervace – zachování množství a určování množství drobných předmětů, rozklad čísel pomocí manipulace s nimi se zápisem – použít víčka, prsty, počítadlo, přechod k rozkladu), o několik více, o několik méně -symboly +, -, hlasitá verbalizace postupu při počítání

Při výuce je nutné zohledňovat všechny tyto problémy, které dívka má. Na základě zprávy z PPP jí byl navýšen normativ a není požadován IVP (individuální vzdělávací plán), přesto je nutné učivo přizpůsobit.

6.2 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 2

Anamnéza žáka: Adam se narodil 3. května 2003 v dost problematické rodině, pečují o něho babička s dědou. Opakovaně byl šetřen v PPP, SVP a OSPODem. Matka se v chlapcově životě vyskytuje opravdu výjimečně, spíše je její vliv hodnocený babičkou jako špatný. Do první třídy nastoupil po odkladu, byl velice špatně řečově

vybavený a nebyl sociálně a emocionálně vyspělý. Otce chlapec vůbec nezná. Babička je na tom zdravotně dost špatně a děda je v invalidním důchodě. Co se týká života chlapce před přidělením do péče prarodičů, byl opravdu těžký. Matka ho často nechávala samotného bez péče, jídla a ostatních životních potřeb. Vztah dědy vůči škole je negativní, pokud z rodiny někdo spolupracuje, je to babička.

Rodinná anamnéza: Matka Adama žije v Německu, narodila se v roce 1976, vzdělání má ukončené SOU, jezdí pouze na občasné návštěvy. Adam žije u babičky a dědy ještě se sestrou, ta také navštěvovala naši školu, problémy byly i zde, vše se řešilo s prarodiči, hlavně s babičkou. Děda je invalidní důchodce, vzdělání se mi nepodařilo zjistit, měl by být vyučen. Komunikace je dost komplikovaná. Sestra Klára, navštěvuje střední odborné učiliště v Trutnově, má nějaké problémy, ale většina jich plyne z prostředí, ve kterém vyrůstala, co se týká problémů s učením, byla i ona diagnostikována v PPP kvůli specifickým vývojovým poruchám školních dovedností.

Problémy dítěte: Adam se zapojuje velmi málo do vyučovacího procesu, občas se hlásí, často je však nepozorný a rád si v lavici s něčím hraje a nevěnuje pozornost výkladu. Jsou patrné výkyvy v množství a kvalitě práce. V kolektivu je velice aktivní a zapojuje se do dění ve třídě. Při čtení má problémy s obsahem a porozumění textu, čte vázaně po slabikách, přesto velice rychle. Je patrná únava s přibývajícím časem se jeho čtení zhoršuje a chybovost je větší. Písmo je velice špatné, nečitelné, připomíná hieroglyfy, často chybují a slova opakovaně přepisuje. V pravopise se orientuje s mnoha problémy. V matematice jsou problémy s pochopením matematických operací.

Diagnostický závěr: Přetrvávající specifická porucha písemného projevu (dysgrafie a dysortografie – obojí výrazného stupně) a specifické obtíže dyslektického a dyskalkulického typu. Do školních výkonů se stále promítá oslabení pozornosti.

Návrhy opatření: Adam bude vyučován dle osnov pátého ročníku společně se třídou.

1. Individuální pomoc bude věnována reedukaci specifických obtíží dle odborné literatury (Zelinková, Pokorná), významným úkolem bude nácvik sebekontroly, důraz bude kladen na nácvik učebního procesu, postupovat shovívavěji při klasifikaci, upravit formu hodnocení
2. Speciálně pedagogická práce 1 hodinu týdně
3. Nutnost kompenzačních pomůcek

4. Reeducace – pokračovat ve snižování nároků učiva na rozsah nejnужnějšiho standardu. Neklasifikovat z prostého počtu chyb, méně zdařilé práce hodnotit spíše slovně. Neklasifikovat písemný projev po grafické stránce. Znalosti ověřovat raději doplňováním v pracovním sešitě, popřípadě ústně – pomoci návodnou otázkou. Zařazovat jiné formy zkoušení než písemné.

Český jazyk: mluvnice – samohlásky a souhlásky - rozlišování krátkých, dlouhých, měkkých, tvrdých, obojetných, používání tvrdých tabulek vyjmenovaná slova, slova souřadná, nadřazená, podřazená – významy slov, shoda podmětu s přísudkem, tvarosloví, stavba slova – vše se snažit znázorňovat graficky. Pomoci s orientací textu, číst střídavou formou-duální, fixace písmen, cvičení na porozumění textu, sestavování vět ze slov na kartách, vyprávění spíše hodnotit obsah než formu.

Matematika: požívat malou velkou násobilku, poskytnout častější pomoc s analýzou a strukturací úlohy, umožnit opravu výpočtu z důvodu impulzivní odpovědi, zadávat méně příkladů, poskytnout zrakové opory – napsaný příklad, vzorový příklad, dbát, aby měl dostatek času na kontrolu i vypracování.

Angličtina: menší slovní zásoba, upřesňovat fráze a spojení, tolerovat fonetický přepis, dostatek času, častěji hodnotit ústně, forma spojovaček.

Ostatní předměty: využívat multisenzoriální přístup, respektovat pomalejší tempo, hodnotit shovívavěji, upravovat rozsahy cvičení, pomoci s porozuměním otázkám v testu, upřednostnit doplňování, spojování, častý kontakt, pochvala, ocenit výkon.

Při výuce je nutné zohlednit všechny tyto komplikace, ve třídě bude pracovat společně s kolektivem s ohledem na potíže plynoucí ze specifických vývojových poruch školních dovedností. Pokud nebude látce rozumět, obrátí se na vyučujícího, třídního učitele. Podle zprávy z PPP byl Adamovi navýšen normativ a doporučeno vytvoření IVP (individuálního vzdělávacího plánu), viz příloha A.

6.3 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 3

Anamnéza dítěte: Natálka se narodila 4. Zářím 2002 a do první třídy nastoupila v sedmi letech, po odkladu povinné školní docházky. Opakovala druhý ročník z důvodu přetrvávajících problémů se čtením, psaním a počítáním. Dívka je spíše introvertního charakteru, v kolektivu je tišší. Má problémy s váhou a s tím souvisí i její postavení ve třídě. Ve speciálním pedagogickém centru ji diagnostikovali lehkou mentální retardaci se specifickými obtížemi dyslektického, dysortografického a dysfatického typu. Dále trpí silným alergickým astmatem, což vede k častějším absencím ve škole. Nadále přetrvávají výrazné výukové obtíže v českém jazyce, matematice a prvouce. Pozornost dívky je rozptýlená, je nutný individuální přístup k dívce a dodržování pomalejšího tempa.

Rodinná anamnéza: Natálka žije v úplné rodině, má ještě bratra, který navštěvuje šestý ročník naší základní školy, jemu byl diagnostikován úzkostný stav s hrozícími depresemi a specifické poruchy školních dovedností. Maminka má dokončené střední odborné učiliště a v rodinné firmě pracuje jako fakturantka. Otec je také vyučen a vede pobočku rodinné firmy, zbytek firmy má sídlo v Polsku. Rodina má velké finanční zázemí, ovšem na úkor času stráveného s dětmi, proto i reedukace je opravdu prováděna pouze na půdě školy.

Problémy: Natálka má problémy související s lehkou mentální retardací, s chápáním pojmů, s pochopením textu a jeho následnou reprodukcí, to vše je ještě doprovázeno problémy v psaném vyjadřování, často chybuje, má velmi pomalé tempo, silně nečitelné písmo, které několikrát obtahuje a ve snaze vše opravit se stává ještě více nečitelným. Má velmi slabé vyjadřovací schopnosti s poruchou řečových funkcí, není schopna chápat význam slov.

Diagnostický závěr: Dívence byla v SPC diagnostikována lehká mentální retardace a snížené paměťové funkce.

Návrhy opatření: Natálka bude vyučována podle osnov pátého ročníku. Výuka bude probíhat v kmenové třídě, bude pro ni upraveno tempo a častěji bude zadávána individuální práce. Přítomnost asistenta pedagoga nebyla doporučena.

