

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Využití didaktických pomůcek a pracovních listů
při reedukaci žáků se specifickými poruchami učení**

Diplomová práce

Autor: Ilona Borková

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Josefová Víšková

Hradec Králové

2017

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Ilona Borková**
Osobní číslo: **P12588**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy (1. stupeň)**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Využití didaktických pomůcek a pracovních listů při reedukaci žáků se specifickými poruchami učení**
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í:

Teoretická část diplomové práce bude věnována problematice specifických vývojových poruch učení, konkrétně vymezení pojmů, etiologii, symptomům, klasifikaci jednotlivých SPU. Budou vymezeny zásady a možnosti reedukace. Praktická část bude zaměřena na tvorbu didaktických pomůcek a pracovních listů využitelných v hodinách reedukace a přímou práci s těmito žáky.

Kumorovitzová, M., Novák, J. Nauč mě počítat. Litomyšl: Augusta, 1994.

Zelinková, O. Poruchy učení. Praha: Portál, 2003.

Zelinková, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál, 2001.

Pokorná, V. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. Praha: Portál, 2002.

Pokorná, V. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. Praha: Portál, 2001.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Kateřina Josefová Víšková**
Ústav primární a preprimární edukace

Oponent diplomové práce: **Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.**

Datum zadání diplomové práce: **18. 12. 2015**

Termín odevzdání diplomové práce:

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila pouze prameny uvedené v seznamu literatury.

V Hradci Králové dne.....

Podpis:

Poděkování

Mnohokrát děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Kateřině Josefové Víškové za odborné vedení, vstřícnost, cenné rady a připomínky, které mi při vypracování mé diplomové práce poskytovala.

Velmi děkuji ZŠ v Čáslavi, ulice Masarykova, že mi umožnila vytvořený metodický materiál vyzkoušet a ověřit si ho v praxi.

Anotace

BORKOVÁ, Ilona. *Využití didaktických pomůcek a pracovních listů při reedukaci žáků se specifickými poruchami učení*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 105 s.

Hlavním tématem mé diplomové práce je problematika specifických vývojových poruch učení na prvním stupni ZŠ a možnosti jejich reedukace. Tyto poruchy se projevují a jsou nejčastěji diagnostikovány v mladším školním věku. Projevují se především velkými obtížemi při osvojování čtení, psaní a počítání. Velký vliv mají též na utváření osobnosti a socializaci žáka. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí, do teoretické a praktické.

V teoretické části diplomové práce se zaměřuji na problematiku specifických vývojových poruch učení. Konkrétně na vymezení pojmů, etiologii, symptomy, klasifikaci jednotlivých SPU a na vymezení a možnosti jejich reedukace.

Praktická část je věnována tvorbě didaktických pomůcek a pracovních listů využitelných v hodinách reedukace a při přímé práci s těmito žáky. Obsahuje soubor didaktických pomůcek, které jsem sama vytvořila. Tyto pomůcky se dají použít i při běžné výuce na prvním stupni ZŠ.

Závěr práce obsahuje shrnutí mých dosažených zkušeností během reedukace na ZŠ.

V příloze jsou uvedeny pracovní listy určené k reedukaci SPU.

Klíčová slova: specifické poruchy učení, etiologie, reedukace

Annotation

BORKOVÁ, Ilona. *The usage of didactic aids and worksheets in re-educating pupils with specific learning disorders*. [Diploma Dissertation]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017, 105 pp.

The diploma thesis focuses on the issue of Specific Learning Disabilities at primary school level and the methods of their reeducation. Specific Learning Disabilities (SLD) become evident and are often recognized during the early school-age. Children with SLD have great difficulties with learning to read, write and do math calculations. SLD can also influence child's personality development and their socialisation. The thesis is divided into two main chapters, the theoretical and the practical one.

The theoretical part deals with the issue of Specific Learning Disabilities, specifically with the key concepts, etiology, symptoms and classifications of SLD as well as specifications and the methods of their reeducation.

The practical parts concentrates on creating the teaching tools and worksheets which could be used for reeducational classes or regular work with the SLD pupils. It contains a collection of teaching aids usable for regular primary school classes and created by the author of the thesis.

The final part of the thesis summarises author's professional experience with reeducation at a primary school.

The attachment contains the worksheets designated for SLD reeducation.

Key words: Specific Learning Disabilities, etiology, reeducation

Obsah

Úvod	10
1 Specifické vývojové poruchy učení a jejich klasifikace	12
1.1 Vymezení základních pojmů	13
1.2 Obecná charakteristika specifických poruch učení (SPU).....	17
1.3 Definice specifických poruch učení.....	18
2 Etiologie – soustavné hledání a výklad příčin.....	19
2.1 Příčiny vzniku SPU z historického hlediska.....	19
2.2 Současné teorie zabývající se příčinami vzniku SPU	20
3 Projevy specifických poruch učení (SPU).....	22
3.1 Dyslexie	23
3.2 Dysgrafie	24
3.3 Dysortografie	25
3.4 Dyskalkulie	26
4 Zásady a možnosti reedukace.....	27
4.1 Reedukace	28
4.2 Reedukace percepčně–kognitivních funkcí	31
4.3 Reedukace dyslexie.....	35
4.4 Reedukace dysgrafie	38
4.5 Reedukace dysortografie.....	39
4.6 Reedukace dyskalkulie	40
5 Stanovení cíle a metod výzkumné práce	41
6 Charakteristika místa výzkumného šetření.....	41
7 Didaktické pomůcky a hry do hodin reedukace	42
7.1 Abeceda	42
7.2 Skupiny hlásek.....	44

7.3	Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek	47
7.4	Začarované věty	50
7.5	Tvrdé a měkké kostky	52
7.6	Krychličky	54
7.7	Slova souznačná = synonyma	56
7.8	Slova protikladná = opozita	58
7.9	Literární karty – námět na hru	60
7.10	Čtení textu.....	61
7.11	Vláček	61
7.12	Domeček	64
7.13	Lodičky	66
7.14	Kufr.....	68
7.15	Kytka.....	70
7.16	Kytička.....	71
7.17	Slon	73
7.18	Rybníček s rybičkami	73
7.19	Číselná řada – číselný obor 0-100.....	75
7.20	Žabky – násobky čísel 1-10	77
7.21	Číselné řady	79
7.22	Kimova hra	81
7.23	Geometrické skládanky a Tangram	83
7.24	Stavby z kostek	85
8	Celkové shrnutí a doporučení pro praxi	86
	Závěr	88
	Seznam obrázků.....	90
	Literatura.....	91
	Internetové zdroje	93

Seznam příloh	94
Přílohy.....	95

Úvod

Téma své diplomové práce „Využití didaktických pomůcek a pracovních listů při reedukaci žáků se specifickými poruchami učení“ jsem si zvolila bez dlouhého přemýšlení.

Jsem matkou syna, který se narodil v roce 1989, při protražovaném porodu a následně byl i křížen. Později mu byly diagnostikovány LMD, dyslexie, dysgrafie a dysortografie. LMD byla potvrzena CT vyšetřením ve FN Motol Praha. Velké potíže mu činila i matematika, i když dyskalkulie u něj diagnostikována nebyla. Vše provázely i velké problémy s jemnou a hrubou motorikou. Zpočátku jsem vůbec nevěděla, co tato diagnóza všechno obnáší. Postupem času jsem pochopila a porozuměla. Smířila jsem se s tím. Nastudovala jsem si všechny potřebné a dostupné informace, nakoupila jsem spoustu didaktických pomůcek a pracovních listů a řadu dalších vyrobila. Začala jsem s nimi se synem pravidelně a systematicky pracovat. Když syn nastoupil po ročním odkladu na ZŠ, setkala jsem se s velkým nepochopením a nezájmem paní učitelky. To byl pro mne další šok. V té době byly integrace a IVP pro naši spádovou vesnickou ZŠ neznámými pojmy. Paní učitelka nevěděla, jak se synem pracovat, a neustále mu opakovala, že je hloupý a že patří do zvláštní školy. Domů se vracel s pláčem a nechtěl do školy chodit. Ve druhé třídě přišla nová paní učitelka, která ho učila až do čtvrté třídy. Byla to starší paní, která začala ochotně spolupracovat se mnou i s psychologicko-pedagogickou poradnou (dále jen PPP). Na mém synovi však první rok školní docházky zanechal velké psychické následky, nechuť ke škole, a i k učení. Snížilo se jeho sebevědomí a začal být více uzavřený. Dnes je z něj již dospělý člověk. Dostudoval a našel si zaměstnání, kde je spokojený a úspěšný.

Celý proces diagnostiky, edukace a reedukace dětí se specifickými poruchami učení (dále jen SPU) jsem si prožila a absolvovala prakticky, společně se svým synem. A právě proto jsem se, již v pozdějším věku, rozhodla studovat na Univerzitě Hradec Králové obor Učitelství pro první stupeň základní školy. Před třemi roky jsem opustila své dlouholeté zaměstnání a nastoupila jako učitelka prvního stupně na ZŠ. Mým hlavním cílem je pomáhat žákům se slabším prospěchem a žákům s SPU. Dát těmto dětem naději, že i ony si mohou zrealizovat a splnit svoje sny a přání, umožnit jim zažít úspěch a radovat se ze života. Ukázat, že škola není jen nutné zlo, ale i zábava a hra. Já jsem si svůj sen splnila.

Cílem mé diplomové práce je vyzkoušet si prakticky i teoreticky edukaci s žáky s SPU na ZŠ. Ověřit si funkčnost, efektivitu a prospěšnost didaktických pomůcek a pracovních listů, které jsem pro tento účel vytvořila nebo použila. Pracovat individuálně s žáky s SPU, správnými metodami zmírňovat jejich obtíže a provádět reedukaci s těmito žáky dle jejich možností, schopností, vědomostí, dovedností, jejich aktuálního zdravotního stavu a dílčích oslabených funkcí. Obohatit své dosavadní dosažené zkušenosti, získávat nové informace a nové poznatky při přímé práci s žáky, aplikovat své praktické a teoretické znalosti.

Má práce je rozdělena do dvou částí, a to do části teoretické a praktické. Tyto části jsou dále děleny na další kapitoly a podkapitoly.

V teoretické části práce se zabývám problematikou specifických vývojových poruch učení. Konkrétně zde obecně charakterizují SPU, vymezují pojmy, etiologii, symptomy, klasifikaci jednotlivých SPU, zásady a možnosti reedukace. Cílem této části je analýza odborné literatury.

V druhé části se prakticky zaměřuji na tvorbu didaktických pomůcek pro přímou práci s žáky s SPU na ZŠ. Cílem této výzkumné části je všechny didaktické pomůcky a pracovní listy, které jsem vytvořila nebo použila, prakticky vyzkoušet a ověřit při přímé práci s žáky s SPU na naší ZŠ.

Při vypracovávání mé diplomové práce jsem vycházela z odborné literatury, kterou mi převážně doporučila má vedoucí práce. Osobně mě nejvíce zaujala a inspirovala odborná literatura docentky speciálně pedagogických věd Olgy Zelinkové, docentky Věry Pokorné, Drahomíry Jucovičové a Hany Žáčkové. Nesmím však opomenout ani publikace a knihy legendárního profesora Zdeňka Matějčka.

Teoretická část

1 Specifické vývojové poruchy učení a jejich klasifikace

Specifické vývojové poruchy učení provázejí lidstvo již od počátku jeho vzdělanosti, ale povědomost o nich máme až z přelomu 19. a 20. století. Závažným sociálním a pedagogickým problémem ve školství se však stávají až v 50. letech minulého století.

Dle Bendové (2015) panuje v oblasti specifických vývojových poruch učení značná terminologická nejednotnost. V odborné literatuře se běžně setkáváme s termíny specifické poruchy učení, specifické vývojové poruchy učení, poruchy učení, specifické vývojové poruchy školních dovedností a narušení grafické stránky řeči.

Nejednotná terminologie může mít za následek, že laická veřejnost chybně pojmenovává daný problém.

Dle Slowíka (2007) vycházejí poruchy učení primárně z narušení dílčích funkcí, jako je zraková a sluchová diferenciacce, prostorová a pravolevá orientace nebo paměť. Právě tyto dílčí deficity, příp. převažující symptomy (percepční deficit sluchový a zrakový, hypoaktivita nebo hyperaktivita apod.) mohou být jedním z klasifikačních kritérií.

Začlenění poruch učení do klasifikace nemocí má vzhledem k zmiňované nejednotnosti velký význam.

Mezinárodní klasifikace poruch učení podle WHO (MKN-10) dle ÚZIS ČR (2016):

F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

- F81.0 Specifická porucha čtení
- F81.1 Specifická porucha psaní a výslovnosti
- F81.2 Specifická porucha počítání
- F81.3 Smíšená porucha školních dovedností
- F81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností
- F81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná

Specifické poruchy učení je nutné odlišit od poruch nespecifických. Jsou to poruchy obecně se vyskytující a mohou být způsobeny sníženým rozumovým nadáním,

smyslovými vadami, negativní nebo nedostatečnou motivací ke školní práci a k učení, zanedbáním výchovy nebo výuky dítěte apod. (Pipeková, 2006).

1.1 Vymezení základních pojmů

„V nejširším slova smyslu jsou didaktickými prostředky chápány všechny prostředky materiální (např. reálné předměty, jevy, názorné pomůcky, tabule aj.) a nemateriální (např. metody, organizační formy výuky aj.) povahy, které přispívají k celkové efektivitě vyučovacího procesu“ (Janiš, 2006, s. 10).

Předpona dys-

Dle Zelinkové (2015) znamená předpona dys- určitou deformaci, rozpor. Dysfunkce značí špatnou či deformovanou funkci. Z hlediska vývoje znamená dysfunkce neúplně vyvinutou funkci, zatímco ztrátu již vyvinuté funkce definujeme jako afunkci. V uvedených případech znamená tato předpona nedostatečný nebo nesprávný vývoj určité dovednosti. Dovednost, která je postižena, je definována v druhé části názvu, který je převzat z řečtiny.

Dyslexie – porucha osvojování čtenářských dovedností

Nejnámější a nejrozšířenější poruchou z celé skupiny poruch učení je dyslexie. Ovlivňovala školní úspěšnost dítěte nejnápadněji, a tudíž se o ní začalo hovořit nejdříve. Starší definice a popisy této poruchy uvádějí, že úroveň čtení je nepoměrně nižší, než bychom očekávali vzhledem k jiným schopnostem a výkonům dítěte (Zelinková, 2015).

Dyslexie se zřídka kdy projevuje jako izolovaná porucha, bývá spojena s dysortografií či dysgrafií. Negativně ovlivňuje práci žáků ve všech předmětech, ve kterých čtou texty a získávají z nich informace (Zelinková, 2008).

„Pojem dyslexie se začal používat jako první, vývojem teorie a praxe se vydělil pojem dysortografie a dysgrafie. Pokud není třeba blíže specifikovat, používáme pro uvedené poruchy označení dyslexie“ (Zelinková, 2015, s. 10).

Dysgrafie – specifická porucha osvojování psaní

Tato porucha postihuje písemný projev jedince, především jeho grafickou stránku, čitelnost a úpravu (Zelinková, 2015).

Dysortografie – specifická porucha osvojování pravopisu

Dle Zelinkové (2015) se tato porucha projevuje v nejvyšší míře v oblasti tzv. dysortografických jevů. Druhotně bývá postiženo i osvojování a aplikace gramatických pravidel.

Dyskalkulie – specifická porucha osvojování matematických dovedností

U dyskalkulie je postižena dovednost počítat. Jejími hlavními projevy jsou výrazné obtíže v chápání číselných pojmů, v chápání a provádění matematických operací (Zelinková, 2015).

Dyspinxie – specifická porucha kreslení

Dle Pipekové (2006) je tato specifická porucha charakterizována nízkou úrovní kresby dítěte. Dítě má špatný úchop a držení tužky, zachází s ní tvrdě a neobratně, nedokáže převést svou představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír. Často mívá potíže s pochopením perspektivy.