1. Individuální přístup učitele s ohledem na lehkou mentální retardaci, při hodnocení a klasifikaci postupovat shovívavěji, respektovat osobní pracovní tempo, podle potřeby upravovat rozsahy cvičení, oceňovat snahu, častější individuální kontakt, pomoci při nepochopení učiva, zařazovat relaxační chvíle. Při výkonu, který by bylo nutno klasifikovat horším stupněm, než tři (dobře) a při opakovaném selhání dítěte již neklasifikovat známkou, ale spíše hodnotit slovně
2. Speciálně pedagogická práce 1 hodina týdně
3. Nutnost kompenzačních pomůcek – magnetofon, audio kazety, CD, geometrická tělesa, počítačové programy apod.
4. Reeducace: Natálku vést k práci s přehledy učiva, možnosti sledování správnosti postup, používat předtištěné kontrolní práce, předtištěné zápisy do sešitů, dívka si je do sešitu vlepí – časová úspora, může soustředit na výklad látky. Naučit ji používat gramatické přehledy na kartách, tabulky s gramatickými jevy. Pracovat s křížovkami, rébusy, doplňovačkami, s názornými tematickými pomůckami pro všechny předměty. Vhodné je zapojit i audiokazety, CD, počítačové programy pro výuku a upevnění učiva.
Český jazyk: práce s tabulkami, učivo omezeno opravdu jen na nejnужnější okruhy – samohlásky, souhlásky, tvarosloví, skladba slova, shoda podmětu a přísudku – na vše používat vhodné didaktické pomůcky. Snaha o fixaci hlásek například pomocí obrázkové abecedy, říkanek, obtahování, dopisování a dokreslování tvarů, nutno stále postřehovat slabiky i slova, nácvik obtížných slov a jejich vyslovování i psaní, čtení s porozuměním textu. Umožnit psaní slohových prací na PC, hodnotit spíše obsah než formu textu.
Matematika: k upevnování představy čísel používat počítadlo, pracovat s tabulkami na sčítání a odčítání, tabulky malé a velké násobilky, do výuky zahrnout modely geometrických těles pro jednodušší představu o učivu.
Modelování rovinných prostorových útvarů. Pokud je v danou dobu dívka nemocná nebo jsou-li jiné komplikace umožnit vypracování úlohy na počítači – písemné práce.

Natálka byla opakovaně vyšetřena v SPC, kde ji byl navýšen normativ a doporučena jedna hodina týdně. Pro častou absenci, by měl být větší podíl práce na rodičích. Pokud probírané látce nerozumí, může se kdykoliv obrátit na vyučujícího nebo třídního učitele. Na základě doporučení je častěji zahrnována do reedukačního procesu hra ať psychosociální, tak hra zaměřená na probíranou látku, dramatizace, různá psychorelaxační cvičení – hlavně s ohledem na astma. Dívka při nervozitě má problémy s dechem a tím pádem i se soustředěním.

6.4 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 4

Žákova anamnéza: Štěpán se narodil 19. února 2004, do školy nastoupil v řádném termínu ve věku šesti let a šesti měsíců. V pedagogicko-psychologické poradně byl poprvé šetřen v první třídě pro problémy při psaní, čtení a počítání. Pro tyto problémy první třídu opakoval. Je pravák se špatným úchopem tužky, výrazně mu přesahuje palec a vede ji s přtlakem. Je velmi klidný, ostýchavý se silnými známkami nervozity a značné nejistoty.

Rodinná anamnéza: Chlapec žije pouze s matkou a je na ní dost citově fixován. Matka má středoškolské vzdělání a pracuje jako administrativní pracovnice. Otec s rodinou nežije a Štěpán o něm nemluví. Z rozhovoru s matkou vyplynulo, že má ukončené střední odborné učiliště a věnuje se řemeslu, ve škole neměl žádné větší problémy. Ona sama udává, že ve škole byla tichá až bázlivá a takto působí i dnes, Štěpánovi se plně věnuje a i doma s ním hodně pracuje.

Problémy: Výraznější problémy jsou v matematice, špatně chápe početní operace a pojmy: krát, děleno, přidej, uber. Problémy s dyslexií se prolínají i do slovních úloh v matematice, i po několika pokusech a přečtení má problém najít, na co se ptáme. V českém jazyce se většinou jedná o chyby z nepozornosti a větší únavy, úprava písma souvisí s dysortografií, je nutné k ní přihlížet.

Diagnostický závěr: Kontrolní vyšetření ukázalo na přetrvávající lehčí specifické obtíže dysgrafického typu (kompenzované snahou) a dysortografického typu. Větším problémem je výraznější porucha matematických schopností na základě oslabení v oblasti:

- Motorické a vizuomotorické
- Znakové identifikace

- Numerické a zrakové představivosti
- Krátkodobé paměti
- Pozornosti

Návrhy opatření: Štěpán bude vyučován podle platných osnov čtvrtého ročníku společně s celou třídou. Podle vyšetření mu bude vypracován IVP a upraven rozsah a hodnocení písemných prací. Bude mu umožněna práce se zrakovými oporami.

1. Individuální přístup učitele – s ohledem na prokázané potíže bude upravován rozsah učiva. Na písemné práce mu bude poskytnut delší čas a možnost slovního dozkoušení, nebo podpůrných otázek k pochopení textu. Naučí se pracovat s podpůrnými pomůckami, zrakovými oporami.
2. Speciální pedagogická práce 1 hodina týdně zaměřená na český jazyk a matematiku
3. Nutnost kompenzačních pomůcek: tabulky vyjmenovaných slov, přehled gramatického učiva pro český jazyk, číselná osa, přehled spojů násobilky, přehledy matematického učiva, dětské peníze v hodnotě 1Kč, 10 Kč, 100 Kč, 1000 Kč, výukové programy na počítači, cvičebnice, různé pracovní listy
4. Reeducace: Bude probíhat jednou týdně a bude zaměřena na český jazyk a matematiku, povinností žáka je docházet pravidelně na hodiny. Je vhodná i přítomnost matky alespoň jednou za čtvrtletí.
5. Konkrétní předměty a okruhy:

Český jazyk: Reeducace bude zaměřena na nácvik hláskové analýzy, na hlasité diktování s bezprostředním zaznamenáváním rozlišovacích znamének, analýzu vět na slova. Schopnost pracovat s přehledy a tabulkami, čtení se bude soustřeďovat na porozumění a reprodukci textu. Při hodině je nutné zohlednit diagnostikovanou dysgrafii a dysortografii a úpravu sešitu. Při diktátech vynechávat složité větné celky a používat při očividné únavě doplňovačky. Ponechat dostatek času na vypracování a při opravě pomoci doplňujícími otázkami a přehledy, hlasité odůvodňování i při domácí přípravě je velmi důležité.

Matematika: Zde jsou jeho obtíže výraznějšího charakteru, je potřeba se naučit orientovat na číselné ose, utužit představy čísel do dvaceti, které by

měl být schopen počítat s i bez rozkladu, představy čísel do 1000000 pomocí osy.

Manipulace s penězi, víčky, záznam číslic do kolonek pro řádky pro čísla od 20 do 1 milionu. Naučit ho používat tabulky pro malou a velkou násobilku, na převody jednotek a posilovat prostorovou orientaci. Při geometrii používat názorné pomůcky jako geometrické tvary a tělesa. Orientace v pojmech více, méně, několikrát víc, několikrát méně apod. Tolerovat roztřesenost rukopisu a úpravu sešitu, při geometrii spíše hodnotit spíše obsah než formu. Při slovních úlohách mu bude poskytnuta pomoc při prvním kroku.

Ostatní předměty: Ve všech ostatních naukových předmětech bude přihlíženo a tolerováno osobní pomalejší tempo. Budou upravovány rozsahy zadávaných úkolů.

Štěpán bude opětovně přešetřen příští rok z důvodu přechodu na druhý stupeň a podle závěru vyšetření mu bude vypracován IVP. Budeme se snažit podpořit jeho sebevědomí a odbourat pocity strachu a nejistoty při procesu vzdělávání, ale i v soukromém životě.