Dysmúzie – specifická porucha hudebnosti

U dítěte se porucha projevuje obtížemi v rozlišování tónů, neschopností rozlišit či reprodukovat rytmus, dítě si nepamatuje melodii. Potíže se čtením a zápisem not souvisí spíše s dyslexií a dysgrafií (Pipeková, 2006).

Dyspraxie – specifická porucha obratnosti a schopnosti vykonávat složité úkony

Dle Pipekové (2006) tuto poruchu najdeme v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí pod názvem „*specifická vývojová porucha motorické funkce*“. Tyto děti bývají pomalé, nešikovné, neupravené, jejich výrobky jsou nevzhledné. Chybí zde pozitivní motivace k práci a vytváří se nechuť k motorickým činnostem. Porucha se projevuje jak při běžných denních činnostech, tak i při vyučování.

Pro výzkum ve své praktické části diplomové práce jsem si zvolila specifické poruchy dyslexii, dysgrafií, dysortografií a dyskalkulii. Tyto čtyři specifické poruchy učení se v populaci vyskytují nejčastěji a jsou i často diagnostikovanými poruchami u nás v ZŠ.

Pravý a levý mozek

„Rozlišování pravé a levé strany je základní vlastností přírody. Projevuje se od molekulárních částí až po lidský mozek. Mozek je anatomicky i funkčně stranově nesouměrný. Nesouměrnost mozkových hemisfér je prokazatelná od poměrně raných vývojových stádií mozku a má vliv na prezentaci řečových funkcí i lateralitu“ (Zelinková, 2011, s. 103).

Dle Matějčka (1988) levá hemisféra provádí pohotověji a kvalitněji operace analyzační a syntetizační. Levou hemisférou (řečovou) mluvíme a rozumíme řeči. Rozkládá slova na slabiky a hlásky, vnímá melodii a konfiguruje písmena znamenající slovo. Pravá hemisféra lépe zpracovává podněty celostně. Pravou hemisférou zpracováváme tvary a orientujeme se v prostoru, vnímáme přírodní zvuky a hluky, rytmus, izolované hlásky, vnímáme holisticky a globálně, poznáváme obličej a emocionální složky vjemů.

Lateralita

Dle Zelinkové (2011) znamená lateralita přednostní užívání jednoho z párových orgánů (tj. ruky, nohy, smyslových orgánů) a je odrazem aktivity odpovídajících korových polí mozku. Praváctví, leváctví a ambidextrií (tj. nevyhraněnou lateralitu, při které dítě, ale i dospělý používá obou rukou na stejné úrovni) rozlišujeme podle převahy užívaného orgánu. Přednostní užívání stejné ruky a smyslových orgánů (např. pravá ruka a oko) se označuje jako souhlasná lateralita. Pokud tomu tak není, označujeme tento stav jako lateralitu nesouhlasnou, zkříženou (např. dominantní pravá ruka a levé oko). V populaci se více vyskytuje lateralita souhlasná.

Tyto pojmy zde uvádím a objasňuji proto, že ve své výzkumné části pracuji s dívkou s dominancí levé ruky. Dívka je levák a myslím si, že i lateralita ovlivňuje vznik SPU a má velký vliv na školní úspěšnost.

LDE – Lehká dětská encefalopatie

Je označení pro drobné organické poškození mozku. Dříve bylo označováno LDE. Patologické změny mozku jsou minimální, takže se projevují spíše určitými dysfunkcemi než závažnými symptomy. Název evokuje mylnou představu jakéhosi poškození mozkových buněk. Problém však spočívá v narušeném přenosu vzruchů a informací (Slowík, 2007).

LMD – Lehké mozkové dysfunkce

Množné číslo v názvu se uvádí proto, že dysfunkce jsou různé a mohou být nejrůzněji kombinovány. Počet dětí s výraznými sociálními a školními obtížemi na podkladě LMD se odhaduje na 3-4 % dětské populace (Matějček, 2011).

Podle Třesohlavé (1986) je třeba LMD chápat jako syndrom, který odráží příznaky mírných vývojových poruch vzniklých většinou perinatálně, a ty vytvářejí velmi pestrý klinický obraz. Nevelké funkční odchylky mozku mohou vést k různým projevům v oblasti motorické, intelektové, volní, citové, senzitivní, sensorické a vegetativní. Vnitřní a vnější vlivy determinují intenzitu onemocnění a působí v různém čase a v různých stupních.

Dle Pipekové (2006) jsou děti s LMD nápadné svými pohybovými projevy a motorickou neobratností. Narušení je nejvíce viditelné v jemné a hrubé motorice a senzomotorice.

Pojem LMD je dosud velmi rozšířený a užívá se k označení skupiny jedinců s obtížemi v chování a učení, které vznikají jako dysfunkce centrálního nervového systému. Jejich příčina není v sociálním prostředí. V současné době nejsou LMD zařazeny v mezinárodní klasifikaci nemocí. Také není pravda, že je pojem LMD bezesbytku nahrazován označením ADHD. Mají sice některé společné znaky, ale jsou to rozdílné kategorie (Zelinková, 2015).

V mladším školním věku je LMD nejčastější příčinou výchovných a zprostředkovaně vzdělávacích obtíží žáků. Žák s LMD není hloupý a nepatří do zvláštní školy. S dospíváním mohou tyto obtíže odeznívat nebo zcela vymizet (Novotná, Kremličková, 1997).

Díky mé vlastní zkušenosti s dítětem s LMD mohu potvrdit, že jde o dysfunkci centrálního nervového systému a příčinou není sociální prostředí. Syn měl největší obtíže v senzomotorice, v jemné a hrubé motorice. Plavat se naučil překvapivě velmi brzo, v pěti letech, ale jezdit na kole se naučil až v devíti letech. Když stavěl objekty z kostek, tak mu vždy před dokončením spadly a syn z toho byl velmi nešťastný. Proto jsem zakoupila několik sad stavebnice Seva a nasypala je do jedné velké krabice. Můj syn denně z této stavebnice vytvářel různé objekty, např. domy, hrady, benzinové pumpy a patrová parkoviště, do kterých si pak dával malá autíčka, také stavěl železnici s vlaky, obrovská

letadla a ponorky. Nejdříve začal stavět podle předlohy. Když už všechny modely dle návodů sestavil, tak začal stavět podle své fantazie. Tvoření z prvků stavebnic ho zcela pohltilo. Časem si do své krabice přidával i různé další prvky z jiných stavebnic. Byl velmi vynalézavý a jeho výtvořky byly opravdu pěkné. Touto činností dokonale rozvíjel nejen svou představivost a tvořivost, koncentraci, ale i stimuloval senzomotoriku. Stavebnice se mi jako didaktická pomůcka opravdu velmi osvědčila. Dalšími pozorovatelnými projevy LMD u mého syna byly časté výkyvy nálad, kolísavost výkonnosti, poruchy sluchového a zrakového vnímání. Inteligence byla zpočátku průměrná, pak lehce nadprůměrná, ale postupně se zvyšovala během jeho růstu a vývoje, kdy jsme několik let denně rozvíjeli jeho schopnosti a dovednosti. Je pravda, že některé obtíže s dospíváním odeznívaly nebo zcela vymizely. Některé však přetrvávají i v současné době, kdy je syn už dospělým člověkem. Jsou to hlavně obtíže v psychice a v citovém prožívání. Syn je velmi uzavřený a samotářský.

1.2 Obecná charakteristika specifických poruch učení (SPU)

Dle Pipekové (2006) jsou SPU jedním z aktuálních problémů ve školství, který se týká vysokého procenta dětské populace. Výskyt jedinců trpících SPU je obtížné vyčíslit. Přibližně se uvádí 2-4 % jedinců. Výskyt SPU u chlapců je asi třikrát častější než u dívek.

Specifické poruchy učení jsou v současnosti již velmi dobře známým pojmem. Jedincům, kteří jimi trpí, znesnadňují přístup k informacím prostřednictvím čtení, ale i psaní. Činí jim značné obtíže v průběhu vzdělávání, v porozumění přečtených informací a ve zpracování verbálních informací včetně jejich zapamatování (Michalová, 2016).

Dle Zelinkové (2015) se tyto poruchy neprojevují jen v oblasti, kde je defekt nejvýraznější, ale mají naopak řadu společných projevů. Ve větší či menší míře se objevují poruchy řeči, obtíže v soustředění, poruchy prostorové a pravolevé orientace, velmi často je nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání a další obtíže. Použití pojmu SPU ukazuje na vzájemnou příbuznost jednotlivých typů poruch učení.

Specifické poruchy postihují celou řadu potíží. Děti mají problémy buď v jedné oblasti učení, nebo i ve větším počtu různých oblastí. Některé potíže mají tendenci se shlukovat (např. problémy s gramatikou často doprovází problémy se čtením, problémy v matematice často provází obtíže s jazykem). Během edukace však může docházet k nejrozličnějším kombinacím (Selikowitz, 2000).

Neúspěchy dětí ve čtení, psaní a počítání nejsou vždy projevem některé ze specifických poruch učení. Příčina může být např. ve výrazněji sníženém nadání dítěte, pokud je žák dlouhodobě nebo i často krátkodobě nemocný, v nevhodně zvolených metodách výuky, může jít i o důsledek výchovné zanedbanosti dítěte ze strany rodiny apod. (PPP Nový Jičín, 2016).

Osobně se setkávám s tím, že se SPU v současné době diagnostikují u stále většího počtu dětí, a tím se dostávají do povědomí širšího okruhu populace. Také jsem si v praxi ověřila, že školní neúspěšnost u dětí ve čtení, psaní a počítání není vždy jen projevem SPU, ale mívá příčinu právě ve ztížených vzdělávacích podmínkách. Během mé přímé práce s žáky s SPU na ZŠ se mi potvrdilo, že poruchy SPU se neprojevují pouze v jedné oblasti učení, ale vyskytují se ve všech možných kombinacích a v různých oblastech výchovy a vzdělávání a také v různých stupních závažnosti. Vyznačují se celou řadou společných projevů, které působí jedincům značné obtíže v procesu edukace. Mají také velký vliv na formování osobnosti jedince a na jeho úspěšné zařazení do společnosti.

1.3 Definice specifických poruch učení

Profesor Matějček (1988) uvádí, dle definice z USA (1980), že specifická porucha se může vyskytnout souběžně s poruchami nespecifickými, ale že jde celkem jednoznačně o dysfunkci centrálního nervového systému:

„Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně i s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů“ (Matějček, 1988, s. 25).

„Specifické vývojové poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti. V současné době se děti s touto poruchou také označují jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, což jejich problematiku vystihuje svým

způsobem nejlépe, protože kromě reedukace jejich poruch je často nutné použít jiných výukových metod, speciálních pomůcek a způsobů hodnocení“ (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 9).

„Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy“ (Zelinková, 2015, s. 10).

Na toto aktuální téma bylo napsáno nepřeborné množství definic a vyvozeno velké množství závěrů. Mně osobně je neblíží definice pana profesora Zdeňka Matějčka. Ztotožňuji se s jeho názorem, že u SPU jde jednoznačně o dysfunkci centrálního nervového systému a že se u poruch učení mohou souběžně vyskytovat i jiné formy postižení. Samozřejmě, že na výchovu a vzdělávání jedince má velký vliv, a to jak v pozitivním, tak i v negativním smyslu, široké společenské okolí a prostředí, ve kterém jedinec žije. Jsem však přesvědčena, že těmto případným negativním vlivům lze předcházet. Zjistila jsem, že obtíže v učení u žáků s SPU mají individuální charakter a mohou je mít i žáci s nadprůměrnou inteligencí. Ve své třídě mám žáka, u kterého byla potvrzena dvojí výjimečnost. Mimořádné nadání na jedné straně a SPU (dysortografie, dysgrafie a lehčí porucha pozornosti) na straně druhé.

2 Etiologie – soustavné hledání a výklad příčin

Výzkumy zabývající se etiologií specifických poruch učení dosud nevedly ke stanovení jednoznačné a jasné příčiny. Existuje mnoho teorií, které se pokouší o vysvětlení příčin vzniku SPU. Vyvrácena byla domněnka, že poruchy učení jsou způsobeny intelektovými schopnostmi.

2.1 Příčiny vzniku SPU z historického hlediska

Byly zjištěny tyto příčiny obtíží, které zpracoval profesor Matějček v roce 1987:

- Lehké mozkové dysfunkce (lehké dětské encefalopatie) se objevily u 50 % dětí ze sledované skupiny.
- Dědičnost byla prokázána přibližně ve 20 %.
- Třetí skupina byla hereditálně – encefalopatická a tvořilo ji asi 15 % dyslektiků.

- Neurotická nebo nejasná etiologie byla označena u zbývajících 15 % dětí (in Zelinková, 2015).

2.2 Současné teorie zabývající se příčinami vzniku SPU

Odborníci z celého světa v současné době zkoumají a zjišťují, že kromě obtíží ve čtení a psaní vykazují děti s dyslexií ve svém chování mnoho jiných abnormalit, a to v uvedených oblastech: úroveň motoriky, vizuální a auditivní procesy, rychlé zpracování podnětů, paměť, stavba a funkce centrální nervové soustavy atd. Dalšími nejčastěji uváděnými příčinami jsou fonologický deficit, deficit v časovém uspořádání procesů a rychlost v provádění procesů. Abnormality u dětí s SPU se projevují v mnoha variantách, kombinacích a v různé závažnosti. Z těchto uvedených důvodů nelze najít v populaci dva stejné jedince s poruchou učení, a tudíž také nelze vytvořit optimální metody společné pro všechny (Zelinková, 2015).

Dle Uty Frith (in Zelinková, 2015) lze výzkumy zaměřené na odhalení příčin a následnou reedukaci sledovat v následujících třech rovinách:

- **biologicko-medicínské,**
- **kognitivní,**
- **behaviorální.**

Dle Zelinkové (2015) tyto tři roviny příčin obsahují:

Biologicko-medicínská rovina

- **Genetika** – v současné době bylo prokázáno, že různé vývojové poruchy (např. dyslexie) jsou ovlivněny geny. Není jeden gen, který způsobuje dyslexii, ale existuje několik klíčových genů, které čtenářské dovednosti jedince snižují a posunují směrem dolů.
- **Struktura a fungování mozku** – mozek jedince s dyslexií se liší strukturou a funkcí od mozku jedince bez poruchy.
- **Hormonální změny** – jednou z příčin dyslexie může být zvýšená hladina testosteronu. Testosteron je hormon, který ovlivňuje vývoj sekundárních pohlavních znaků, avšak na druhé straně může vývoj některých dalších znaků omezovat. Proto jsou chlapci SPU postiženi více. U chlapců se objevuje snížená

imunita, leváctví, dyslexie, deficity ve fungování levé hemisféry. Obtíže levé hemisféry mohou být však kompenzovány zvýšenou zdatností pravé hemisféry.

- **Cerebelární teorie** – tato teorie stojí na hranici rovin biologicko-medicínské a kognitivní a odlišuje symptomy dyslexií od jejich příčin.

Sdílím přesvědčení, že specifickými poruchami učení jsou více postiženi chlapci. Jeden takový chlapec se mi narodil a desítky jsem jich poznala ve škole a v blízkém okolí. V naší ZŠ je diagnostikovaných chlapců s SPU podstatně více než dívek. Domnívám se, že dívky své obtíže kompenzují daleko úspěšněji než chlapci, a proto se jejich problémy v učení neprojevují v takové závažnosti. Dívky jsou většinou mentálně vyzrálejší, klidnější, pracovitější a ctižádostivější než jejich vrstevníci mužského pohlaví. Chlapci potřebují více času na to, aby mentálně a emočně vyzráli do úrovně vyspělosti dívek stejného věku.

Kognitivní rovina

- **Fonologický deficit** – poškození fonemického uvědomění, které způsobuje obtíže v dekódování a osvojování dalších dovedností, jež jsou podmínkou pro nácvik čtení.
- **Vizuální deficit** – potíže v identifikaci hlásek ve slově, nestabilní vnímání tisku, oči se nekontrolovatelně pohybují po stránce, když se snaží fixovat na slovo, dlouhá ikonická perzistence (obraz prvního písmene zůstává dlouho a maskuje písmeno další), deficit v oblasti očních pohybů.
- **Deficity v oblasti řeči a jazyka** – porucha postihuje mluvenou a psanou řeč, systém osvojování jazyka a jazykové kompetence. Projevem u dětí je snížená schopnost rychle jmenovat písmena, barvy, předměty na obrázku, hledat slova, která se rýmují. Mívají menší slovní zásobu, obtíže ve vyjadřování, nižší jazykový cit a artikulační neobratnost.
- **Deficity v procesu automatizace** – problémem začínají být ty úkoly, které by měly již probíhat automaticky, ale neprobíhají, přestože jsou předpokladem k zvládnutí úkolů složitějších. Čím obtížnější úkoly jsou, tím horší je jejich automatizace.
- **Deficity v oblasti paměti** – z hlediska trvání paměťových stop rozlišujeme paměť krátkodobou, střednědobou a dlouhodobou. Poruchy krátkodobé paměti mohou způsobit potíže při zapamatování si pokynů, úkolů a slovíček, slyšených před

několika sekundami. Při poruše pracovní paměti mají děti problém s úkoly, které vyžadují současné vybavení více poznatků (např. diktáty, vyjmenovaná slova apod.). Paměť dlouhodobá uchovává informace po měsíce a roky.

- **Deficity v časovém uspořádání ovlivňující rychlost kognitivních procesů** – potíže v rychlém jmenování po sobě jdoucích podnětů a barev, děti trpí jemnými obtížemi ve zrakové percepci.
- **Kombinace deficitů** – častá příčina dyslexie.

Dle Michalové (2016) je u dyslektiků typický nižší rozsah slovní zásoby (deficity v oblasti řeči a jazyka). Kromě chudší slovní zásoby může být příčinou dyslexie:

- celkově nižší komunikační kompetence;
- snížené vyhledávání četby, někteří nečtou vůbec;
- porucha řeči.

Myslím si, že dyslektici nečtou knihy z důvodu neporozumění textu. Nemyslím si však, že je to jejich leností nebo nechutí číst. Na čtení knih musí vynaložit velké úsilí, a to je předem odrazuje. Mnohé odradí i ten fakt, že nechápou obsah čteného. Kromě povinného denního čtení literatury četl můj syn z vlastní vůle jen časopisy nebo komiksy, a byla jsem za to vděčná. V páté třídě si syn přál koupit knihu o 2. světové válce, tak jsem mu zakoupila knihy dvě a obě tyto objemné knihy sám přečetl. Hlavní motivací pro jeho četbu byl aktuální zvýšený zájem o toto téma.

Behaviorální rovina – chování dítěte

- rozbor procesu čtení;
- rozbor procesu psaní;
- rozbor chování při čtení, psaní a při běžných denních činnostech.

3 Projevy specifických poruch učení (SPU)

Dle Zelinkové (2015) se SPU neprojevují pouze při osvojování čtení, psaní a počítání, ale jsou doprovázeny řadou dalších obtíží, které označujeme jako průvodní znaky. V běžném životě a v průběhu výuky si je rodiče a učitelé však nemusejí uvědomovat, a proto považují dítě za nepozorné, lenivé, nebo často i hloupé. Velmi často postihují i chování,

citový a sociální vývoj a vedou k negativním kompenzacím. Jedinec trpí pocity méněcennosti, nepochopením a má problémy v navazování sociálních kontaktů.

3.1 Dyslexie

Dle Jošta (2009) se tato SPU projevuje omezenou schopností naučit se číst navzdory normálnímu intelektu, dobrému duševnímu a tělesnému zdraví, poskytnutým přiměřeným vzdělávacím možnostem, vhodné a pozitivní motivaci a maximálnímu vyvinutému úsilí dotyčného jedince. Tento žák s SPU nedokáže své problémy zvládat bez odborné pomoci. Porucha ho často zasahuje závažným způsobem po celou dobu jeho života, nejdříve ve škole a následně i v práci. Významným způsobem ho nejvíce omezuje v uplatnění jeho tvořivosti a nadání.

Dle Bartoňové (2012) se specifická porucha čtení projevuje neschopností naučit se číst běžnými výukovými metodami. Žák má potíže se slovy nebo v práci se slovy, poruchu ve vyjadřování řeči psanou (v psaní) a ve zpracování psané řeči (ve čtení). S velkými obtížemi si jednotlivá písmena zapamatovává a rozpoznává je. Velký problém má v rozlišování tvarově podobných písmen, ale i v rozlišení zvukově podobných hlásek.

Dle Zelinkové (2015) tato porucha postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu. Uvedené znaky čtenářského výkonu mohou být postiženy různě z hlediska intenzity, ale i v různých kombinacích. Pouhé vyšetření čtení je jen jedním z kroků při stanovení diagnózy dyslexie.

- **Rychlost** – dítě luští písmena a hláskuje, neúměrně dlouho slabikuje, nebo naopak čte zbrkle, domýšlí si slova. Poruchu může mít i dítě, které čte přiměřeně rychle, ale pouze převádí tvar slova na zvukovou podobu a není schopno chápat obsah.
- **Chybování** – nejčastějšími chybami jsou záměny písmen tvarově podobných (b-d-p), zvukově podobných (t-d) nebo zcela nepodobných. Projevem poruchy nejsou všechny záměny písmen, protože např. b-d zaměňují často i všichni začínající čtenáři.
- **Technika čtení** – nesprávnou technikou čtení při výuce analyticko-syntetickou metodou je tzv. dvojí čtení. Dítě nejdříve čte potichu po hláskách a poté teprve vysloví nahlas. Problémem je to, že v některých případech nedojde k spojování

písmen do slov a dítě není schopno provést hláskovou syntézu. Pokud se dítě učí číst metodou genetickou, jde však o zcela běžný postup.

- **Porozumění** je závislé na rychlém a hbitém dekódování, na úrovni syntézy písmen ve slově a odhalení obsahu slova.

Myslím si, že právě dovednost číst a porozumět textu je pro celou edukaci nejdůležitější. Prolíná se i do ostatních předmětů a žáci v nich dost často selhávají právě proto, že špatně čtou a nevědí, co čtou, nebo tomu nerozumí. Mají potíže ve všech takových předmětech, kde je zapotřebí čtení s porozuměním – matematika (např. řešení slovních úloh) a geometrie (např. v pochopení zadání konstrukcí – sestroj kružnici apod.), naukové předměty – přírodověda a vlastivěda. Velké problémy mají také velmi často ve výuce cizích jazyků.

3.2 Dysgrafie

Dle Zelinkové (2015) je dysgrafie porucha psaní postihující především grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu. Projevuje se především v těchto oblastech:

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

Přestože žáci s dysgrafií učivo ústně ovládají (např. ve výukových předmětech), dosahují při písemném ověřování znalostí neadekvátních či horších výsledků nebo zcela selhávají. Pokud nemají možnost projevit své znalosti ústně a v psané formě selhávají, mohou se stát zcela zbytečně neúspěšnými žáky (Jucovičová, Žáčková, 2009).

U žáka v mé třídě byla PPP potvrzena dvojí výjimečnost. Mimořádné nadání na jedné straně a SPU (dysortografie, dysgrafie a lehčí porucha pozornosti) na straně druhé. U žáka se v písemném projevu objevují specifické chyby, které souvisejí s technikou psaní, úpravou, křečovitým a neúhledným písmem. Jeho písmo je neúměrně velké, často

nečitelné, kostrbaté, nerespektuje linku (písmena jsou pod linkou) a diakritická znaménka zapomíná nebo neúměrně zvýrazňuje, ztučňuje a obtahuje. Velmi často škrta a přepisuje. Dle mého mínění má vedle diagnostikované lehčí poruchy pozornosti obtíže i ve zrakové percepci, protože často i po dvojí kontrole, např. diktátu, chybu v textu nenajde (nevidí ji). Nadměrné ztučňování diakritických znamének si vysvětlují tím, že sám na sobě pozoruje tento defekt a tímto způsobem se jistí, aby znaménka nepřehlédl. Dle vyšetření PPP jsou oproti tomu jeho verbální schopnosti na úrovni průměrného patnáctiletého dítěte. Jeho vědomosti z větší části ověřují ústní formou a při hodnocení respektují sníženou kvalitu grafického projevu v psaní, rýsování, kresebném projevu, ale i v motorických činnostech. Jeho výrobky bývají často velmi nevhledné a nečisté, i když tento žák vynakládá na manuální činnost maximální úsilí.

3.3 Dysortografie

Porucha postihuje pravopis ve dvou oblastech. Dítě má obtíže při osvojování gramatického učiva a při aplikaci gramatických jevů a dále se projevuje zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb (Zelinková, 2015).

Specifické dysortografické chyby:

- rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek;
- rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni;
- rozlišování sykavek;
- vynechaná, přidaná, přesmyknutá písmena nebo slabiky;
- hranice slov v písmu.

Pravopisné chyby

V minulých letech se o pravopisných chybách v souvislosti s dysortografií nemluvilo vůbec, ale předpokládalo se, že když žák věnuje učení dostatek času, tak musí gramatiku automaticky zvládnout. Dlouhodobé zkušenosti učitelů i rodičů ukázaly, že i přes velkou snahu všech zúčastněných tomu tak není a gramatické učivo lze zvládnout pouze s velkými obtížemi. Příčiny jsou v řečovém a jazykovém vývoji dítěte. Dítě s oslabeným jazykovým citem se např. sice naučí pádové otázky, ale není schopno určit pád podstatného jména, protože nepochopí, jakým způsobem se má na pád zeptat, a ptá se nesprávně. Perfektně přeřiká řady vyjmenovaných slov, ale není schopno přiřadit slova

příbuzná. Dalším negativním činitelem je nižší úroveň kognitivních funkcí a procesů, jako je proces automatizace, pracovní paměť, rychlé vybavování pravidel apod. (Zelinková, 2015).

Ve své třídě mám žáka s Aspergerovým syndromem. Kromě poruchy PAS je u něj diagnostikována i lehčí forma poruchy pozornosti a dysortografie. Je to velmi dobrý čtenář a v porovnání s jeho vrstevníky, jsou jeho čtenářské dovednosti na daleko vyšší úrovni. Oba rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Matka je učitelkou angličtiny na střední škole. Vzhledem k tomu, že má žák perfektní domácí zázemí a rodiče se mu maximálně věnují již od útlého věku, nemá obtíže s pravopisem až tak velké. Chybuje občas pouze ve slovech, která vůbec nezná nebo nechápe jejich význam. A to se zatím stává velmi zřídka, protože chlapec doma s rodiči pracuje pravidelně každý den. Dá se však předpokládat, že až bude učivo přibývat a bude více náročnější, bude se zvyšovat i chybovost.

3.4 Dyskalkulie

Dle Zelinkové (2015) jde o poruchu matematických schopností, která postihuje především manipulaci s čísly, číselné operace, matematické představy a geometrii. Dítě s dyskalkulií má obtíže při osvojování matematických pojmů, chápání a provádění operací. V případě grafomotorické poruchy nezvládá rýsování v geometrii.

J. Novák podle Košče (in Zelinková, 2015) rozlišuje typy dyskalkulií:

- **Praktognostická dyskalkulie** – porucha matematické manipulace s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly. Dítě nechápe pojem číslo. V geometrii neumí seřadit různě dlouhé předměty podle velikostí a diferencovat geometrické figury. Projevuje se zde porucha prostorové orientace.
- **Verbální dyskalkulie** – obtíže při označování množství a počtu předmětů, operačních znaků a matematických úkonů. Dítě není schopno vyjmenovat řadu číslovek od nejvyšší po nejnižší a naopak, vyjmenovat řadu sudých či lichých čísel. Dítě si nedokáže představit a správně pochopit vyslovené číslo nebo slovně označit počet ukazovaných předmětů.
- **Lexická dyskalkulie** – vyznačuje se neschopností číst matematické symboly (čísllice, čísla, operační symboly). Příčinou bývá porucha zrakové percepce, prostorové orientace a pravolevé orientace.

- **Grafická dyskalkulie** – neschopnost psát matematické znaky (nesouvisí to s poruchou motoriky). Vyznačuje se neschopností psát číslice podle diktátu či přepisu. Písemný projev je neupravený a neúhledný, což způsobuje problémy při psaní čísel pod sebe. V geometrii převládají problémy při rýsování jednoduchých obrazců. I zde bývá porušena prostorová a pravolevá orientace.
- **Operační dyskalkulie** – nejvíce se projevuje narušenou schopností provádět matematické operace, sčítání, odčítání, násobení a dělení. Dítě často zaměňuje operace sčítání a odčítání, záměny desítek a jednotek, záměny čitatele a jmenovatele. Jsou zde zahrnuty i symptomy, které souvisí s nedostatečným osvojením násobilky (dítě si pomáhá sčítáním čísel nebo počítáním na prstech).
- **Ideognostická dyskalkulie** – porucha se projevuje v oblasti pojmové činnosti. Problém je v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi.

Vývojová dyskalkulie je porucha matematických schopností, které jsou důsledkem dysfunkce centrálního nervového systému podmíněného dědičně nebo vlivy z raných vývojových stádií dítěte. Tato porucha se neprojevuje samostatně, ale většinou se vyskytuje vedle nebo v kombinaci s vývojovou dyslexií či vývojovou dysgrafií. Děti s touto poruchou mají všeobecné rozumové schopnosti průměrné, ale často také i nadprůměrné. Tento fakt pak velmi výrazně ovlivňuje konečný efekt odborné pomoci dítěti (Kumorovitzová, Novák, 1994).

Někteří žáci s SPU mají sice značné obtíže v matematice, ale diagnostikováni nejsou. Přikláním se k názoru, že z větší části tyto obtíže souvisí s SPU a s nižší inteligencí. Dyskalkulie je diagnostikována velmi vzácně; s touto diagnózou jsem se setkala jen u několika málo žáků.

4 Zásady a možnosti reedukace

Jako další součást svého výzkumu jsem si zvolila aplikaci a ověření didaktického materiálu v hodinách reedukace a v rámci reedukačních chviliek během dopoledního vyučování. Zásady, možnosti, chyby, postupy a metody reedukace budou podrobně popsány v teoretické části. Funkčnost a efektivnost didaktických pomůcek vytvořených k reedukaci a pro přímou práci s žáky s SPU bude prověřována a ověřována v praktické části diplomové práce.

4.1 Reedukace

„Proces reedukace specifických poruch učení lze charakterizovat jako dlouhodobý diagnosticko-terapeutický proces, jehož cílem je odstranění nebo zmírnění obtíží dítěte a zlepšení celkového stavu psychiky dítěte“ (Bartoňová, 2006, s. 7).

Ve své podstatě znamená reedukace převýchovu, znovu obnovenou výchovu. Tímto pojmem jsou označeny soubory speciálně pedagogických postupů a metody práce, které jsou zaměřeny na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí (Jucovičová, Žáčková, 2011).

Dle Sováka (1980) je reedukace (re = zpět, znovu, od základu; edukace = výchova; nesprávně označována termínem převýchova) souhrn speciálně pedagogických postupů, kterými se zlepšuje a zdokonaluje výkonnost v oblasti postižené funkce. Systematickým speciálně výchovným působením se rozvíjí funkce, která nebyla vyvinutá, a zdokonaluje se a zlepšuje se ta funkce, která byla oslabená, omezená či snižená.

Reedukace je spolu s rehabilitací a kompenzací jednou ze základních metod speciální pedagogiky. V současné době se v naší republice místo reedukace zavádí pojem intervence, pedagogická intervence. Je nesprávné zaměňovat reedukaci za doučování, což se běžně praktikuje na celé řadě škol. V hodině reedukace poruchy integrovaného žáka nesmíme provádět doučování, kdy žákovi pomáháme doplnit si mezery ve vědomostech a znalostech, které vznikly z jiného důvodu, např. nemoci, úrazu, potřeby prodlouženého výkladu učiva (Zelinková, 2015).