7 PŘÍPADOVÉ STUDIE NA DRUHÉM STUPNI

7.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 1

Anamnéza žáka: Chlapec se narodil 3. března 2002 v úplné rodině. Radim je velmi snaživý, avšak s výraznými výkyvy pozornosti. Často si s něčím hraje a kolem sebe si nedovede udržet pořádek. Byl poprvé šetřen v poradně pro problémy s artikulací a pomalým psaním s velkým počtem chyb již na prvním stupni. V současné době chodí do šestého ročníku. V kolektivu je velmi oblíbený, pro svoje znalosti z různých oborů, pokud ho vykládaná látka zaujme a má o ní vyprávět i přes poruchu artikulace má velmi dobrou slovní zásobu. Zůstávají problémy ve čtení nahlas, doma ovšem často čte a dochází díky tomu k výraznému zlepšení. Při dostatku času se stabilizovalo i písmo, není tak roztřesené, dobře se orientuje v pravopise, při delších cvičeních je patrná únava a častější chybování.

Rodinná anamnéza: Chlapec žije v úplné rodině, kde fungují všechny mechanismy. Vždy je připravený do školy a matka s otcem dohlíží na vypracovávání domácích příprav. Matka má středoškolské vzdělání zakončené maturitou. K synovi se chová velice pěkně a pracuje s ním hodně doma. Otec je také středoškolák s maturitou a pracuje v automobilce ve Vrchlabí. Radim ještě bratra, který navštěvoval naši školu. V loňském roce školu vyšel, měl obdobné problémy jako Radim s pozorností a taktéž mu byla diagnostikována dysgrafie. Otec uvádí, že měl obdobné potíže jako chlapci a při rozhovoru jsou patrné výrazné sykavky a občasné zadržávání řeči. Matka prošla školou bez komplikací s výborným prospěchem. Rodina je hodně zaměřená na četbu a oba chlapci jsou k tomu vedeni, díky tomu se pomalu eliminují problémy a rozšiřuje se jim slovní zásoba.

Problémy: Radim má problémy především v českém jazyce a to hlavně delších cvičeních je patrný nárůst chyb souvisejících s poklesem pozornosti. V anglickém jazyce pokud si není jistý, projevují se problémy s artikulací zřetelněji a on se pak zasekne a nechce hovořit. Ve výtvarné výchově má obrovské problémy s úpravou a vzhledem, je nutné přihlížet k jeho poruše a tolerovat neupravenost. V ostatních předmětech je potřeba zohledňovat neupravenost písemného projevu, pomalejší tempo při psaní.

Diagnostika: Přetrvávající artikulační porucha řeči (ale při velmi dobrém vývoji slovní zásoby a dalších jazykových prostředků) a porucha motorické funkce. Na podkladě těchto poruch psychických funkcí vzniká specifická porucha psaní – dysgrafie a dysortografie s výrazným zvolněním tempa psaní.

Návrhy opatření: Radim bude vyučován podle osnov šestého ročníku s celou třídou. Bude věnována pozornost jeho reedukaci specifických obtíží (Pokorná, Zelinková). Velmi důležitý by měl být nácvik sebekontroly a snaha o naučení řádu a zpřehlednění jeho pomůcek.

1. Individuální přístup učitele: častější kontrola a dohled (popřípadě dopomoc vyučujícího), dostatek času a zvýšený čas na domácí přípravu, zavedení řádu a sledu činností, úprava klasifikace a hodnocení, pomoc při využívání tabulek, metody prodlouženého výkladu,
2. Speciálně pedagogická práce 1 hodina týdně
3. Nutnost kompenzačních pomůcek: Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení v českém jazyce II (Treuerová), čtenářské tabulky (Novák), Kriskros (desková hra), Dipo (hry na shodu podmětu s přísudkem, pracujeme se slovesy, pracujeme s koncovkami podstatných jmen, pracujeme s přídavnými jmény), Pozornost (Michalová), angličtina – Nebojte se angličtiny (Kastlová) apod.
4. Reedukace: Na reedukaci bude docházet pravidelně, bude zaměřena především na problémy v českém jazyce a angličtině. Naučit Radima pracovat s tabulkami a přehledy, rozšiřovat slovní zásobu a pracovat s jeho artikulačními problémy.

Český jazyk: Učivo bude podle platných osnov zaměřeno především na tyto okruhy: stavba slova, zvuková stránka jazyka, tvarosloví, skladba, shoda podmětu s přísudkem. Bude dbáno na dostatek času na práci, krácení cvičení, tolerování úpravy písma – především ve slohu bude hodnocen spíše obsah než forma práce. Snaha o možnost ústního zkoušení nebo dozkoušení při viditelné únavě. Dostatek času při diktátech – vynechávání některých částí, hodnocení pouze toho, co má vypracované. Nutnost naučit se pracovat s přehledy, které bude mít k dispozici i při písemných testech a klást důraz na pochopení principu a pomoc při jeho aplikaci.

Anglický jazyk: Obsah učiva bude zaměřen na tyto základní okruhy: stupňování přídavných – naučí se používat tabulky a bude schopen je aplikovat, číslovky, neurčitá zájmena, podstatná jména, minulý čas, předložkové vazby a osobní zájmena. Při hodnocení bude brán zřetel na specifické poruchy školních dovedností a uzpůsobeno hodnocení, zkoušení bude prováděno především ústně, v písemném projevu bude tolerována úprava a fonetický přepis. Výslovnost některých slov vzhledem k artikulační poruše může činit větší problémy, proto bude zohledněna.

Ostatní předměty: Matematika vyžaduje názorné pomůcky jako makety těles a podobně, tolerovat úpravu při geometrii a nechat dostatek času na vypracování. Při výtvarné výchově hodnotit spíše nasazení a pílí, než výtvarný projev. V ostatních naukových předmětech tolerovat písmo, úpravu sešitů a při únavě zvýšenou chybovost, zkoušet nejen písemně, ale i ústně, nechat dostatečný čas na vypracování testu, umožnit kopírování látky a vložení do sešitu.

Radim bude navštěvovat podle výsledku vyšetření reedukaci podle potřeby jeden týden český jazyk a druhý týden angličtinu a bude mu vyhotoveno IVP (viz. příloha B) Další vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně je naplánováno na příští rok, nakonec sedmého ročníku i z důvodu přidání dalšího volitelného jazyku.

7.2 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 2

Anamnéza žáka: Karolína se narodila dne 24. září 2002 v úplné rodině, v současné době chodí do šestého ročníku naší školy. V loni z důvodů dlouhodobé neshody se spolužáky přestoupila do vedlejší třídy, kde se velice zklidnila a cítí se zde lépe. Není z kolektivu vyčleňována jako ve vedlejší třídě a spolužáci se jí neposmívají. V hodinách se snaží být aktivní, pokud ji učivo zaujme, spolupracuje a hlásí se. Je velmi snadno unavitelná a po té roztržitá a nepozorná. Do hodin bývá připravená. V pedagogicko-psychologické poradně byla již na prvním stupni pro obtíže při psaní, čtení a počítání. Byly jí diagnostikovány problémy dysortografické, dyskalkulické a dyslektické.

Rodinná anamnéza: Kája pochází z úplné rodiny, kde fungují všechny základní mechanismy. Matka se narodila v roce 1972 a vystudoval střední odborné učiliště zakončené výučním listem, v současné době pracuje na naší škole jako uklízečka. Otec se narodil v roce 1970, pracuje jako dělník v továrně na obaly. Matka udává, že měla v dětství problémy se čtením, ale slabšího typu než dcera. Otec trpěl dyslexií a dysgrafií. Dívka má ještě o deset let starší setru, která navštěvovala střední odborné učiliště s maturitou, na základní škole byla bez problémů, pouze s diagnostikovanými lehčími obtížemi dysgrafického rázu. Doma s Kájou pracuje hlavně matka, pokud přijede sestra na návštěvu, pomáhá i ona, doma je často unavená a jsou nutné velké přestávky při přípravě na další den.