Základní zásady reedukace

- Reedukace vychází z rozboru příčin, z diagnostiky odborného pracoviště.
- Reedukace navazuje na dosaženou úroveň dítěte.
- Předpokladem úspěchu je dobrý začátek, soustavná motivace.
- Metody preferují multisenzoriální přístup.
- Reedukace je individuální proces.
- Reedukace vychází z pozitivních momentů ve vývoji dítěte.
- Reálné hodnocení výsledků reedukace, sebehodnocení.
- Reedukace je zaměřena na celou osobnost dítěte (Zelinková, 2015).

Zásady pro nápravu SPU

- **Zaměření terapie na specifiku jednotlivého případu:** jedná se o vnitřní a vnější podmínky pro nápravu. Vnitřními podmínkami dítěte jsou intelekt, schopnost koncentrace, volní vlastnosti a motivace k práci. Vnějšími podmínkami jsou podpora rodiči, učitelem nebo jinými lidmi, prestiž vzdělání v rodině apod.
- **Psychologická analýza celkové situace dítěte.** Základem analýzy je vztah mezi dítětem a rodiči. Dále analyzujeme postoj rodičů a dětí vůči škole, školním povinnostem a vzdělávání vůbec, vztahy ke spolužákům, k úspěšnějším sourozencům nebo postoje širší rodiny k dítěti s SPU. Výsledkem analýzy je celková strategie individuální práce s dítětem.
- **Přesná diagnostika a stanovení obtíží dítěte** je základem pro úspěšnost nápravy. Diagnózou obtíží určíme oblasti, které musíme u dítěte rozvíjet, zvolíme postup a metodiku, kterou nápravu začneme provádět.
- **Stanovení obtížnosti jednotlivých úkolů** – úkolem je zajistit, aby cvičení, která bude dítě provádět, byla přiměřená jeho schopnostem a možnostem.
- Velmi důležitou zásadou je, aby **dítě zažilo úspěch** již při první návštěvě v poradně nebo při první nápravné hodině ve škole, a to v té činnosti, ve které selhávalo. **Zážitek úspěchu je pro něj nejsilnější motivační impulz a mělo by ho prožívat opakovaně.**
- Při nápravě **postupujeme po malých krocích**, k dalšímu náročnějšímu úkolu postupujeme jen tehdy, pokud dítě dostatečně nacvičilo úkol předchozí. Cvičení stanovujeme individuálně. Dítěti a všem zúčastněným průběžně poskytujeme zpětnou vazbu.
- S dětmi **pracujeme pravidelně, pokud možno denně.** Pokud chceme určitou schopnost nebo dovednost u dítěte nacvičit, musíme s ním pracovat systematicky. Nesystematičnost ve cvičení vede k tomu, že se dítě určitou dovednost učí stále znovu.
- **Cvičení musí být prováděno s porozuměním.** Dítě musí rozumět tomu, co nacvičuje, proč to nacvičuje, a mělo by pracovat uvědoměle. Denní nácvik by měl být krátký, ale intenzivní.
- **Dokonalé soustředění** je potřebné k tomu, aby dítě pracovalo aktivně a uvědoměle. Je nutné docílit optimální koncentrace dítěte na daný úkol všemi prostředky.

- Je zapotřebí **počítat s dlouhodobým nácvikem u náprav SPU**. Rodiče by měli být hned na počátku informováni o tom, že se úspěchy budou dostavovat postupně a na úplné odstranění obtíží bude zapotřebí delšího času (u těžších postižení to mohou být i roky).
- Určitou schopnost, kterou u dítěte rozvíjíme, musíme **cvičit tak dlouho, dokud není zautomatizována**. To je základní podmínka pro úspěšnost nápravy poruch učení.
- Při nápravě **používáme co nejpřirozenějších metod a technik**, které respektují situaci, v níž se dítě musí osvědčit.
- Hlavním úkolem nápravy je **vnést řád do vědomostí dítěte** tím, že mu informace strukturujeme, a i po obsahové stránce předkládáme systematicky (Pokorná, 2010).

Oblasti reedukace

- Reedukace funkcí, které společně podmiňují poruchu.
- Utváření dovedností správně číst, psát a počítat.
- Působení na psychiku jedince s cílem naučit ho s poruchou žít, utváření adekvátního konceptu sebe samého (Zelinková, 2015).

Nejčastější chyby při reedukaci

- Všechny nepřiměřené projevy a chování jedince, který nápravu provádí, vedou k pocitům méněcennosti, lítosti a zatvrzelosti. Časté je vymáhání slibů, že se dítě zlepší, vyčítání, křik, urážky a nadávky atd.
- Nadměrné denní zatěžování dítěte vede k tomu, že dítě nechce pracovat, hádá se, je bez zájmu a soustředění.
- Každodenní opakované čtení textů, které jsou příliš náročné a vyžadují mnoho úsilí dítěte. Vede to k prohloubení nechuti číst.
- Nesprávné postupy při učení se naukovým předmětům. Dítě se učí nazpaměť odříkávat text bez pochopení obsahu.
- Stálé podivování a povzdechy nad tím, že dítě něco neumí, i když to včera ještě umělo.

- Nerespektování specifických obtíží, které souvisí s poruchou (např. záměny písmen, chyby, které souvisí s nedostatečným zrakovým a sluchovým vnímáním apod.).
- Odpírání chvály – „aby nezpychl, a ještě více se snažil“ (Zelinková, 2015).

4.2 Reedukace percepčně-kognitivních funkcí

Interakci s okolím zprostředkovává smyslové vnímání. Každému jedinci umožňuje orientovat se v okolním prostředí a prostřednictvím jednání na něj adekvátně reagovat. (Jucovičová, 2007).

Nácvik orientace v prostoru

Dle Jucovičové (2014) prostorová orientace významně ovlivňuje celkovou školní úspěšnost dítěte. Zhoršená orientace způsobuje problémy při výuce čtení a psaní, v jednotlivých výukových i výchovných předmětech, ale i v matematice a v tělesné výchově.

- Při nácviku v prostoru začínáme nejprve v rovině vertikální – cvičíme pojmy nahoře a dole, poté ve směru předozadním – cvičíme pojmy vpředu a vzadu, a nakonec v rovině horizontální – cvičíme pojmy vpravo a vlevo.
- Do nácviku zahrnujeme pojmy pod, nad, vedle, hned před, hned za, mezi a uprostřed, ale i pojmy, které využijeme také v matematice – první, poslední, následující a předposlední.
- Na dodržování směru pohybu a určování vzdálenosti nám slouží nácvik pojmů blíž, dál, daleko, blízko, rovně a šikmo.

Nácvik pravolevé orientace

Dle Jucovičové (2014) nácvik pravolevé orientace patří k nejobtížnějším. Pravou a levou stranu si „plete“ spousta lidí i v dospělosti. Kromě toho má také velký vliv při reedukaci dyslexie (záměny písmen stranově obrácených b-d, levo-pravý pohyb očí), dysgrafie (dětí píšící stranově obráceně např. otazník), působí velké obtíže v geometrii a má vliv na dyskalkulii (záměny pořadí číslic v čísle 86-68, špatná orientace na číselné ose apod.).

- Nácvik začínáme vždy nejprve na vlastním těle, kdy dítě vedeme k uvědomění si pravé a levé ruky.

- Po bezpečném ovládnutí pravé a levé ruky vedeme děti k vnímání dalších částí těla umístěných na jedné ze stran (tzv. párových orgánů). Dětem dáváme pokyny: „Ukaž, kde máš levé ucho, pravou nohu.“ Zvyšujeme obtížnost: „Sáhni si svou levou rukou na pravé ucho.“
- Dále cvičíme vnímání pravé a levé strany na svém těle celkově, až poté přecházíme k předmětům, které máme po naší pravé nebo levé straně v místnosti, na stole, na okně atd.
- Jako poslední se nacvičuje nejsložitější fáze, a to je určování pravé a levé strany na druhé osobě. Zde platí tzv. křížové pravidlo. To, co mám já na své levé straně, má člověk stojící proti mně z mého pohledu na straně pravé. Návuk se provádí na dvou proti sobě stojících dětech, ale i s pomocí loutek.

Návuk levo-pravého pohybu očí

Pro vlastní čtení a psaní člověka je důležitý návuk levo-pravého pohybu očí. Oči se po řádcích textu pohybují v rychlých skocích (sakádách, tj. pohyb oka vpřed). Krátce před, v jejím průběhu a krátce po ní je zraková ostrost snížena. Mezi jednotlivými sakádami jsou delší pauzy (fixace), kdy je zraková ostrost velmi výrazná a podstatné informace z textu získáváme právě během nich. Čím je čtení vyspělejší, tím méně fixací je třeba. U dětí s SPU, a zvláště u dětí s dyslexií se často setkáváme s regresivními očními pohyby (dítě se zrakem vrací zpět, hledá, upřesňuje svůj pohled). Tato porucha často vede k tzv. zrcadlovému čtení nebo psaní, kdy má dítě tendenci číst či psát zprava doleva, případně psát písmena a číslice v opačném směru (např. šestku zdola). U dětí s dysfunkcemi mohou být oční pohyby celkově chaotické, což vede k chybování (např. k přeskokování nebo vynechávání slov, vět, řádků a odstavců, zejména při čtení) (Jucovičová, 2012).

- Cílem reedukace je naučit dítě udržovat směr pohybu očí jak zleva doprava, tak shora dolů (pro orientaci v řádcích a sloupcích).
- K návuku nám pomůže sledování a obkreslování cesty od jednoho bodu na straně levé k druhému bodu na straně pravé, pracovní listy zaměřené na rozvoj grafomotoriky, kde se spojují předměty, předkreslené čerchované čáry apod.
- Na podporu dodržování správného směru očních pohybů jsou vhodné i různé druhy záložek (např. vyznačená výrazná šipka vedoucí zleva doprava), tzv. dyslektické okénko a „obloučkování“ slabik s vyznačením správného směru.
- Sešity s pomocnými linkami pro psaní, speciální podložky.

- Speciální cvičení – text, který má zvýrazněná první písmena ve slově nebo jsou zvýrazněna celá slova.

Rozlišování podobných a stranově obrácených tvarů

Dle Jucovičové (2012) je rozlišování podobných a stranově obrácených tvarů důležitým předpokladem pro pozdější diskriminaci písmen. Je to jedna z nejnáročnějších forem zrakového vnímání pro jedince s SPU.

- Návčik provádíme pomocí konkrétních předmětů, obrázků konkrétních předmětů, geometrických tvarů, abstraktních obrazců, písmen a číslic atd.
- Vyhledáváním a spojováním předmětů stejného tvaru do skupin, dvojic a trojic – dítě má za úkol vybrat ze skupiny všechny stejné předměty (např. stavebnice, korálky).
- Vyhledáváním nebo vybarvováním shodných obrázků stejnou barvou nebo spojováním shodných obrázků čarou do dvojic či trojic apod.
- Z počátku volíme přehlednější cvičení, kde jsou prvky umístěny v řádcích, pak teprve ve sloupcích a nakonec prvky volně rozmístěné v ploše.
- Dále se zaměřujeme na odlišné tvary a na stranově obrácené obrázky podle vertikální nebo horizontální osy, na prvky volně umístěné na ploše nebo na dvojice zdánlivě podobných obrázků, na vyhledávání obrázků, které do obrázku přibyly.
- Můžeme používat i dokreslování lišících se nebo stranově obrácených obrázků podle pokynu nebo vzoru.

Návčik zrakové analýzy a syntézy

Dle Jucovičové (2012) se schopnost analyzovat a syntetizovat zrakem promítá do schopnosti čtení (skládání a rozkládání slova z písmen ve výuce vedené analyticko-syntetickou metodou), ale projevuje se i ve schopnosti psát diktát, přepisovat a opisovat.

- Návčik provádíme pomocí skládání předmětů rozdělených na dvě nebo více souměrných částí (např. koláč rozdělený na díly), skládáním různých druhů stavebnic, puzzle, mozaik, rozstříhaných obrázků, písmen a číslic atd.
- Dalšími variantami jsou dokreslování nebo dolepování obrázků, sestavování rozstříhaných obrázkových seriálů podle dějové posloupnosti, skládání obrázků

rozstříhaných podle svislé osy (např. rozbité hrnečky), skládání obrázků na počítači (výukové programy), pomocí osmisměrek a pracovních listů apod.

Nácvik zrakové paměti

Dle Jucovičové (2012) je zraková paměť důležitá pro čtení nejen z hlediska schopnosti vnímat znak a podržet ho po určitou dobu v paměti, ale také pro schopnost zapamatovat si čtené, následně si ho vybavit a reprodukovat.

- Krátká expozice předmětu nebo obrázku je principem nácviku zrakové paměti. Dítě vyjmenovává, kreslí, doplňuje předměty a obrázky, které vidělo. Nácvik kreslení začínáme nejdříve s předlohou a až později z paměti.
- Pro nácvik je vhodné i modelování z plastelíny, keramické hlíny, moduritu, práce s razítky, dokreslování obrázků, geometrických tvarů, číslic a písmen, pexeso apod.
- Můžeme využít i techniku tzv. postřehování – krátká expozice obrázku, písmene, číslice, slabiky, slova. Rychle postřehnout, zapamatovat si a následně vybavit z paměti.

Sluchové vnímání

Dle Jucovičové (2012) je narušené sluchové vnímání předpokladem především pro specifickou poruchu učení dysortografii, ale také se nepříznivě promítá do dyslexie. Dítě nespojí hláska-písmeno, nepřihradí odpovídající zvuk (foném) k písemnému symbolu, obtížně zvládá spojování hlásek (písmen) do slabik a slov při čtení a psaní, hůře rozlišuje jednotlivé hlásky v shluku souhlásek (např. místo kostka slyší koska), v písemném projevu se vyskytují typické specifické pravopisné chyby, má problémy s osvojováním a aplikací některých gramatických pravidel, s osvojováním cizích jazyků atd.

- **Nácvik sluchové orientace.** Pro cvičení jsou vhodné hry typu: „Kočičko, zamňoukej“, „Pepičku, pípni“, „Potichu, potichoučku“ a další.
- **Nácvik sluchové diferenciaci** provádíme pomocí hudebních nástrojů, mluvené řeči.
- **Rozlišování měkkých a tvrdých slabik** (di-ti-ni, dy-ty-ny) – tvrdá a měkká kostka.

- Potíže ve sluchovém **rozlišování krátkých a dlouhých** samohlásek způsobují chyby v diakritice. Osvědčenou pomůckou je bzučák.
- Sluchové **rozlišování znělých a neznělých hlásek**, především sykavek ostrých (s-z-c) a tupých (š-ž-č) a nácvik sluchového rozlišování znělých a neznělých hlásek (b-p, t-d).
- **Vnímání reprodukce rytmu** cvičíme vytleskáváním, vydupáváním, vytřukáváním, pohybem vlastního těla.
- **Nácvik sluchové analýzy a syntézy** – zaměřujeme se nejdříve na rozkládání a skládání vět. Dítě určuje počet slov ve větě. Dále se věnujeme rozkladu slov na slabiky a naopak. Nejobtížnější bývá rozklad slov na jednotlivé hlásky a obráceně. Sluchová syntéza je pro děti většinou náročnější než analýza.
- **Narušená či nedostatečně rozvinutá paměť** způsobuje řadu obtíží. Pro dítě s těmito obtížemi je problémem zapamatovat si pokyn, větu nebo její část (např. při diktátu). Problémy však mívá i při matematice, kde se dopouští zvýšeného množství chyb (např. „pětiminutovky“). Obtíže má i při učení se říkadel a básniček zpaměti, zapamatování si textu písně nebo si nezapamatuje téměř nic z mluveného výkladu učiva. Pro posílení sluchové paměti zařazujeme hry typu: „balení kufrů“ (do věty přidáváme stále větší počet slov – „balím si kufr na prázdniny a dám si tam ...“), hra ve štafetě, osvojování říkadel a básní, zveršování textu apod.

4.3 Reeducace dyslexie

Matějček (1974) uvádí, že neexistuje univerzální účinná metoda, která by sama o sobě mohla pomoci dětem s dyslexií. Vhodnou nápravnou metodu je třeba najít, vytvořit nebo upravit pro každé dítě individuálně, tak jak to odpovídá individuálně utvářenému či individuálně porušenému vzorci jeho schopností.

Dle Zelinkové (2015) reeducaci dyslexie začínáme rozvíjením percepčně-motorických funkcí, řeči a dalších dovedností souvisejících se čtením. Reeducace dyslexie, která je níže popisována, vychází z analyticko-syntetické metody. Vlastní práci provádíme ve dvou oblastech:

- technika čtení (dekódování);
- porozumění.

Technika čtení, dekodování

- **Proces dekodování** znamená zřetelnou identifikaci tvarů písmen (poznávání a rozlišování písmen), umístění písmene v prostoru a vzájemnou polohu písmen, spojení písmene s odpovídajícím zvukem (písmeno-hlávka) a hláskovou syntézu (spojení zvuků ve správném pořadí). Nakonec dochází ke spojení obrazu s odpovídajícím významem.
- **Zrakoprostorová identifikace písmen** – zrak podpoříme hmatem (např. dítě se zavřenými očima ohmatá písmeno) a použijeme písmena z textilu, z drátu a jiných materiálů.
- **Spojení hlávka – písmeno** – dítě písmeno ohmatává a zároveň jej pojmenovává. Při reedukaci je velmi důležité, aby dítě písmeno vidělo, ohmatalo a zřetelně vyslovilo odpovídající hlávku.
- **Záměny písmen** – je mnoho příčin, které tuto poruchu způsobují: nerozvinutá nebo nedostatečně rozvinutá sluchová a zřetelná percepce, dítě nemá dostatečně upevněny spoje hlávka – písmeno, poruchy procesu automatizace, které jsou spojeny s SPU.
- **Záměny písmen tvarově podobných** – reedukaci provádíme cvičením zřetelné percepce. Záměny písmen b-d-p nemusejí být jen ukazatelem poruchy, protože je velmi častá i u začínajících čtenářů.
- **Záměny písmen zvukově podobných** – nejdříve musíme zjistit, zda je rozlišuje sluchem a správně vyslovuje. Často jsou záměny písmen spíše náhodné, a to pokud není zautomatizováno spojení hlávka-písmeno.
- **Spojování písmen do slabik** – k automatizaci slabik používáme kartičky se slabikami a výukové počítačové programy (např. Soví písmena).
- **Čtení slov se zvyšující se náročností hláskové stavby** – hlavním cílem této etapy je zvládnout číst slova jako celek (globálně). Docílíme toho soustavným a opakovaným čtením slov (drilem odpovídajícím možnostem jedince) se stoupající náročností a odpovídajících textů z nich sestavených.
- **Čtení vět a souvislého textu** – zvolíme text odpovídající věku, možnostem a schopnostem dítěte. Dítě může stejný text číst i několikrát, ale nesmí se stát to, že si dítě text zafixuje a odříkává ho z paměti (Zelinková, 2015).

Porozumění čtenému textu

- **Porozumění textu** – čím lépe dítě zvládne dekodování, tím více své pozornosti věnuje obsahu textu, a tím více rozumí. Velmi napomáhá nácvik čtení obtížných slov, čtení po částech s převyprávěním, grafická úprava textu apod. Porozumění probíhá na více úrovních a je ovlivňováno věkem a úrovní čtenářských dovedností.
- **Porozumění izolovaným výrazům** – počáteční etapa nácviku čtení, spojování slov s obrázkem, věty s dějovými obrázky.
- **Mechanické porozumění na základě paměti** – základem jsou různé druhy asociací, kdy si dítě pamatuje jeden poznatek ve spojení s druhým, ale bez logických souvislostí.
- **Porozumění na základě pochopení souvislostí** – doporučená cvičení pro nácvik čtení s porozuměním: přikládání slov (vět) k odpovídajícím obrázkům, odpovědi na otázky, plnění úkolů s využitím poznatků z textu, předvídání (odhadování konce) a vyprávění obsahu.

Při výběru metody čtení by se mělo vycházet z individuálních možností a schopností dítěte. Pokud dítě ve výuce čtení selhává, je vhodné dosavadní metodu výuky čtení změnit (Jucovičová, Žáčková, 2011).

Techniky a metody nácviku čtení

- **Čtení s okénkem** – v této metodě se pracuje s kartičkou, která má vystřižený otvor, do něhož se promítá čtený text tím způsobem, že okolní řádky jsou zakryty. Velikost okénka odpovídá velikosti písma v textu. Kartičku nedáváme do ruky dítěti, ale pohybuje s ní ten, kdo s dítětem pracuje.
- **Metoda dublovaného čtení** – využíváme u dětí, které mají rozvinutou dovednost čtení, ale čtou nepřesně, často chybují nebo si text domýšlí. Rodič nebo učitel čte společně s dítětem. Rychlost čtení se odvíjí od individuálních možností dítěte. Předností této metody je přirozenost, nenáročnost a dítě dostává správný vzor čtení.
- **Metoda globálního čtení** – využívá se u dětí, které již čtou jednotlivá slova, ale jejich čtení je velmi pomalé, protože sledují jednotlivá písmena a nejsou schopny přečíst jejich shluky. Velkou roli zde hraje nejistota ve čtení. Dítěti dáme text

několikrát přečíst, ale nesmí se ho naučit nazpaměť. Poté mu dáme stejný text s vynechanými slabikami nebo slovy, které správně doplní. Text by měl být svou náročností a obsahem přiměřený věku, schopnostem a zájmům dítěte.

- **Metoda Fernaldové** – využíváme ji u dětí, které mají dobrou techniku čtení, ale nejsou schopny soustředit se na obsah čteného textu a jejich čtení je pomalé. Dítě dostane krátký text (cca 10 řádek), který smí jen přelétnout zrakem a nesmí jej číst. Slova, o kterých si myslí, že by mu mohla dělat potíže při čtení, si podtrhává tužkou. Poté to zkouší znovu a podtrhává slova, která mohou být jiná, ale může podtrhnout slova již jednou označená. Když skončí, přečte si podtržená slova a nakonec přečte celý text. Díky tomu, že se dítě seznámilo s obtížnými slovy předem, čte s větší jistotou a sebedůvěrou (Pokorná, 2011).
- **Genetická metoda** – autorkou metody aplikované v současné době je Dr. Jarmila Wagnerová. Podstatou této metody je hláskování celých slov, zásadně se neslabikuje. Velký důraz se klade na hláskovou analýzu a syntézu. Děti nejprve čtou a píšou velká tiskací písmena a poté přecházejí k malým tiskacím písmenům. S psacími písmeny se seznamují až v poslední fázi. Od začátku výuky je kladen důraz na porozumění a na souběžné osvojování čteného a psaného (Jucovičová, Žáčková, 2011).

4.4 Reedukace dysgrafie

Dítě by mělo začít psát až po dostatečné přípravě a měli bychom respektovat vlastní tempo dítěte. Reedukace dysgrafie dle Zelinkové (2015):

- **Rozvíjení motoriky** – při psaní zapojujeme velké množství svalů. Nadměrné zatěžování svalových skupin způsobuje únavu, která negativně působí na správné psaní dítěte. Je důležité zařazovat pohybové chvíle a relaxační cvičení během psaní. Provádět kratší a intenzivní nácvik.
- **Hrubá motorika** – před psáním provádíme uvolnění pletence ramenního a cvičení paží, aby nebyl úchop tužky křečovitý a ruka byla dostatečně uvolněna pro psaní. Svalstvo trupu a končetin zajišťuje správné sezení při psaní. Pro správné sezení a snížení únavy dítěte je velmi vhodný anatomicky tvarovaný nábytek.
- **Jemná motorika** – redukuje modelováním, stříháním a lepením, vytrháváním a skládáním z papíru, omalovánky a vystřihovánky, šití a navlékání korálků apod.

- **Držení psacího náčiní** – správné držení psacího náčiní je hlavní předpoklad pro plynulé a úhledné psaní. Dítě se rukou zlehka dotýká malíčkem papíru, tužku drží ve třech prstech, ukazováček vede pohyb dolů a prostředníček nahoru, palec podporuje pohyb vpřed. Pomůcky: trojhranný program.
- **Uvolňovací cviky** – předcházejí nácvičku psaní. Průpravné cviky (uvolňovací) provádíme nejdříve na svislé ploše pohybem dolů, potom na šikmé a nakonec na vodorovné ploše. Používáme uhel, tužky s měkkou tuhou, voskovky, křídly. Vhodné je psaní mokrou houbou na tabuli.
- **Psaní písmen a spojů mezi písmeny** – učitel napíše písmeno nejdříve na tabuli a slovně svůj pohyb komentuje. Žáci mohou slovo na tabuli obtahovat nebo ho píšou se zavřenýma očima prstem ve vzduchu. Při psaní používáme např. pomocné linky.
- **Nevhodné postupy** – dopisování úkolů o přestávce nebo doma, dávat dysgrafikům přepisovat sešity.

4.5 Reeducace dysortografie

Dle Zelinkové (2015) jsou za specifické projevy této poruchy považovány tyto obtíže: rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišování sykavek, vynechávání a přidávání písmen (slabik, slov), hranice slov ve větách.

- **Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek** – příčinou je zřejmě nedostatečně rozvinuté sluchové vnímání a obtíže při vnímání a reprodukci rytmu, nesoustředěnost, spěch, nedbalost. Pomůcky: bzučák, kartičky, pracovní listy, rytmická cvičení.
- **Rozlišování dy-di, ty-ti, ny-ni** – je porušena oblast sluchového vnímání, snížená schopnost aplikovat učivo o tvrdých a měkkých souhláskách. Pomůcky: tvrdé kostky a měkké kostky se slabikami, kartičky, pracovní listy.
- **Rozlišování sykavek s, c, z, š, č, ž** – chybné rozlišování způsobuje nedostatečně vyvinuté sluchové vnímání a nesprávná výslovnost. Obojí se negativně projevuje v písemném projevu. Pomůcky: karty s písmeny, obrázky se slovy, pracovní listy.
- **Vynechávání, přidávání, přesmykování písmen, popř. slabik** – způsobují nedostatky ve sluchové analýze a syntéze, snížená schopnost vybavování písmen,

grafomotorické obtíže, poruchy soustředění, nesprávná výslovnost. Pomůcky: písmena, kartičky, pracovní listy.

- **Hranice slov v písmu** – dítě spojuje předložky se slovy, nerozlišuje začátek a ani konec věty, píše více slov dohromady, vynechává písmena či slabiky. Příčinou obtíží je sluchová analýza a syntéza, obtíže v grafomotorice a v chápání obsahu textu dítětem, neví, co píše. Pomůcky: stavebnice, obrázky, karty s přeložkami.

V reedukaci bychom měli věnovat větší pozornost i rozvoji slovní zásoby, protože u těchto dětí bývá slovní zásoba chudší a omezenější. Můžeme k tomu používat různá cvičení a hry (např. „Řekni to jinak.“, „Dokonči příběh“), ale můžeme využít i vysvětlování pořekadel, ustálených rčení a pranostik. Je potřeba děti učít se zeptat, když něco nevědí, učít je klást doplňující a upřesňující otázky, vnímat slova nadřazená a podřazená a zobecňovat pojmy (Jucovičová, Žáčková, 2012).

4.6 Reedukace dyskalkulie

Dle Zelinkové (2015) je tato porucha multifaktoriálně podmíněná. Vzájemně se v ní kombinuje působení příčin organických, psychických, sociálních a didaktických. Úroveň výkonů v matematice je do určité míry závislá na rozumových schopnostech dítěte. Inteligence není totožná s matematickými schopnostmi.

- **Předčíselné představy** – třídit předměty podle jednotlivých znaků (barva, tvar), dovednosti tvořit skupiny (odděl od skupiny, přidej apod.), párové přiřazování.
- **Číselné představy** – utváření pojmu číslo (používat konkrétní a názorné předměty a pomůcky), zápis čísla (zápis po přečtení z karet, podle diktátu).
- **Chápání operací** – u dětí, které jsou často odeslány na vyšetření do poradny, se zjistí, že nemají poruchu, ale jen nepochopily, co a jak mají dělat.
- **Provádění operací** – provádíme je ústně a písemně. Pamětnému počítání musí předcházet pochopení principu a dostatečně utvořené číselné představy. Pomůcky: barevné hranolky, počítadla.
- **Slovní úlohy** – by měly vycházet z reality a z běžné praxe. Není pravdou, že dítě s dyskalkulií nezvládá slovní úlohy. Počítá úlohy se spolužáky, ale dle své úrovně numerického počítání. Ve slovní úloze pro tohoto žáka použijeme nižších nebo nízkých čísel.

Praktická část

5 Stanovení cíle a metod výzkumné práce

Praktická část diplomové práce je věnována tvorbě a aplikaci didaktických pomůcek a pracovních listů využitelných v hodinách reedukace a při přímé práci s žáky s SPU. Cílem mé výzkumné práce je zrealizovat hodiny reedukace a reedukační chvílky během dopoledního vyučování s těmito žáky na ZŠ, prakticky si prověřit a ověřit využitelnost, funkčnost a efektivitu pomůcek při výuce, zjistit, zda splnily svůj účel, pro který byly vytvořeny, a pozorovat, jak se s nimi žákům pracuje a zda se jim líbí.

K získání potřebných informací bylo využito metody přímého pozorování, kdy pozorovatel osobně sleduje činnost lidí, provádí záznam této činnosti, její analýzu a vyhodnocení (Gavora, 2000), dále rozhovorů, jež byly vedeny s rodiči, s vyučujícími sledovaných žáků a v neposlední řadě přímo se sledovanými žáky s SPU. Za účelem vytvoření co nejucelnější představy o sledovaném žákovi bylo jako dalších metod užito metody studia dokumentace (např. zprávy či záznamy z informačního systému školy) a analýzy výsledků činností a úkolů (např. školní sešity, písemné práce) (Zelinková, 2011).

Zásady a možnosti reedukace jednotlivých zkoumaných poruch jsem podrobně popsala v teoretické části. Při následné realizaci reedukace je mým hlavním záměrem pracovat s žáky s SPU individuálně, pečlivě a vhodně volit metody pro zmírňování jejich obtíží a provádět reedukaci dle jejich možností, schopností, vědomostí, zkušeností, dovedností, jejich aktuálního zdravotního stavu a dle jejich dílčích oslabených funkcí.

6 Charakteristika místa výzkumného šetření

Hodiny reedukace jsem zrealizovala na běžné ZŠ, kde sama učím a jsem třídní učitelkou. Reedukaci žáků provádím již třetím rokem a velmi mě to naplňuje. Sama si vyrábím pomůcky a hledám stále nové způsoby, jak s učivem žákům pomoci. Reedukační chvílky a reedukaci jsem zrealizovala s žáky 1. stupně naší ZŠ. Výzkum jsem prováděla s chlapci a s děvčaty z druhých a třetích ročníků.

Diagnostické shrnutí žáků s SPU dle vyšetření PPP, uvedených v praktické části diplomové práce: dílčí oslabení pracovních předpokladů (pracovní paměť) a specifických

funkcí, signalizace rozvoje SPU a ztížené vzdělávací podmínky, dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie, u některých žáků i přidružená lehčí porucha pozornosti.

Žáky jsem se souhlasem rodičů při reedukaci fotila, ale fotila jsem pouze práci rukou. ZŠ má podepsaný souhlas rodičů všech žáků školy k pořizování fotografií, audio a videozáznamů a jejich použití pro veřejnost.