Problémy: Dívka je velmi pomalá v písemném projevu, při diktátu nestačí ani pomalému tempu. Při angličtině není schopna pojmut slovní zásobu, musí se tolerovat fonetické přepsání, menší části celku z dané lekce. V matematice jsou problémy hlavně při přehazování číslic – nevidí rozdíl mezi 68 a 86, obě číslce obsahují stejná čísla, neklade důraz na postavení desítek a jednotek. Problém ve čtení, často nerozumí obsahu, což se promítá i do jiných předmětů. Není schopna pochopit bez pomoci otázku a sama formulovat odpověď.

Diagnostický závěr: Přetrvávající specifická porucha písemného projevu (kompenzující se dysgrafie a hraniční dysortografie), specifické obtíže dyskalkulického typu (výraznějšího charakteru), specifické obtíže dyslektického typu (aktuálně hraniční dyslexie).

Návrhy opatření: Karolína bude vyučována podle osnov šesté ročníku společně s celou třídou, bude věnována pozornost reedukaci specifických obtíží. Bude shovívavěji hodnotit a klasifikovat s ohledem na potíže plynoucí ze specifických poruch školních dovedností, odhlížet od grafické stránky písemného projevu, zaměřovat se daný (procvičený) pravopisný jev. Žákyně bude klasifikovaná ve všech předmětech číselně s respektováním doporučení a závěru vyšetření PPP.

Český jazyk: Základní učivo, které by si měla osvojit, pokud se jí to nepodaří v daném termínu jako ostatním, musí si domluvit jiný termín s vyučujícím: stavba slova – využití tabulek a přehledů a práce s nimi, zvuková stránka jazyka, tvarosloví, skladba – opět práce s přehledy a tabulkami. Při diktátech krátit a umožnit vynechávání delších celků, alternovat s doplňujícími cvičeními. Respektovat pomalé tempo, ponechat více

času na vypracování a na následnou kontrolu. Ve čtení zadávat pouze kratší úseky a klást důraz na porozumění obsahu.

Matematika: Naučit ji pracovat s kompenzačními pomůckami (tabulkami – malá a velká násobilka), vytvořit oční oporu pro převody jednotek. Umožnit menší počet příkladů, umožnit při nich zrakovou oporu – pomocné výpočty, napsaný vzorový příklad. Akceptovat potíže v seriaci, což je časté přesmykování číslic. V geometrii tolerovat neupravenost a tlačení na tužku, pomoci různými modely těles. Umožnit častější konzultaci. Zvládnout základní učivo: přirozená čísla, desetinná čísla, zlomky, rýsování a měření, geometrická tělesa, úhel, trojúhelník, pojem osová souměrnost.

Ostatní předměty: Respektovat pomalé tempo, neupravenost sešitů a umožnit kopírování a vlepění do sešitu, kvůli zvýšené unavitelnosti. V naukových předmětech zadávat kratší úseky a pomoci při vysvětlení otázek v testu, tolerovat „neučesaný“ projev. Hodnotit s ohledem k doporučením PPP (nestresovat špatnými známkami, a pokud je projev opakovaně nedostatečný – hodnotit ústně).

Kája na základě doporučení bude navštěvovat jednou týdně reedukaci, kde se bude střídát český jazyk a matematika, u ostatních naukových předmětů budou respektovány kratší úseky pro zkoušení a hodnocení podle doporučení. Návštěva v PPP je naplánována na příští rok z důvodu začlenění nového povinně volitelného předmětu – druhý cizí jazyk.

7.3 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 3

Anamnéza žáka: Marcel se narodil 5. ledna v roce 2003 v úplné rodině, první vyšetření v PPP bylo již ve druhé třídě z důvodu deficitů ve verbálních funkcích a problémech v písemném projevu. Chlapci byly diagnostikovány úzkostné stavy hraničící s depresi, je u něj patrný sklon k rezignaci při školní práci. V kolektivu dětí je však mimo školní práci aktivní a zapojuje se do dění, často i do lumpáren, pro sociální status rodiny je u dětí brán jako ikona. Přípravě do školy nevěnuje náležitou pozornost, opakovaně chodí nepřipravený a je často nesoustředěný. Problémy má s porozuměním textu a s písemným projevem i v šesté třídě, navíc jak nechte, zhoršuje se sociální únosnost jeho čtení. Nevěnuje se zadaným úkolům a snaží se opakovaně vyhnout povinností.

Rodinná anamnéza: Marcel žije v úplné rodině, na naší škole má ještě mladší sestru, která chodí do pátého ročníku, u ní byla diagnostikována lehká mentální retardace a snížené paměťové funkce. Maminka má dokončené střední odborné učiliště a v rodinné firmě pracuje jako fakturantka. Otec je také vyučen a vede pobočku rodinné firmy, zbytek firmy má sídlo v Polsku. Rodina má velké finanční zázemí, ovšem na úkor času stráveného s dětmi, proto i reedukace je opravdu prováděna pouze na půdě školy. Postavení chlapce v rodině je jiné, než sestry, jeho školní neúspěchy se nijak nekomentují a předpokládá se, že až skončí školu, bude vést rodinnou firmu. Otcem nejsou kladeny požadavky na jeho vzdělání.

Problémy: Chlapec má problémy s porozuměním textu, které se prolínají do ostatních předmětů. Čte vázaně po slabikách. Často je patrná únava a s časem se jeho čtení ještě zhoršuje. Písmo má velice neúhledné, nečitelné, často chybují slova opakovaně přepisuje. V pravopise se orientuje s výraznými obtížemi. V matematice se orientuje nejistě již v oboru do 100, složitější operace nezvládá. V naukových předmětech má problémy s délkou učiva a jeho vybavením.

Diagnostický závěr: Podkladem výukových obtíží jsou výrazné deficity ve verbálních funkcích, především dysfunkce v pojmové oblasti a ve slovním porozumění, což se aktuálně promítá do písemného projevu v úrovni dysortografie a lehčích obtížích dysgrafického typu a do další oblasti počítání, kde se projevují i obtíže dyskalkulického typu.

Návrhy opatření: Marcel bude vyučován dle osnov šestého ročníku s celou třídou, bude věnována pozornost reedukaci a nácviku sebekontroly. Upravit hodnocení a klasifikaci s ohledem na prokázané poruchy školních dovedností, nehodnotit grafickou stránku písemného projevu, umožnit opravu s poskytnutím opory v návodných otázkách, popřípadě vytvořit s rodiči dohodu o úpravách rozsahu požadovaného učiva na zvládnutelnou míru. Žák bude klasifikován ve všech předmětech číselně s respektováním doporučení a závěrů vyšetření.

1. Individuální pomoc učitele: Častější kontrola a dohled, popřípadě dopomoc vyučujícího. Dostatek času na přípravu, upravení hodnocení a klasifikace. Tolerování úpravy písma, preferování ústního zkoušení. Pomoc s nácvikem užívání tabulek, kalkulačky a zrkové opory. Doporučuje se metoda prodlouženého výkladu.

2. Speciálně pedagogická práce podle doporučení PPP bude probíhat jednu hodinu týdně.
3. Nutnost kompenzačních podmínek: Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení v českém jazyce II, Čtení mě baví I, II (Zelinková), Psaní mě baví (Zelinková), Deskové matematické hry (Ubongo a jiné), Dyskalkulie (Novák), Hry s čísly 1,2 (Nakladatelství Pansofia), počítadlo, dětské peníze, geometrické tvary, modely těles, zlomkové domino, Nebojte se angličtiny (Kastlová) atd.
4. Reeducace: Reeducace bude probíhat jednou týdně z českého jazyka a bude se střídát s matematikou. Bude zacílena na aktivní používání pomůcek, tabulek, přehledů a problémů ve čtení a psaní.

Český jazyk: Nejnutnější učivo, které by měl zvládnout, je stavba slova, zvuková stránka jazyka, tvarosloví, skladba – využití tabulek, přehledů. Při výuce a písemném zkoušení zkrácené cvičení. Používat zrakové opory a hlasité verbalizace projevu, opakovaná dopomoc, klást důraz na pochopení principu. Diktáty spíše krátit, vynechávat složité souvětí a větné celky, hodnotit pouze zvládnuté úkoly.