7 Didaktické pomůcky a hry do hodin reedukace

Do hodin reedukace jsem vytvořila soubor didaktických pomůcek a her. Také jsem k upevňování a procvičování učiva u jednotlivých poruch použila pracovní listy. Jako hlavní materiál pro pomůcky jsem si zvolila plastový odpad (víčka od PET lahví), a tím podpořila i jeho recyklaci. Pozitivem je i to, že jsou tyto pomůcky finančně snadno dostupné nejen pro učitele, ale i pro rodiče. Pomůcky jsem vymyslela a vyrobila tak, aby byly univerzální a mohly sloužit víceúčelově. Ve výuce lze pomocí jedné pomůcky provádět reedukaci i více obtíží najednou. Tyto pomůcky lze používat i v běžných hodinách na ZŠ.

3.1 Abeceda



Obr. 1 a – Písmena (foto Ilona Borková, 2016) Obr. 1 b – Abeceda (foto Ilona Borková, 2016)

Dyslektici často při psaní vynechávají písmena ve slovech a mají obtíže i v řazení slov dle abecedy. Velké obtíže jim činí přeřikat hlásky ve správném pořadí. Často také zjišťují, že některá písmena neumí ani napsat. Touto pomůckou lze naučit žáky abecedu nazpaměť a zábavnou formou si ji mohou i nadále procvičovat a fixovat. Pomocí mazací tabulky si mohou procvičovat abecedu i písemnou formou.

Motivace:

Náš mateřský jazyk je český jazyk, který se skládá z určitého počtu hlásek. Celkový počet těchto hlásek je 34 a tyto hlásky ve správném pořadí tvoří abecedu. Hlásku vyslovujeme a písmeno píšeme. Každá hláska má v abecedě své místo.

Cíle reedukace:

- rozvíjet a vytvářet správné představy hlásek a písmen abecedy;
- rozvíjet a vytvářet správné řazení hlásek a písmen v abecedě;
- rozvíjet prostorovou, pravolevou orientaci a jemnou motoriku;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci – hláska, písmeno;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- žák se seznámí s didaktickou pomůckou a spočítá písmena (koncentrace pozornosti);
- žák řadí zleva doprava (cvičení pravolevé orientace a jemné motoriky) písmena dle správného pořadí v abecedě a nahlas předřikává (sluchová a zraková percepcce);
- žák vytváří řady od určeného začátečního písmene k danému konečnému písmenu např. od písmene C po písmeno H (rozvíjení postřehu a paměti), písmena řadí zleva doprava nebo naopak (cvičení prostorové a pravolevé orientace);
- žák vyhledává souhlásky (M, T, O), samohlásky, slabikotvorné R, L a řadí je dle pokynů vpravo nebo vlevo (orientace v prostoru a pravolevá orientace);
- žák si vybere hlásku (písmeno) a vymyslí slovo, které začíná, má uvnitř nebo končí daným písmenem;
- žák vytváří větu, která začíná nebo končí vybranou hláskou (písmenem);
- žák tvoří slova, která se skládají ze dvou vybraných hlásek nebo písmen;
- žák tvoří větu, v níž všechna slova začínají na vybranou hlásku nebo písmeno (např. Zima začala znovu zneklidňovat Zuzanu. Mráz maluje mrazivé malůvky. Moje maminka má malovanou mističku.).

Závěr a reflexe:

Žákyně s SPU (dyslexie, dominance levé ruky) ve 2. třídě neměla představu o tom, co to je abeceda a k čemu se používá. Prostřednictvím krátké motivace jsem to dívce vysvětlila. Abecedu neuměla přeříkat ve správném pořadí a některé hlásky vynechávala. Nejdříve jsem jí hlásky předříkávala a dívka po mě opakovala, současně písmena vyhledávala v krabici s víčky a rovnala je za sebou do jedné řady (cvičení sluchové a zrakové percepce), několikrát za sebou. Poté sama abecedu přeříkávala a písmena si rovnala za sebou do tří řad, podle svého přání. Na konci našeho společného cvičení udělala již pouze jednu chybu. Spletla pořadí písmene P a Q. V závěru reedukace si abecedu opětovně přeříkala a napsala na mazací tabulku. Zpětná vazba proběhla zrakovou kontrolou podle sestavené abecedy z víček. Tento úkol již provedla bezchybně. Další hodinu jsme spolu procvičily tvoření řady od určeného začátečního písmene k danému konečnému písmenu (např. řada od písmene F po písmeno J). S žákyní jsem pracovala ještě několik reedukačních hodin, ve kterých jsme třídily souhlásky a samohlásky, z víček tvořily dvojhlásky, z vybrané hlásky či písmena jsme vymýšlely a psaly slova s tímto písmenem na začátku, uprostřed a na konci, vymýšlely a psaly slova, která se skládají ze dvou, tří a více vybraných hlásek či písmen, tvořily věty, v nichž všechna slova začínají na vybranou hlásku nebo písmeno. Práce s víčkovou abecedou ji velmi bavila a pracovala se zájmem a s nadšením. V průběhu reedukačních hodin jsem u ní zaznamenala velké pokroky. Jednotlivé dovednosti celkem rychle zautomatizovala a začala své vědomosti využívat tvořivě a kreativně.

7.2 Skupiny hlásek



Obr. 2 a – Stromy (foto Ilona Borková, 2016)



Obr. 2 b – Stromy (foto Ilona Borková, 2016)

Tato didaktická pomůcka slouží k reedukaci chyb u žáků s SPU (dysortografie), které se výrazně projevují v praktickém použití gramatických pravidel. Hravou a zábavnou formou žák osvojuje a cvičí dělení hlásek na souhlásky (tvrdé, měkké, obojetné), samohlásky (krátké, dlouhé) a dvojhlásky a dále jejich řazení podle abecedy.

Motivace:

V rámci motivace se žáci seznámí s didaktickou pomůckou, ohmatají si ji a pohrají si s ní. Tento krátký čas zároveň slouží i ke koncentraci pozornosti na činnosti, které budeme během reedukace provádět.

Na zahradě nám vyrostly čtyři stromy. Jsou to jabloně a pod nimi na hromádce jsou spadaná jablíčka. Naším úkolem je jablíčka správně rozdělit (dle skupin hlásek) a pověsit je zpět na správné jablůňky. Dvojhlásky žádný svůj strom nemají, tak je dáme do košíčku.

Na jablíčka dostali chuť nenasytní červíčky. Naším úkolem je pomoci červíčkům naplnit jejich bříška a dotvořit jim tělíčka. Každý z červíčků představuje jednu skupinu hlásek a my vybereme z hromádky pod stromem (nebo sundáme přímo ze stromů) příslušné hlásky a správně přiřadíme a seřadíme dle správného pořadí k jednotlivým hlavám červíčků.

Cíle reedukace:

- dělit hlásky do jednotlivých skupin;
- řadit jednotlivé hlásky podle abecedy;
- fixovat, upevňovat a procvičovat dělení hlásek;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci – hláska, písmeno;

- cvičit prostorovou, pravolevou orientaci a jemnou motoriku;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh a paměť, tvořivost a představivost.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- příprava pomůcky na lavici – jeden strom dej vpravo dolů, druhý vlevo nahoru, tmavě zelený mezi apod. (cvičení pravolevé a prostorové orientace);
- rozděl jablíčka (víčka) dle jednotlivých skupin hlásek na pětici předem označených stromů, dvojhlásky dej do košíčku (cvičení jemné motoriky);
- hlásky nahlas předříkávej, vybírej z hromádky a rozděluj na stromy (rozvíjení sluchové a zrakové percepce, cvičení prostorové orientace);
- červík se rozhodl, že ochutná jablíčka ze stromu tvrdých souhlásek; tvým úkolem je dotvořit tělíčko červíka z tvrdých souhlásek a seřadit hlásky (písmena) podle správného pořadí v abecedě; stejným způsobem tvoříme i ostatní souhlásky a samohlásky; současně žák prováděné činnosti komentuje (maximální koncentrace pozornosti);
- vyber si hlásku (písmeno) a vymysli slovo, které začíná, má uprostřed nebo končí touto hláskou či písmenem (cvičení postřehu a paměti, rozvíjení představivosti a tvořivosti);
- u, ú, ů – vymysli slova a správně rozlišuj pravopis diakritických znamének.

Závěr a reflexe:

Žákyně s SPU (dyslexie, dominance levé ruky) ve 2. třídě. Má obtíže v rozlišení a psaní i, y v tvrdých a měkkých souhláskách. Zjistila jsem, že si nebyla jistá ani ve vyjmenovávání jednotlivých skupin hlásek a vůbec nevěděla, co si představit pod pojmem dvojhlásky. Nejdříve jsme si rozstavěly stromy s košíkem na lavici a procvičily si pravolevou orientaci. Žákyně plnila pokyny – strom dej vpravo nahoru, vlevo dolů, vpravo dolů, vlevo nahoru, tmavě zelený dej mezi dva stromy nahoře a košík dej doprostřed sestavy. Nahlas jsem předříkávala hlásky a dvojhlásky, dívka je po mně opakovala a vyhledávala v krabici a rovnala je na určené stromy a do košíku (cvičení sluchové a zrakové percepce). Tuto činnost jsme ještě jednou zopakovaly. Poté si žákyně sama seskupila stromy na lavici a vyjmenovávala a vyhledávala hlásky v krabici a rovnala je na stromy, které si sama označila hlavičkami červíků. Úkol provedla se třemi chybami, dlouhou samohlásku í, ý a ú dala na strom krátkých samohlásek. Když jsem ji

upozornila na to, že má na stromě krátkých samohlásek chybu, tak řekla „a jo“ a sama hned tyto tři samohlásky přemístila na správný strom. Dle mého mínění byla příčina chyb spíše ve zrakovém vnímání, ve kterém má obtíže, než chybování z nepozornosti. Dále jsme začaly pracovat s červíky. Úkolem žákyně bylo rozložit hlavičky červíčků s pojmenováním jednotlivých hlásek na lavici, správně k nim přiřadit jablíčka (hlásky) ze stromů a řadit hlásky ve správném pořadí podle abecedy. Nakonec jsme daly všechna jablíčka do krabičky a promíchaly je. Žákyně opakovaně vyhledávala hlásky v krabičce, podle pořadí v abecedě tvořila tělíčka červíčků a jednotlivé řady hlásek psala na mazací tabulku. Tento úkol jsme zopakovaly ještě v několika dalších reedukačních hodinách. Také jsme vymýšlely slova, ve kterých jsou dvojhlásky na začátku, uprostřed a na konci, a psaly je na mazací tabulku. Zopakovaly jsme si pravidla při čtení a psaní u, ú, ů. Vymýšlely jsme slova s touto hláskou a psaly na mazací tabulku. Dívku práce s touto didaktickou pomůckou velmi bavila. Užívala si to a do reedukačních hodin přicházela s radostí. Když jsme pomůcku ukázaly i ostatním spolužákům, tak jsem zpozorovala, že jí to ostatní děti ve třídě vlastně i závidí, a proto jsme je všechny musely také nechat s červíčky pohrát.

7.3 Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek



Obr. č. 3 – Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek (foto Ilona Borková, 2016)

Při rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek mají většinou žáci s SPU obtíže v nedostatečně rozvinutém sluchovém vnímání a značné obtíže i při reprodukci rytmu. Myslím si, že další příčinou obtíží je i porucha pozornosti. Při nácviku je důležité provádět rytmizaci všeho, co píše např. tím, že si diktují a předříkávají nahlas. Při psaní slov se mi osvědčilo i to, že je efektivnější psát diakritická znaménka ihned a raději přerušit plynulost psaní, než se k nim po napsání slova později vracet, protože na to žáci zapomenou a bývá to jedna z častých příčin zvýšeného počtu chyb při psaní.

Motivace:

Některé slabiky říkáme a píšeme krátce, ale některé dlouze. Naším úkolem je rozpoznat slabiku, která je dlouhá, a správně ji vyslovit. Nehledej v tom žádná kouzla a ani záhady. Tam, kde vidíš ve slabice čárku nad samohláskou, tam ji musíš dlouze vyslovit. Zkus ji třeba zazpívat.

Cíle reedukace:

- správně rozlišovat krátké a dlouhé samohlásky;
- rozvíjet a správně reprodukovat rytmus;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou perцепci;
- koncentrovat pozornost.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- rytmická cvičení beze slov – učitel vyťukává tužkou do lavice nebo vytleskává dlaní rytmus, žáci počítají údery a napodobují rytmus po učiteli (rozvíjení reprodukce rytmu);
- žák podle rytmické ukázky se slovním doprovodem (např. ta, ta, tá) vyhledává odpovídající slovo na kartičce (cvičení sluchového a zrakového vnímání);
- žák slovo ústně rozkládá na slabiky a souběžně rytmizuje např. vyťukáváním tužkou do stolu nebo vytleskáváním dlaní (cvičení sluchového vnímání a rozvíjení rytmu);
- žák předříkává a se současným tleskáním rytmizuje slovo na kartičce a doplňuje tečky a vodorovné čárky podle délky samohlásky v jednotlivých slabikách;
- po zvládnutí nácviku předchozích činností předložíme žákovi sestavy teček a vodorovných čárek, úkolem žáka je vyhledávat a doplňovat odpovídající slova na kartičkách (cvičení postřehu a paměti);
- doplň krátké a dlouhé samohlásky do textu;

- vyhledávej a podtrhávej dlouhé slabiky v textu (cvičení zrakové percepce);
- vymýšlej a tvoř věty se slovy, která se liší délkou (např. radí – rádi);
- učitel diktuje (cvičení sluchové percepce) slova a žák píše jen samohlásky (např. dává, léto – á, á, é, o).

Závěr a reflexe:

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Myslím si, že má značné obtíže i ve sluchovém vnímání. Je neustále nemocný a téměř celý rok má rýmu a mluví velmi tiše a huhňavě. Často mu není vůbec rozumět. Jeho školní prospěch je velmi slabý ve všech předmětech. Je to podmíněno i tím, že je žák často nemocný a do školy chodí velmi nepravidelně. Chlapec do naší ZŠ nastoupil na konci druhé třídy. Do té doby s ním nikdo ve škole nepracoval a nerozvíjel ho. Na začátku 3. třídy začal docházet na hodiny reedukace. Hned při prvním psaní diktátu jsem zjistila, že nerozlišuje krátké a dlouhé samohlásky. Diakritické znaménko nenapsal vůbec nebo ho umístil nesprávně. Reedukaci jsme začali cvičením beze slov. Vyťukávala jsem rytmus a žák si počítal a vytleskával. Dále jsem vyťukávala rytmus tužkou do lavice a chlapec vyhledával odpovídající slovo na kartičce, předříkávala jsem slova a on je skládal pomocí kartiček (tečka, vodorovná čárka) na lavici nebo psal na mazací tabulku. Nakonec jsme z hromádky kartiček vybrali slovo a dali na lavici, já ho nahlas přečetla s vytleskáváním do dlaní, žák po mně opakoval (cvičení zrakové a sluchové percepce, reprodukce rytmu) a následně vyhledal a přiložil příslušné symboly na kartičkách (., -). Na procvičení jsem použila pracovní list (viz Příloha č. 1 a).

Když dokonale zvládl tato cvičení, tak jsem mu na lavici předložila sestavu teček a vodorovných čárek a žák k ní vyhledal odpovídající slovo z hromádky kartiček. Dále chlapec doplňoval krátké a dlouhé samohlásky do textu – pracovní list (viz Příloha č. 1 b), vyhledával a podtrhával dlouhé samohlásky v textu se zdůrazněním délky – pracovní list (viz Příloha č. 1 c), tvořil věty se slovy, které se liší délkou samohlásky (např. kolík – kolík), ústní formou nebo je psal na mazací tabulku. Diktovala jsem slova a žák na mazací tabulku vypisoval jen samohlásky (např. dále, vítá – á, e, í, á). Reedukace probíhala po dobu tří měsíců, než žák přestal při psaní diktátu chybovat nebo chyboval jen minimálně. Tato reedukace nebyla tak zábavná a pestrá, trvala velmi dlouho, ale výsledek stojí za to. Máme z něj radost oba dva.

7.4 Začarované věty



Obr. 4 – Začarované věty (foto Ilona Borková, 2016)

Tuto didaktickou pomůcku lze využít pro reedukaci obtíží u žáka s SPU tehdy, pokud žák nerozlišuje začátek a konec věty, píše slova dohromady, spojuje předložky a slova, vynechává nebo přidává písmeno (slabiku). Příčina obtíží spočívá většinou v chápání obsahu toho, co dítě čte a píše, ve sluchové analýze a syntéze, zrakové percepce, ale také i v grafomotorice. Didaktická pomůcka obsahuje soubor vět na barevných laminovaných kartičkách bez vyznačení hranic mezi slovy, tj. bez mezer mezi slovy, bez začátečního velkého písmene a bez interpunkčních znamének.

Motivace:

Tiskařský skřítek Myslík žije v jedné malé tiskárně. To je budova, kde se tisknou knihy. Je to velký nezbeda a neposeda a nemá vůbec žádné kamarády. Nemá skoro nic na práci a strašně se nudí. Jednoho večera si Myslík prohlížel věty v knize, která byla na stole připravena k tisku. Majitele tiskárny pana Dobrotu měl moc rád, protože to byl hodný člověk, ale občas ho také s potěšením pěkně pozlobil. A tu najednou dostal nápad. Všechny věty v knize začaroval tak, že slova spojil k sobě bez mezer a interpunkčních znamének. Radostí si zamnul ruce a těšil se na to, že pan Dobrota zítra věty nerozluští. Nebude tedy moci vytisknout knihu a bude se na něj strašlivě hněvat.

„A co ty? Pomůžeš panu Sýkorovi správně rozluštit začarované věty?“

Cíle reedukace:

- určit počet slov ve větě a rozdělit větu na jednotlivá slova;
- určit slovní druhy (velká chybovost ve spojování předložek se slovy);
- určit druhy vět, napsat velké písmeno na začátku věty a doplnit správné interpunkční znaménko na konci věty;
- opsat a přepsat věty;
- fixovat, upevňovat a procvičovat stavbu slova a věty;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- koncentrovat pozornost a rozvíjet paměť;
- rozvíjet rytmus a intonaci.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- žák správně rozdělí (rozseká) větu na jednotlivá slova, fixuje ji očima a přeříkává si nahlas (cvičení sluchové a zrakové percepcce), slova ve větě oddělí mezerami;
- cvičení pravopisu – psaní velkých písmen na začátku věty a interpunkčních znamének na konci věty (rozvíjení rytmu a intonace);
- učitel větu přečte a žák větu opakuje a určí počet slov (cvičení sluchového vnímání a paměti);
- žák určuje slovní druhy;
- opíše věty velkým tiskacím písmem nebo přepíše věty do psacího písma (cvičení zrakové percepcce);
- určí druhy vět – věta oznamovací, rozkazovací, tázací, přací.

Závěr a reflexe:

Žákyně s SPU (dyslexie, dominance levé ruky) ve 2. třídě. Dívka je levák a má oslabenou zrakovou a sluchovou percepci. Má obtíže i s jazykovým citem. Při psaní diktátu spojuje slova dohromady, nejčastěji předložky se slovy. Problémy má i s rozlišením vět a doplněním interpunkčního znaménka. Reedukace: pracovní list Hrátky s větami a slovy (viz Příloha č. 2) – v prvním cvičení pracovního listu žákyně přečetla věty nahlas, spočítala a zapsala počet slov ve větě; ve druhém cvičení oddělila čarou spojená slova ve větě, zapsala počet slov a připojila obrázek. Další reedukace pomocí didaktické pomůcky: dívku jsem krátce namotivovala, aby se odpoutala od předchozích činností a soustředila

se na další činnost. Po krátké motivaci si vybrala jednu větu z hromádky (laminované barevné kartičky s větami bez hranic slov), rozdělila ji na slova a slova spočítala, nahlas si ji diktovala a současně přepisovala psacím písmem a opisovala velkým tiskacím písmem na mazací tabulku, určila slovní druhy a odůvodnila psaní velkého písmene ve slově Honza, pojmenovala druh věty a doplnila interpunkční znaménko. Tímto způsobem pracovala i s dalšími větami. Práce s kartičkami ji velmi bavila. Je to velmi snaživá a pracovitá žákyně. Každý den jí zařazuji do vyučování reedukační chvílku, kdy si sama vybere jednu kartičku a pracuje s ní tímto způsobem.

7.5 Tvrdé a měkké kostky



Obr. 5 – Tvrdé a měkké kostky (foto Ilona Borková, 2016)

Tuto didaktickou pomůcku jsem vyrobila pro reedukaci chyb v rozlišování dy-di, ty-ti, ny-ni. Hlavní příčinou této obtíže je porušené sluchové vnímání (rozlišování), ale také snížená schopnost prakticky použít učivo o měkkých a tvrdých slabikách. Kostky je vhodné využívat i jako oporu při psaní diktátu a předcházet tak chybám. Kostka pro tvrdé slabiky je vyrobena ze dřeva a kostka pro měkké slabiky je vyrobena z měkkého materiálu, z houbičky na nádobí.

Motivace:

Motivaci použijeme pro koncentraci pozornosti a soustředění žáka. Žák zavře na chvíli oči a do každé dlaně mu položíme jednu kostičku. Zeptáme se ho, jaké má pocity a z čeho jsou asi kostičky vyrobeny. Zeptáme se ho, zda ví, k čemu kostky použijeme a proč.

Cíle reedukace:

- rozlišovat slabiky dy-dy, ty-ti, ny-ni pomocí dřevěné a molitanové kostky;
- zapojit co nejvíce smyslů, mačkáním dřevěné kostky pro slabiky dy, ty, ny a molitanové kostky pro slabiky di, ti, ni rozvíjet jazykový cit;
- rozvíjet sluchové vnímání se zapojením hmatu;
- koncentrovat pozornost.

Postup při práci s kostkami:

- vyslovíme slovo s některou z procvičovaných slabik, žák si slabiku potichu vysloví a ukáže příslušnou kostku;
- ukážeme slabiku na kostce nebo vyslovíme slabiku a žák říká slova s touto slabikou (Balšíková, Dan, 1991).

Metody a náměty činností při reedukaci:

- učitel předříkává dvojice slabik a žák je opakuje a zároveň ohmatává rukou tvrdou či měkkou kostku (cvičení sluchového vnímání s oporou v hmatu);
- žák rukou mačká měkkou kostku a současně danou slabiku vyslovuje (cvičení sluchového vnímání a upevňování měkkosti slabiky hmatem), vyhledává slova s touto slabikou (např. di, dí – divadlo, dívej se, dítě, divoženka), stejným způsobem použijeme i dřevěnou kostku na tvrdé slabiky;
- určování slabik ve slovech na začátku, na konci a nakonec i uprostřed slova, učitel slovo vysloví a žák opakuje po učiteli a mačká příslušnou kostku (upevnění sluchového vnímání hmatem);
- rozlišování dvojic slov (např. tiká – tyká);
- procvičování slov, kde je více různých slabik.

Závěr a reflexe:

Žákyně ve 3. třídě s SPU (dyslexie a dysortografie). Nejdříve se žákyně seznámila s didaktickou pomůckou pomocí motivace. Reedukace: předříkávala jsem dvojice slabik

(např. ty-ti), žákyně je opakovala a přitom si ohmatávala příslušnou kostku, dále např. dřevěnou kostku ohmatávala a současně vyslovovala slabiku tý a vymýšlela slova s touto slabikou (např. týden, motýlek), nakonec vytvářela a procvičovala slova, která obsahovala měkkou i tvrdou slabiku (např. tykání). Psaní tvrdých a měkkých slabik jsme procvičily pomocí pracovních listů (viz Přílohy č. 3 a, 3 b) a za pomoci mačkání (hmatové opory) kostek. Tímto způsobem ještě fixovala a upevňovala procvičenou slovní zásobu. Kostky žákyně používala i při psaní diktátu a velmi se mi to osvědčilo. Počet chyb se razantně snížil. Pomáhala si s nimi i při psaní doplňovacích cvičení.

7.6 Krychličky



Obr. 6 – Krychličky (foto Ilona Borková, 2016)

Tato didaktická pomůcka pomáhá žákům s SPU rozvíjet slovní zásobu a pochopit význam slov nadřazených a podřazených. Krychličky jsou vyrobeny z tvrdého papíru a pomalovány nebo polepeny různými skupinami slov, ve kterých mají jednotlivé obrázky skupin společné znaky. Žák zábavnou formou pochopí a procvičí dané učivo. S výrobou kostek mi ochotně pomáhali i ostatní žáci v hodině pracovních činností.

Motivace:

Žák si nejdříve dobře prohlédne krychličky s obrázky. Zeptáme se ho, zda si chce zahrát hru s kostkou. Žák hází kostkou a pojmenovává, co je na jednotlivých stěnách tělesa zobrazeno, a zamýšlí se, zda mají obrázky něco společného.

Asociace. Učitel řekne slovní spojení hudební nástroje a zeptá se žáka, zda zná nějaký hudební nástroj. Žák hází kostkou a odpovídá dle obrázků, které mu padnou – kytara, klavír, flétna apod. Zkouší vymyslet i další jiné hudební nástroje, než jsou na kostce.

Cíle reedukace:

- rozšířit slovní zásobu;
- rozlišit a pochopit význam slov nadřazených, podřazených a souřadných;
- rozvíjet představivost;
- rozvíjet jemnou motoriku;
- rozvíjet zrakovou percepci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet myšlení a paměť.

Motivace a náměty činností při reedukaci:

- házej (cvičení jemné motoriky) kostkou a pojmenuj jednotlivé obrázky (cvičení zrakové percepce);
- zamysli se a řekni, zda mají všechna tato slova stejný nebo podobný význam (cvičení představivosti a myšlení);
- pokus se všechna tato slova pojmenovat jen jedním slovem (cvičení myšlení a představivosti);
- vymysli další slova podřazená (cvičení myšlení a paměti, rozvíjení slovní zásoby);
- vymysli další slovo nadřazené a k němu slova podřazená (rozvíjení slovní zásoby);
- z řady slov vyškrtni slovo, které tam významově nepatří – jelen, bažant, liška, lev, vlk, zajíc (rozvíjet zrakovou percepci, cvičit koncentraci pozornosti);
- do řady slov dopiš slovo, které tam významově patří – jahoda, švestka, ..., meruňka, třešeň, jablko (rozvíjet zrakovou percepci, cvičit koncentraci pozornosti).

Závěr a reflexe:

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Po krátké motivaci jsme začali hrát s kostkou hru na slova nadřazená a podřazená. V začátku reedukační chvíly měl problémy určit slovo nadřazené, ale i vyjmenovat nějaká další slova podřazená. Když jsme při hře vystřídali více kostiček s obrázky, tak začal slova nadřazená a podřazená vymýšlet už i sám. Nejdříve jen pár slov, ale během reedukačních chviliek zařazených do dopoledního vyučování rozšiřoval a upevňoval slovní zásobu a rozvíjel svou představivost tak, že v závěru reedukace dokázal sám určit slovo nadřazené a vymyslet řady slov podřazených. S oblibou vyškrtával slova, která do řady slov významově nepatří, nebo doplňoval do řady slov slovo, které tam významově patří. Díky zábavné formě práce s touto didaktickou hrou ani nepostřehl, že probíhá reedukace jeho obtíží s jazykem.

7.7 Slova souznačná = synonyma



Obr. 7 – Synonyma (foto Ilona Borková, 2016)

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Tento žák má v českém jazyce velké obtíže téměř ve všech oblastech a je prospěchově velmi slabý. Žák nebyl téměř schopen určit stejný význam či podobnost několika daných slov. Tuto didaktickou pomůcku jsem vytvořila proto, aby hrou a zábavnou formou dané učivo pochopil, procvičoval, fixoval a vytvořil si dostatečnou slovní zásobu. Didaktická pomůcka je vyrobena z víček z PET lahví polepených

dvojicemi či trojicemi slov s podobným významem. Pro procvičování zrakového vnímání jsou slova složena z písmen různých velikostí.

Motivace:

Každé slovo něco znamená a něco vyjadřuje. Několik slov však může označovat nebo vyjadřovat jen jednu věc. Mohou to být dvě slova, tři slova, ale i více slov. Např. včera Jana dumala nad tím, jak slepí roztržený obal učebnice, když nemá doma izolepu. Můžeme ale také říci, že o tom Jana včera přemýšlela nebo že včera uvažovala nad tím, čím ten obal slepí. Slova souznačná jsou slova se stejným nebo podobným významem. Úkolem žáka je vybrat z hromádky víček polepených slovy všechna slova, která k sobě svým významem patří. Označují stejnou věc.

Cíle reedukace:

- objasnit význam slova, slova souznačná;
- jmenovat skupiny slov se stejným nebo podobným významem;
- rozvíjet slovní zásobu;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet představivost, postřeh, myšlení a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- vyber si jedno slovo, přečti ho a vysvětli jeho význam (cvičení zrakového a sluchového vnímání, představivosti);
- vyhledej k vybranému slovu slovo stejného nebo podobného významu (koncentrování pozornosti, cvičení postřehu a paměti);
- víčka obsahují tato slova: běžet – utíkat; mnoho – hodně; moudrý – chytrý; jídlo – pokrm; nutný – nezbytný; krásný – hezký – pěkný; kopec – vrch – pahorek; paličatý – tvrdohlavý – umíněný; nevychovaný – neslušný – nezdvořilý; dumat – uvažovat – přemýšlet; najednou – náhle – znenadání; neveselý – smutný; omyl – chyba; mince – koruna; máma – maminka – matka; automobil – auto – fáro – kára; jistě – samozřejmě; křičet – řvát; dívat se – koukat se; pořád – vždycky; spěchat – pospíchat;
- z dané skupiny slov vyškrti slovo, které tam významově nepatří – teplo, horko, chladno, vedro (rozvíjet postřeh, myšlení a paměť, koncentraci pozornosti);

- zkus vymyslet k vybrané skupince slov další slovo stejného nebo podobného významu (rozšiřování slovní zásoby).

Závěr a reflexe:

Žák s SPU nedovedl jmenovat k danému slovu další slova se stejným či podobným významem. Reedukace probíhala téměř denně ve formě reedukačních chviliek zařazených do dopoledního vyučování. Žák si při reedukaci postupně rozšiřoval a fixoval slovní zásobu, rozvíjel zrakovou percepci (např. vyhledávání slov, písmena jsou na víčkách natištěna v různých velikostech písma) a sluchovou percepci (např. hlasité předčítání a opakování slov). Velmi oblíbená činnost k procvičování bylo vyškrtávání slov, které do dané řady slov významově nepatří.

7.8 Slova protikladná = opozita



Obr. 8 – Opozita (foto Ilona Borková, 2016)

Didaktická pomůcka pro žáky s SPU je vyrobena z víček z PET lahví. Slova opačného významu jsou rozlišena barevně (zelenou a fialovou barvou) z důvodu zpětné vazby a zrakové kontroly správnosti. Pro rozvoj zrakové percepce jsou slova na víčkách natištěna v různých velikostech písma.

Motivace:

Slova protikladná jsou slova s opačným významem jako např. ráno – večer, chytit – pustit. Paní učitelce se všechna slova v pytlíčku pomíchala a vznikla z nich jedna hromádka. Úkolem žáka je z hromádky více vyhledat dvojice protikladných slov nebo rozdělit na lavici slova dle barev do stejných skupin (koncentrace pozornosti), najít k vybranému slovu slovo s opačným významem. Pro kontrolu správnosti jsou dvojice slov odlišeny barevně.

Hra na slovník. Žák si vybere jednu dvojici protikladných slov a vysvětlí významy slov ve dvojici. Den – venku začíná svítat, je ráno a já vstávám brzy a jedu na výlet. Noc – venku je tma, sluníčko už zašlo za lesy, půjdu spát.