Matematika: Pracovat s kalkulačkou, pomoci si rozklady a používat tabulky pro malou a velkou násobilku. Dopřát dostatek času na vypracování a umožnit zrakovou oporu a vzorový příklad. Písemné práce krátit a hodnotit pouze vypočítané příklady. Používat názorné ukázky jako geometrická tělesa a tvary. Učivo, které by měl zvládnout: přirozená čísla, desetinná čísla, zlomky, rýsování, obvod, obsah, úhel, trojúhelník, pojmy jako osová souměrnost, krychle, kvádr aj.

Ostatní předměty: V anglickém jazyce zadávat kratší úseky slovíček, povolit fonetický přepis a trénovat gramatickou stránkou pomocí tabulek a přehledů, častěji hodnotit ústně a použít možnosti doplňovaček, spojovaček aj.

Nehodnotit úpravu sešitů. Fyzika omezit učivo na nejnutnější, použít přehledy a použití tabulek. Pokud je učivo, které si není schopen osvojit při výuce použít metodu prodlouženého výkladu. Naukové předměty zkoušet převážně ústně a po kratších úsecích. Rodiče mají možnost domluvit se s vyučujícím na úsecích a věcech, které bude učitel hodnotit. Neklasifikovat

úpravu a vzhled sešitů. Ve výtvarné výchově tolerovat neuhlazenost a spíše hodnotit píli a snahu, než konečný výsledek obrázku.

Marcel bude doporučení poradny navštěvovat reedukaci, pokud látce nerozumí, zajde za vyučujícím. Další naplánovaná kontrola v pedagogicko-psychologické poradně je příští rok z důvodu nového povinně volitelného předmětu – cizí jazyk. Ohledně úzkostných stavů i nadále budou navštěvovat paní psycholožku. Škola se bude snažit pozitivně motivovat chlapce k lepším výkonům.

7.4 PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 4

Anamnéza žáka: Ondra se narodil 4. července 2001 v neúplně rodině. Matka udává, že porod byl rizikový a že se narodil v 41. týdnu těhotenství, byl velice ubrečený a už jako malé miminko trpěl nekontrolovatelnými záchvaty pláče. Ve třech letech měl těžké období vzdoru, byl často agresivní, ničil hračky a nechtěl mluvit, pokud mu někdo, hlavně matka nerozuměla, ničil věci a ubližoval všem okolo sebe. Mateřskou školku téměř nenavštěvoval i z důvodu agresivity. V současné době navštěvuje šestou třídu. Často je nepozorný a věnuje se jiným věcem, než výkladu a práci při hodině. V kolektivu je aktivní a zapojuje se do dění. Přípravě do školy nevěnuje žádnou pozornost, zapomíná domácí úkoly a nepřipravuje se na naukové předměty.

Rodinná anamnéza: Ondra žije v současné době v úplné rodině, má ještě dva mladší sourozence. Terezku, která chodí do páté třídy naší školy a ročního brášku, kterého má matka s jiným otcem. Matka je romské národnosti a nemá žádné dokončené vzdělání a nikde nepracuje a ani nikdy nepracovala, narodila se v roce 1980.

Vlastní otec se narodil v roce 1978 a žije v Karlových Varech. S chlapcem se stýká výjimečně, několik let byl ve vězení a kontakt mu matka se synem neumožnila ze strachu z nevhodného prostředí. Nevlastní otec má ukončené střední odborné učiliště a v současné době pracuje jako dělník na stavbě.

Problémy: Ondra má problém s pozorností a díky obrovskému neklidu, kterým trpí i s písmem a chybovostí, která se ještě zvyšuje s přibývajícím únavou. Má velké potíže s porozuměním textu, v pravopise se orientuje s výraznými obtížemi. V matematice má obtíže pouze u složitějších matematických operací.

Diagnostický závěr: Přetrvávající symptomy poruchy pozornosti a aktivity spolu se specifickými obtížemi v písemném projevu i počítání (dysgrafického a dyskalkulického typu).

Návrhy opatření: Ondřeji na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně zhotovíme IVP, kde bude ošetřen rozsah učiva platný podle osnov šestého ročníku, zohledněna klasifikace a hodnocení v českém i cizím jazyce, matematice a ostatních předmětech.

1. Individuální přístup učitele – Vzhledem k prokázaným problémům, které má bude uzpůsobeno hodnocení a klasifikace v jednotlivých předmětech. Pokud se mu opakovaně nepovede nějaká písemná práce, dostane příležitost vše ústně opravit a být ohodnocen ústně.
2. Speciální pedagogická práce: 1 hodina týdně
3. Nutnost kompenzačních pomůcek: Jak lehká je geometrie (Rosecká), od zlomku k desetinnému číslu, deskové matematické hry, Shody a rozdíly (Michalová), Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch v českém jazyce II, Pozornost (Michalová), Čtenářské tabulky (Novák)
4. Reeducace: S Ondrou se nejdříve zaměříme na nácvik sebeovládání a zvolíme vhodné relaxační techniky, jeho motorický neklid je největší problém, díky kterému není schopen se věnovat vyučování.
5. Konkrétní předměty a okruhy:
Český jazyk: Častější kontrola a dohled popřípadě dopomoc vyučujícího, dostatek času, krácení cvičení, doplňovačky. Při diktátech vynechávat delší větné celky a tolerovat úpravu písma.
Matematika: Naučit se pracovat s tabulkami a používat vzorové příklady, hlasité verbalizace pracovního postupu, klást důraz na pochopení principu, přizpůsobit hodnocení a klasifikaci, v případě potřeby preferovat ústní formu u tabule s dopomocí.
Ostatní předměty: Tolerovat neupravenost textu, zadávat ke zkoušení kratší úseky a častěji kontrolovat připravenost na vyučování. Přizpůsobit hodnocení a klasifikaci závěrům poradny, preferovat ústní zkoušení.

Ondra má naplánované kontrolní přešetření na příští školní rok z důvodu přidání nového povinně volitelného předmětu – cizí jazyk. Ve spolupráci s ostatními vyučujícími se budeme snažit naučit chlapce zvládat stres a reagovat na vzniklé situace.

7.5 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Z rozhovorů s rodiči vyplývá, že přístup dětí i učitelů k specifickým poruchám školních dovedností je na prvním a druhém stupni odlišný. Rodiče si u dětí na prvním stupni chválí pozitivní přístup k učení a nasazení učitelů. Je potřeba si uvědomit, že je to dost podstatné, protože od první třídy se fixují vhodné návyky psaní, čtení a počítání. Nejhorší pro rodiče je si uvědomit, že dítě jim opravdu nedělá nic naschvál, ale že spouště věcem nerozumí, nechápe je.

Nutí nás to k tomu si uvědomit, že práce s těmito dětmi je velmi důležitá, musí pochopit gramatiku svého mateřského jazyka, aby byli schopni uspět od třetí třídy ve výuce prvního cizího jazyka a od osmého ročníku druhého cizího jazyka. Je na nás určit jak velká zátěž je to pro dyslektické dítě, je potřeba pomoci s porozuměním textu, ale i s překlady. Měli bychom je naučit používat mnemotechnické pomůcky, tabulky a přehledy, abychom jim proces vzdělávání zjednodušili.

V matematice bazírovat spíše na matematických operacích a jejich pochopení postupů, než na správném konečném výsledku, naučit je používat tabulky a vzorové příklady. V oblasti geometrie nelpět na přesnosti na milimetry, ale na schopnosti orientovat se v prostoru a zvládat základní geometrické tvary.

Dbát na správný úchop při psaní a další návyky s tím související, podporovat je při snaze naučit se číst, používat různé čtecí metody a vést je k lásce ke čtení.

Opravdu na prvním stupni je přístup učitele a rodičů velmi důležitý a s dítětem jde celou jeho školní docházku. Jsou velmi nutné časté návštěvy rodičů ve škole a přítomnost na reedukaci je také vhodná. Problémy rázu čtení, psaní a počítání ovlivňují člověka po celou dobu jeho života a je potřeba k nim takto přistupovat.

Na druhém stupni je přístup žáků k reedukaci často složitější a problematičtější. Rodiče předpokládají, že škola bude stále nést větší část zátěže s nápravou a dítě nebude muset doma již nic dělat. Naopak s přibývajícím náročností, složitějšími a odbornějšími předměty problémy narůstají. Děti na druhém stupni mají pocit, že tím, že docházejí na

reedukaci, se liší od ostatních a často to berou jako osobní prohru. Rodiče vyžadují, aby viděli nějaké okamžité zlepšení. Je nutné si uvědomit, že dítě potřebuje podat pomocnou ruku, aby bylo schopné si vybrat budoucí směr svého působení, vhodnou školu a později zaměstnání.

ZÁVĚR

Tato magisterská práce si kladla za cíl vás seznámit s problematikou specifických vývojových poruch školních dovedností, nutností a potřebou správné reedukace. Náhled na tento problém jsem se snažila pojmout celistvě, nejen z pohledu učitelů, žáků, ale i rodičů, abych tak mohla učinit, použila jsem metodu kvalitativního výzkumu, která byla zastoupena třemi případovými studii na prvním stupni a třemi případovými studii na druhém stupni základní školy. Zdroje tohoto výzkumu byly nejen materiály z pedagogicko-psychologické poradny, speciálního pedagogického centra, ale také rozhovory s rodiči žáků a s žáky samotnými, jejichž kauzistikou jsem se zabývala.

Případové studie nám ukázaly, důležitou a nezastupitelnou roli rodiny v procesu vzdělávání. Přístup rodičů k dítěti a jeho deficitu je zásadní a měl by být doprovázen včasnou a správnou diagnostikou dítěte, které je často svými neúspěchy frustrováno a deprimováno. Škola pak pro něho hraje roli celoživotního strašáka.

Je nutné dbát na to, aby děti škola nepřetěžovala a pokud je dítě nevyzrálé pro nástup do první třídy, neváhat a dítěti dát šanci dospět a nastoupit do první třídy připravené a vyrovnané.

Rodiče by si měli uvědomit, že pokud dítě nenosí domů samé jedničky, neznamená to, že v dalším životě nenajde uplatnění. Naopak vytrvale mu pomáhat a respektovat jeho individualitu, stát se pro dítě vzorem a zároveň oporou.

Dalším důležitým momentem v tomto složitém procesu je pozice školního speciálního pedagoga a jeho postoj k dítěti a rodičům. Dítě musí tomuto učiteli věřit a respektovat všechna doporučení a rady, které od něj dostává. Toto se ovšem týká i rodičů, kteří musí doma také pracovat a cvičit, jen tak je náprava účinná.

Velký problém nastává při přechodu na druhý stupeň, kdy reedukace občas může sklouznout pouze k jakému si doučování a dohánění zameškané látky, což není správné a náprava pak ztrácí svůj smysl. Poruchy školních dovedností pokud nejsou včas diagnostikovány, nevymizí nikdy a je nutné k nim takto i přistupovat a uvědomit si, že nás budou omezovat a limitovat po celý náš život, nenajdeme-li způsob jak se tomu postavit.

Největším přínosem této práce by měl být pohled na širokou problematiku dětí s poruchami učení a nutnost respektování jejich individuality, spolupráce s učiteli, pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně pedagogickým centrem, výchovným poradcem a rodiči, toto vše by mělo usnadnit a umožnit plné zapojení do procesu vzdělávání.

Nakonec bych chtěla tuto práci uzavřít citátem, který plně vystihuje tento problém. *„Jedná se o handicap celoživotní, ale při včasné zjištění poruch a kvalitní reedukační (nápravné) péči, podpoře člověka s touto poruchou, může dojít ke zmírnění či úplnému odstranění vzdělávacích obtíží.“* (Pipeková, 1998, s. 101)

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BRADNOVÁ H., 1993. *Encyklopedický slovník*. 1.vyd. Praha: Odeon. ISBN 80-207-0438-8.
- MATĚJČEK Z., 1975. *Vývojové poruchy čtení*. 2.vyd. Praha: SPN. 14-542-74.
- MICHALOVÁ Z., 2003. *Specifické poruchy učení*. 2 vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 80-7311_021-0
- MONATOVÁ L., 1995. *Pedagogika speciální*. 1.vyd. Brno: MU v Brně. ISBN 80-210-1006-6.
- PIPEKOVÁ J., 1998. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1 vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-65-6.
- POKORNÁ V., 1997. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 1 vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-135-5.
- POKORÁ V., 2001. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 3 vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-570-9.
- PŘINOSILOVÁ D., 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2.vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.
- ZELINKOVÁ O., 2003. *Poruchy učení*. 10 vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.
- ZELINKOVÁ O., 1994. *Poruchy učení*, 1 vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-096-0.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

Seznam použitých internetových zdrojů

1. Zákon č.563/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) [online]. [cit. 2014-26-8]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>
2. ABZ slovník cizích slov, *Lateralita* [online]. [cit. 22-8-2014]. Dostupné z <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/lateralita>

3. Vymětalová P., *Dysgrafie* [online]. ©2004-2015 [cit. 2014-27-10]. Dostupné z <http://www.vasedeti.cz/skolka/zs/dysgrafie-specificka-porucha-psani/> []
4. Wikipedie, *Dysgrafie* [online]. [cit. 2014-27-10]. Dostupné z <http://cs.wikipedia.org/wiki/Dysgrafie>, files.pppscho.webnode.cz/200000066-26f2927ec8/kognitivni_psychologie...
5. Základní škola Lubenec, *Specifické poruchy učení* [online]. [cit. 2014-28_10]. Dostupné z <http://www.zslubenec.cz/b4/spuvp.doc>
6. Klímová J., *Dyspraxie* [online]. [cit. 2014-28-10]. Dostupné z <http://skolni-poradenstvi.wz.cz/dyspraxie.html>
7. Základní škola Sirotkova, Brno, *Sluchová percepce* [online]. [cit. 2014-28-10]. Dostupné z <http://www.zssirotkova.cz/wordpress/wp-content/uploads/2013/12/Sluchova-percepce-vnimai-a-reprodukce-rytmu.pdf>
8. Národní ústav pro vzdělávání, *Diagnostika matematických schopností* [online]. [cit. 2014-29-10]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_v_cr/dvpp/vzdelavaci_nabidka_nuv_zari_2014_leden_2015.pdf
9. Kohoutek R., *Vnímání a jeho závady a poruchy* [online]. [cit. 2014-29-10]. Dostupné z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/vnimani-a-jeho-zavady-a-poruchy>
10. Holubová P., *Školní speciální pedagog* [online]. [cit., 2015-02-01]. Dostupné z http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Školni_speciální_pedagog
11. Majinato, *Speciální pedagog* [online]. [cit. 2015-02-01]. Dostupné z <http://www.majinato.cz/27-specialni-pedagog.php>
12. Kucharská A., Mrázková J., *Metodika práce školního speciálního pedagoga* [online]. [cit., 2015-02-01]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RAMP_S/publikace/MZ1_skolni_spec_ped_def_verze_pro_webove_stranky_4.8.2014.pdf
13. Sedláčková S., *Práce s rodiči* [online]. [cit. 2015-02-01]. Dostupné z <http://www.slunecnicovazahrada.cz/index.php/rodice>
14. Fořtová K., *Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami* [online]. [cit. 2015-03-01]. Dostupné z

http://www.zskunratice.cz/files/users/2/tiny_browser_files/files/oppa/metodika-katerina_fortova.pdf

15. Základní škola Karla Klíče, *O nás* [online]. [cit. 2015-03-01]. Dostupné z http://www.zskkho.cz/?page_id=13

Seznam ostatních zdrojů

Studijní text KOCÚROVÁ M., *Specifické poruchy učení a chování*. Dostupné z <http://vitovec.wz.cz/pajda/skripta%20kocurova.pdf>.

SEZNAM ZKRATEK

- SVPŠD - Specifické vývojové poruchy školních dovedností
- IVP - Individuální vzdělávací plán
- PPP - Pedagogicko-psychologická poradna
- SPC - Speciálně pedagogické centrum

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Ontogenetický kauzální řetězec	19
Obrázek 2: Neuropsychologický model kognitivních faktorů	24
Obrázek 3: Ukázka dysgrafického písma	29
Obrázek 4: Ukázka dysortografického písma.....	30
Obrázek 5: Dyskalkulie	33
Obrázek 6: Reyova - Osterrithova komplexní figura.....	43

Seznam tabulek

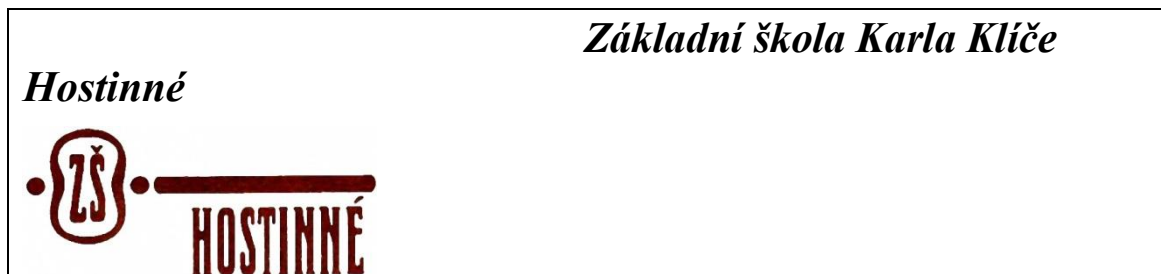
Tabulka 1: Schéma rozložení funkcí mozkových hemisfér.....	20
Tabulka 2: Současné dichotomické představy o funkci hemisfér	21
Tabulka 3: Vztah mezi sociálním statutem rodiny a výskytem dyslexie	22

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – IVP Natálie Dubská.....	I
Příloha B – IVP Radim Chaloupka	V

PŘÍLOHY

Příloha A – IVP Natálie Dubská



Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka: Datum narození: Bydliště:	Natálie Dubská 04.09.2002 Mostek, Debrné 31
Škola, třída:	ZŠ K. Klíče Hostinné 5. ročník
Třídní učitel (odpovědný pedagog a tvůrce IVP):	
Přítomnost asistenta pedagoga (pracovní náplň – kompetence asistent x učitel, míra asistence):	Nebyla doporučena
Název a adresa poradenského zařízení, kontakty:	SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM Na Struze 124 Pracoviště: Žižkova 277, Trutnov Mob.: 731 582 421 Tel.: 499 819 627
Jméno odpovědného poradenského pracovníka:	Mgr. Simona Fizeřová, speciální pedagog
Závěry z vyšetření (diagnóza): Navržená podpůrná opatření: Návrh kontrolního vyšetření:	Lehká mentální retardace, sníženy paměťové funkce (22.5. 2013) Další vzdělávání dívky na ZŠ K. Klíče v Hostinném dle ŠVP s využitím IVP. Není uvedeno.
Učební dokumenty , podle kterých je žák(yně) vzdělávána:	ŠVP „Vzdělání-klíč k životu“, IVP
Základní údaje o žákovi , podstatné pro	Lehká mentální retardace, specifické obtíže

průběh pedagogické terapie (zdravotní stav, diagnóza):	dyslektického, dysortografického a dysfatického typu, alergické astma
Doplňující informace o žákovi (př. raná péče, předškolní výchova, motivační faktory, zájmy a oblíbené činnosti žáka, charakteristika dítěte a priority rozvoje aj.):	Žákyně měla odklad povinné školní docházky o jeden školní rok.
Pedagogická diagnostika (charakteristika žáka a priority vzdělávání a dalšího rozvoje vzhledem k jeho speciálním vzdělávacím potřebám, vypracuje tř. učitel, popř. učitel příslušného předmětu, na který je IVP vypracován):	Dívka opakovala 2. ročník ZŠ K. Klíče v Hostinném pro výrazné výukové obtíže v českém jazyce, matematice a prvouce. Pozornost dívky je rozptýlená, je nutný individuální přístup k dívce, pracovní tempo je výrazně pomalé.
Zásady pro práci ve všech předmětech, ve vybraných předmětech nebo předmětu a činnostech:	Při hodnocení a klasifikaci postupovat shovívavěji, využívat multisenzoriální přístup, respektovat osobní pracovní tempo, dle potřeby upravovat rozsah cvičení, úkoly zadávat krátké, přesné a s konkrétními pokyny, nejlépe sepsané bod po bodu. Zadávat spíše kratší cvičení s častější obměnou typu činnosti. Upřednostňovat doplňování do předtištěného textu. Vhodné vést Natálku k práci s přehledy učiva. Častý individuální kontakt, častější pochvaly, povzbuzení – lepší soustředění + možnost sledování správnosti postupů. Oceňovat snahu, chválit, povzbuzovat, dle potřeby pomoci s prvním krokem, navést ke správnému postupu, v případě potřeby i nadále poskytnout dovysvětlení nepochopeného učiva. Střídat činnosti, zařazovat relaxační chvilky a pohybové uvolnění.
Využití speciálních a kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku, jiná doporučení pro individuální práci s žákem:	Předtištěné kontrolní práce, předtištěné zápisy do sešitů-žákyně si pouze nalepí do sešitu, gramatické přehledy na kartách, tabulky s gramatickými jevy, křížovky, rébusy, doplňovačky, názorné tematické pomůcky pro všechny předměty, magnetofon audiokazety, přehrávač a CD, počítačové programy pro výuku i upevňování učiva, počítadlo, tabulky na sčítání a násobení, modely geometrických těles, modelování rovinných a prostorových útvarů, možné je využití počítače k napsání úloh (písemné úkoly, slohové práce).
Pedagogické postupy (metody a formy práce):	Písmena, hlásky fixovat pomocí obrázkové abecedy, říkanek, obtahování, dopisování, dokreslování tvarů neúplných písmen, osahávání tvarů písma, postřehování písmen, slabik, slov při kratší i delší expozici, přiřazování tiskacích písmen a slov k psacím, nácvik obtížných slov z článku před vlastním čtením, střídání ve čtení, orientace v textu, sestavování vět ze slov na kartách, čtení

	s porozuměním, úkolem, dramatizace, společné procvičování vědomostí a dovedností (možné i s pomocí počítačových programů), vyprávění, vysvětlování, rozhovor, demonstrace, psychosociální hry a cvičení, psychorelaxační cvičení, společné vyhledávání a oprava chyb, práce s knihou a časopisy.
Organizace péče (v hodině, o přestávce – míra asistence):	Výuka probíhá v kmenové třídě, individuální práce, která probíhá současně s výukou v kmenové třídě.
Podíl žáka na terapii:	Svědomitě se připravovat na výuku, v případě neporozumění obsahu učiva-oznámít vyučujícímu, pracovat s kompenzačními pomůckami, snažit se o zapsání úkolů pro domácí přípravu.
Dohoda o spolupráci s rodiči (např. pravidelné konzultace):	Třídní učitelka bude průběžně a prokazatelně informovat rodiče o výsledcích školní práce, jedenkrát za měsíc školní sešity k podpisu-nahlédnutí rodičům, pravidelné konzultace rodičů s učitelem dle jejich potřeby, rodiče oznámí změny vyplývající z nového vyšetření a jeho závěru, rodiče dohlédnou na přípravu do školy, zajistí plnění domácí přípravy, dle doporučení SPC je nutné ze strany rodičů zintenzivnit pravidelnou přípravu na vyučování s dodržováním zásad psychohygieny, rodiče by měli podporovat zájmy svého dítěte a zajistit plnohodnotné trávení jeho volného času.
Informace dalším učitelům (společné setkání pedagog. sboru a seznámení s aktuální situací):	Prostřednictvím třídního učitele a IVP
Potřeba navýšení finančních prostředků:	Ano.
Způsob hodnocení a klasifikace (způsob zadávání a plnění úkolů, způsob ověřování vědomostí):	Při výkonu, který by bylo nutno klasifikovat horším klasifikačním stupněm než dobře a při opakovaném selhání dítěte již neklasifikovat známkou; tolerovat pomalejší pracovní tempo, posuzovat a hodnotit pouze to, co dítě stačilo vypracovat; vycházet z toho, v čem je žák úspěšný a ocenit projevenou snahu. Při průběžné klasifikaci hodnotit klasifikačním stupněm, počtem chyb nebo počtem správně vypracovaných jevů.
Hodnocení IVP pro školní rok:	IVP je vypracován na školní rok 2013/2014
Doporučení pro další vzdělávání, školní rok:	1 hodina reedukace týdně (Mgr. S.Stránská), využití individuálního přístupu, pravidelné konzultace rodičů s učitelem

Zpracovali:	
Datum:	
Podpis třídního učitele: Podpis výchovného poradce: Podpis dalších učitelů: Podpis ředitele školy: Podpis rodičů: Podpis pracovníků poradenského zařízení:	

Příloha B – IVP Radim Chaloupka

Základní škola Karla Klíče Hostinné INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Příjmení, jméno žáka: **CHALOUPKA Radim**
Datum narození: 03.03.2001
Poslední vyšetření: 24.04.2012
Vyšetření provedl: PPP Trutnov, Mgr. Ivana Skalková, speciální pedagog
Třída: VI.B
Platnost posudku do: **30.06.2015**

1. Závěry vyšetření PPP

Přetrvávající **artikulační porucha řeči** (ale při velmi dobrém vývoji slovní zásoby a dalších jazykových prostředků) a **porucha motorické funkce**. Na podkladě poruch těchto psychických funkcí specifická porucha psaní – **dysgrafie** a **dysortografie** (s výrazným zvolněním tempa psaní).

2. Učební dokumenty

- 6. ročník ŠVP

3. Základní údaje o žákovi

Radim je snaživý, avšak s výraznými výkyvy pozornosti. Často si s něčím hraje např. pod lavicí a kolem sebe si nedokáže udržet pořádek. Pokud jej učivo zaujme, uvažuje rychle a správně a také dokazuje své nadprůměrné znalosti z různých oborů. Dobře se vyjadřuje, má bohatou slovní zásobu. I před spolužáky mluví ochotně, za svou poruchu řeči se nestydí. Ve čtení se Radim zlepšuje, písmo má čitelnější než v minulém školním roce. Dobře se orientuje v základním pravopisu, při delším cvičení se však projevuje únava zvýšeným chybováním.

4. Konkrétní úkoly

- Bude vyučován dle osnov 6. ročníku společně s celou třídou
- Zároveň bude věnována pozornost reedukaci specifických obtíží dle odborné literatury (V. Pokorná - Cvičení pro děti s SPU, O. Zelinková - Cvičení pro dyslektiky)
- Významným úkolem je nácvik sebekontroly, důraz bude také kladen na nácvik učebního procesu

5. Základní učivo

- dle platných osnov 6. ročníku ŠVP si žák osvojí toto učivo:

Český jazyk

Mluvnice:

1. Stavba slova
 - pravopis mně/mě
 - zdvojené souhlásky
2. Jazyk, jazykověda, jazykové příručky

3. Zvuková stránka jazyka, věty
4. Tvarosloví
 - podstatná jména - pomnožná, hromadná látková, konkrétní, abstraktní, dvojné číslo
 - přídavná jména - přivlastňovací, pravopis koncovek podstatných a přídavných jmen, jmenné tvary, stupňování
 - zájmena - veškeré druhy, skloňování (kromě, týž, jenž)
 - číslovky - druhy, skloňování
 - slovesa - slovesný způsob
5. Skladba
 - základní větné členy - podmět, přísudek - jednoduchý, složený, slovesný, jmenný se sponou
 - věta jednoduchá a souvětí - základní skladební dvojice, interpunkce

Literatura:

1. Mýty, báje, pohádky, pověsti
2. Cestopisná literatura
3. Příběhy odvahy a dobrodružství
4. Informace o individuální četbě, reprodukce přečteného textu
5. Literární teorie
 - žánry - mýtus, báje, pověst, příběh, povídka, balada, romance, píseň
 - rým, rytmus
 - lyrika, epika
6. Četba - dramatizace, odlišení přímé řeči

Sloh:

1. Zpráva a hodnocení
2. Výpisky
3. Výtah
4. Dopis
 - osobní
 - úřední
5. Sms, e-mail

Anglický jazyk

1. Stupňování přídavných jmen
 2. Číslovky 100 -1 000
 3. Neurčitá zájmena
 4. Podstatná jména - počítatelná a nepočítatelná
 5. Řadové a násobné číslovky
 6. Minulý čas
 7. Budoucí čas - going to (blízká budoucnost)
 8. Předložkové vazby
 9. Letopočet
 10. Osobní zájmena (skloňování)
6. Konkrétní metody a opatření při výuce
 - častější kontrola a dohled, popř. dopomoc vyučujícího
 - dostatek času, popř. zvýšený čas na domácí přípravu
 - krácení cvičení

- upravení hodnocení a klasifikace (dle klasifikačního řádu pro SPU)
- tolerování úpravy písma
- preferování ústního zkoušení
- doplňovačky
- zkrácená cvičení i diktáty
- užívání tabulek (vyjmenovaná slova, i nebo y)
- tolerovat jakékoli výstupy (Vv - hodnocení snahy a pile, rýsování apod.)
- používat zrakové opory, hlasité verbalizace projevu
- opakovaná dopomoc, metoda prodlouženého výkladu
- klást důraz na pochopení principu, dopomoc při jeho aplikaci

7. Pomůcky

- základní reedukační pomůcka – Hana Treuerová: Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení v českém jazyce II
- kopírované materiály

1. **Český jazyk**

- Zelinková: Čtení mě baví I, II
- Zelinková: Psaní mě baví
- V.Pokorná: Cvičení pro děti s SPU
- H.Treuoová: Dyslektická čítanka (nápravné čtení)
- H.Treuoová: Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch v českém jazyce
- J.Novák: Čtenářské tabulky
- Kriskros – desková hra
- Dipo – shoda přísudku s podmětem
- Dipo – pracujeme se slovesy
- Dipo – pracujeme s koncovkami podstatných jmen
- Dipo – pracujeme s přídavnými jmény
- Z. Michalová: Pozornost

3. **Anglický jazyk**

- Z.Kastlová: Nebojte se angličtiny

8. Způsob hodnocení

- shovívavěji hodnotit a klasifikovat písemný projev v českém i cizím jazyce s ohledem na prokázanou SPU, žák bude klasifikován ve všech předmětech číselně s respektováním doporučení a závěru vyšetření v PPP, podle klasifikačního řádu ZŠ K. Klíče (klasifikace žáků s SPU)

9. Spolupráce se žákem

- ve třídě bude pracovat společně s kolektivem s ohledem na potíže plynoucí z SPU
- bez protestů a odmítnutí bude plnit příkazy vyučujícího, jak nejlépe dovede (nebude se vymlouvat na SPU)
- pokud nějaké látce neporozumí je povinen ji konzultovat s vyučujícím a snažit se nedostatky odstranit (jakýkoliv předmět)
- bude dbát na nošení vypracovaných domácích úkolů i pomůcek

- paměťově osvojované učivo je povinen se naučit, stejně jako všichni ostatní žáci, pokud se mu je nepodaří osvojit v daném termínu, musí si dopředu s vyučujícím domluvit jiný

10. Reedukace

- 1xtýdně ve skupině po dobu 45 minut
český jazyk -
popř. matematika -
- povinností žáka je docházet na reedukaci, povinností zákonného zástupce je kontrolovat docházku na reedukaci

11. Spolupráce s rodiči

- Rodiče se zavazují, že budou provádět speciální cvičení na základě doporučení - např. 10 min denně diktát s postupně se zvyšující rychlostí (zadané doplňovačky, paměťové osvojování pravidel, vyjmenovaných slov, násobilky apod.)
- budou v pravidelném kontaktu se školou - 1x za 14 dnů se budou informovat o výsledcích a chování, o úkolech, které mají nacvičit na základě reedukace (telefonicky, ale lépe osobní setkání)
- každý den budou kontrolovat ŽK a pomůcky svého dítěte

12. Kontrola IVP:

-

13. Podpisy:

- ředitel školy
- výchovný poradce
- třídní učitelka
- ostatní vyučující
- zákonný zástupce
- pracovníci PPP

V Hostinném dne:

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Eva Petrželová

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Celostní přístup k dítěti s SPU

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh:69

Celkový počet stran příloh: 8

Počet titulů českých použitých zdrojů:10

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:

Počet internetových zdrojů: 15

Počet ostatních zdrojů: 1

Vedoucí práce: Mgr. Jana Tomanová Ph.D.