Cíle reedukace:

- rozvíjet slovní zásoby;
- objasnit význam slova, slova s opačným významem;
- vyjmenovat dvojice slov s opačným významem;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh, myšlení a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- vyber si jedno slovo, přečti ho a vysvětlí jeho význam (cvičení zrakového a sluchového vnímání, rozvíjení myšlení a paměti);
- vyhledej k vybranému slovu slovo opačného významu a utvoř dvojici (koncentrování pozornosti, cvičení postřehu a paměti);
- víčka obsahují tato slova: např. malý – velký, uvnitř – venku, spát – bdít, zlý – dobrý, včas – pozdě, čert – anděl, den – noc, světlo – tma, mnoho – hodně ...;
- vyber si jednu dvojici protikladných slov a urči jejich významy;
- z dané skupiny slov vyškrtni slovo, které tam významově nepatří – chytrý, moudrý, nevzdělaný (rozvíjení zrakové percepce, koncentrace pozornosti, rozvíjení myšlení);
- zkus vymyslet k vybrané dvojici slov další jiné slovo opačného významu (rozšiřování slovní zásoby);

- zkus vymýšlet další jiné dvojice slov s opačným významem (rozšiřování slovní zásoby, postřehu, myšlení a paměti).

Závěr a reflexe:

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Reedukace probíhala prostřednictvím reedukačních chviliek zařazených do dopoledního vyučování. Na lavici jsme do dvou hromádek rozdělili dvě barevně odlišené skupiny slov. Žák si vybral slovo z jedné skupiny, vysvětlil jeho význam a vyhledával k němu slovo s opačným významem z druhé skupiny slov. Pro již zdatnější žáky s SPU mohou být obě skupiny promíchány, aby bylo vyhledávání ztíženo. Barevně odlišené skupiny slov poskytují žákovi zpětnou vazbu a kontrolu správnosti. Když chlapec vyhledal dvojici slov, tak určoval významy obou slov. Dalším úkolem bylo z řady slov vyškrtnout slovo, které tam významově nepatří. Formou hry tvořil věty s těmito slovy, aby lépe fixoval významy slov. Práce s víčky byla zábavná, ale zároveň i velmi efektivní. Žáka práce s víčky bavila a velmi rychle rozšiřoval slovní zásobu.

7.9 Literární karty – námět na hru

Tato didaktická pomůcka se dá využít pro tvořivou práci s textem. Je to didaktická karetní hra nesoutěživého charakteru (viz Příloha č. 4). Hra u žáků s SPU rozvíjí nejen slovní zásobu, ale i porozumění literárnímu textu, formulační dovednosti v mluveném projevu, dovednost strukturovat mluvený projev, cvičí paměť a rozvíjí dětskou fantazii, představivost a tvořivost. Žáci skládají příběh pomocí karet (posloupnost děje). Cílem hry je vytvořit smysluplný příběh. Do hry se může jako spoluhráč zapojit i učitel nebo více žáků, pokud se reedukace provádí ve skupince. Hra se dá hrát různými způsoby, s pravidly určenými či vlastními. Hru zavádíme s některými omezeními, např. nesmí se používat slova začínající na „a“ (včetně spojky „a“) nebo předložky „na“, „do“. Dalším omezením může být i to, že žáci musí používat do příběhu slova jen s vybranými začínajícími písmeny apod. (Hník, Kalábová, 2014).

Závěr a reflexe:

Tuto hru jsem si zahrála s žákyní s SPU (dyslexie a dysortografie) ve 3. třídě. Jelikož byla v létě na prázdninách u moře v Chorvatsku, tak si zvolila téma „Moře“. Pravidla jsme si neurčily. Vymyslet příběh podle karet, aby měl smysl a byla v něm dějová posloupnost, byl jen na naší fantazii. Vyprávěla o tom, že nikdy před tím u moře nebyla a neznala ho.

slova. Žáci se naučí perfektně přeříkávat řady vyjmenovaných slov, ale prakticky je neumějí použít. Největší obtíže v tomto učivu působí příbuzná slova.

Motivace:

B, f, l, m, p, s, v, z – jsou obojetné souhlásky. Uvnitř českých slov po nich většinou píšeme měkké i, í. Pouze ve vyjmenovaných slovech a slovech s nimi příbuzných píšeme po těchto souhláskách tvrdé y, ý.

Jede, jede mašinka, veze pro nás slova a písmenka. Před sebou na koberci máme hromádku kartiček s vyjmenovanými slovy. Úkolem žáka je slova roztřídit a seřadit do jednotlivých řad vyjmenovaných slov. Nejdříve si danou řadu vyjmenovaných slov přeříkáme, vybereme z hromádky příslušná slova a slova seřadíme do vagónků vláčku.

Cíle reedukace:

- vytvořit správnou zřakovou představu jednotlivých slov;
- pamětně přeříkat řady vyjmenovaných slov;
- objasnit a vysvětlit významy jednotlivých vyjmenovaných slov a slov s nimi příbuzných;
- vyhledat a správně řadit do vagónků jednotlivá vyjmenovaná slova např. po b;
- tvořit na jednotlivá vyjmenovaná slova slovní spojení nebo věty;
- rozšiřovat slovní zásobu;
- rozvíjet zřakovou a sluchovou percepci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet paměť a myšlení.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- pomocí kartiček, hlasitého předříkávání a řazení jednotlivých slov provádět nácvik jednotlivých řad vyjmenovaných slov (rozvíjení zřakové a sluchové percepcce);
- zamíchat jednotlivá VS z dané řady např. po b, nahlas předříkávat a správně řadit za sebou na jednotlivé vagónky vláčku (cvičení sluchové a zřakové percepcce);
- současně vysvětlovat a objasňovat významy těchto slov (cvičení paměti a myšlení);
- vymýšlet k daným vyjmenovaným slovům slova příbuzná (cvičení myšlení a paměti, rozšiřování slovní zásoby);

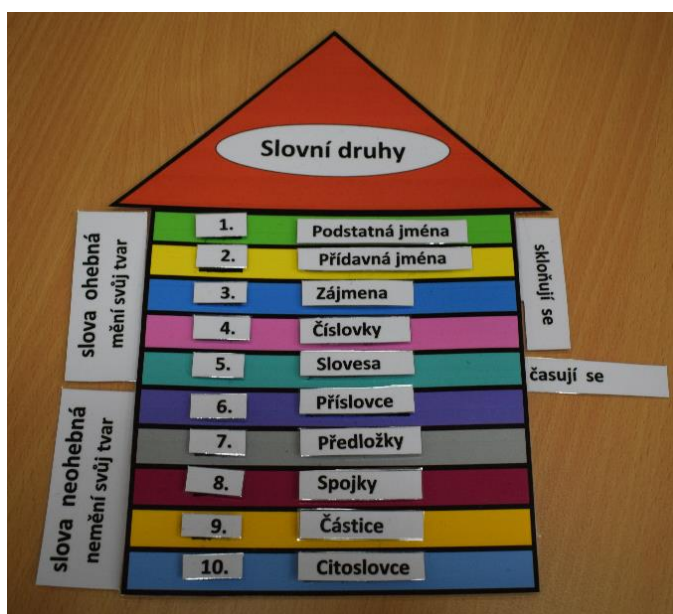
- tvořit s vyjmenovanými slovy a slovy s nimi příbuznými slovní spojení nebo věty (rozvoj představivosti a tvořivosti);
- zamíchat všechna vyjmenovaná slova, roztrždit je a řadit dle správného pořadí do jednotlivých řad;
- rozlišovat dvojice slov např. být x bít, zbýt x zbít, nabýt x nabít (koncentrovat pozornost, rozvíjet představivost, myšlení a paměť, rozšiřování slovní zásoby);
- tvořit věty nebo slovní spojení (rozvoj sluchového a zrakového vnímání, rozvoj představivosti, myšlení a paměti, slovní zásoby);
- z dané řady vyjmenovaných slov vyškrtni to, které tam nepatří – být, bydlet, obyvatel, kdyby, být, příbytek atd. (rozvíjet představivost a myšlení, rozvíjet zrakovou percepci, koncentrovat pozornost);
- do dané skupiny vyjmenovaných slov doplň slovo, které tam chybí – být, bydlet, obyvatel, byt atd. (rozvíjet představivost a myšlení, koncentrovat pozornost).

Závěr a reflexe:

Žák s SPU ve 3. třídě (dílčí oslabení pracovních předpokladů – pracovní paměť a specifických funkcí). Didaktická pomůcka je sestavena z lokomotivy, na kterou se nalepí písmeno dané řady vyjmenovaných slov, a z určitého počtu vagónků, kam se přilepí jednotlivá vyjmenovaná slova. Didaktická pomůcka funguje na principu suchých zipů. Je univerzální a dají se na ní aplikovat všechny řady vyjmenovaných slov, ale i jiné gramatické jevy (např. slovní druhy). Lokomotivu a jednotlivé vagónky jsme zavěsili na šňůru v zadní části třídy. Karty jsem vyrobila ve větší velikosti, aby byly viditelné i z přední části učebny. Reeducaci jsme začali vyjmenovanými slovy po b. Žák si rozložil na koberec pod šňůru hromádku s kartičkami. Příslušnou řadu jsme nahlas odříkávali a žák vyhledával příslušné kartičky se slovy a lepil na karty na šňůře. Do reeducace jsme zapojili tedy i jemnou a hrubou motoriku (pohyb při vyhledávání a umístění kartiček), sluchové vnímání (předříkávání a opakování jednotlivých slov), zrakové vnímání (musel soustavně fixovat kartičky a karty), rozvíjeli jsme postřeh, myšlení a paměť, žák se musel maximálně soustředit na tuto činnost a koncentrovat pozornost. Objasňovali jsme významy jednotlivých slov a tvořili slovní spojení či věty tak dlouho, až sám pamětně přeříkal řadu slov a nalepil na karty. Stejným způsobem jsme nacvičili i ostatní řady vyjmenovaných slov. Nakonec jsme na koberec sesypali všechny kartičky se slovy. Žák je roztržil na příslušné hromádky. Hra pokračovala. Mašinka poveze řadu vyjmenovaných slov po b. Žák vybral, řadil a nalepil na karty. Každý den si takto tvořil

svůj vláček s určenými vyjmenovanými slovy. Reedukace intenzivně probíhala asi tři měsíce, do té doby, než žák pamětně vyjmenoval a zautomatizoval řady vyjmenovaných slov, v rámci možností správně aplikoval slova příbuzná, a tím se snížil počet chyb v diktátech a doplňovacích cvičeních. Pracovala jsem s ním denně ve škole a matka s ním pracovala denně doma. Naučit žáka správně aplikovat vyjmenovaná slova a slova s nimi příbuzná v českém jazyce je pro žáka s SPU velmi náročné a dle mého mínění to trvá celé roky, pokud se to vůbec podaří. U mého syna se to zcela nepodařilo. Myslím si, že základem úspěchu při osvojování tohoto učiva je neustálé opakování a procvičování, vysvětlování a objasňování významu vyjmenovaných slov a slov s nimi příbuzných a rozšiřování slovní zásoby žáka. Velmi důležité je vytvořit správnou zrakovou představu jednotlivých slov

7. 12 Domeček



Obr. 10 a – Domeček (foto Ilona Borková, 2016)



Obr. 10 b – Slovní druhy (foto Ilona Borková, 2016)

Didaktická pomůcka slouží žákům s SPU k reedukaci učiva slovní druhy. Spočívá v dovednosti slovní druhy správně pojmenovat, číselně rozlišit, rozlišit slova ohebná a neohebná a správně určit slova, která se skloňují nebo časují. Pomůcka se skládá z jednotlivých laminovaných kartiček a funguje na principu suchých zipů.

Motivace:

Slovní druhy se jednoho dne rozhodly, že se společně nastěhují do domečku. Při stěhování nastal takový zmatek, že všechny zapomněly, ve kterém patře domečku bydlí. Na nás zbyl velmi těžký úkol: pomoci slovními druhům najít správná patra v domečku a nastěhovat se do nich. Úkolem žáka je poskládat slovní druhy do pater domečku dle správného pořadí.

Cíle reedukace:

- rozlišit a pamětně přeříkat 10 slovních druhů;
- rozlišit slovní druhy ohebné a neohebné podle toho, zda mění či nemění svůj tvar; určit, zda se skloňují nebo časují;
- fixovat, upevňovat a procvičovat dané učivo;
- rozvíjet sluchové a zrakové vnímání;
- rozvíjet jemnou motoriku;
- prostorovou orientaci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet paměť a myšlení.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- pamětně vyjmenovat a přiřadit správné číslo k dané skupině 10 slovních druhů (cvičení myšlení a paměti);
- pomocí didaktické pomůcky rozlišit jednotlivé skupiny slovních druhů a řadit je dle správného pořadí do pater domečku (koncentrovat pozornost, cvičení prostorové orientace a jemné motoriky);
- osvojit gramatická pravidla – slova ohebná (1. - 4. se skloňují, 5. slovesa se časují) = mění svůj tvar podle pádu nebo osoby a čísla; slova neohebná se nedají skloňovat ani časovat (6. - 10.) = nemění svůj tvar (rozvíjení myšlení a paměti);
- pomocí didaktické pomůcky rozvíjet sluchové a zrakové vnímání.

Závěr a reflexe:

Žákyně ve 3. třídě s SPU (dyslexie a dysortografie). Reedukaci jsme začaly motivací. Jednotlivé slovní druhy jsem nahlas přeříkala a žákyně je po mně opakovala. Postupně jednotlivé slovní druhy pomocí kartiček nastěhovala do domečku a určila, zda mění či nemění svůj tvar, zda se skloňují nebo časují. Jelikož se jí pomůcka velmi líbila, tak slovní druhy stěhovala každý den. Didaktická pomůcka se mi velmi osvědčila v reedukaci a žákyně učivo zvládla osvojit ve velmi krátké době. Říkala mi, že když zavře oči, tak ten domeček vidí před sebou.

7. 13 Lodičky



Obr. 11 – Lodičky (foto Ilona Borková, 2016)

Didaktickou pomůcku jsem vytvořila k procvičování učiva slovní druhy. Pomůcka funguje na principu suchých zipů a obsahuje dvě laminované karty lodiček, kartičky s pojmenováním 10 slovních druhů, kartičky mluvnických kategorií a 10 víček se slovy ke každému slovnímu druhu, tedy celkem 100 slov. Žák s SPU si s její pomocí může zábavnou formou procvičovat a rozšiřovat slovní zásobu k jednotlivým slovním druhům.

Motivace:

Jakmile začalo svítat, vyplul rybář se svojí lodí na moře lovit ryby. Vane silný vítr a na lodi se nadouvají plachty. V moři je spousta různých pestrobarevných rybek. Plachta na lodi se nadouvá vždy určitým směrem podle toho, kterým směrem zrovinka vane vítr.

Jednou vane směrem k podstatným jménům a podruhé zase ke slovesům a jiný den je to zase jinak. Úkolem žáka je pomoci rybáři vylovit z vody všechny ryby (slova), které patří k danému slovnímu druhu, vyznačenému kartičkou na plachtě. Určit, zda jsou to slova ohebná či neohebná nebo zda se skloňují nebo časují.

Cíle reedukace:

- číselně rozlišit a pamětně přeříkat 10 slovních druhů;
- aplikovat gramatická pravidla;
- fixovat, upevňovat a procvičovat dané učivo;
- rozvíjet jemnou motoriku;
- rozvíjet představivost a tvořivost;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- pomocí didaktické pomůcky třídit jednotlivá slova dle společných znaků do příslušných skupin slov, do 10 slovních druhů (cvičit postřeh, myšlení a paměť, jemnou motoriku, prostorovou orientaci, koncentrovat pozornost);
- správně přiřadit k vybrané skupině slov mluvnické kategorie – slova ohebná a neohebná, časují se, skloňují se (aplikovat gramatická pravidla);
- rozšiřovat slovní zásobu a rozlišovat např. radost, veselost, snaživost – podstatná jména vyjadřující vlastnosti, malování, vaření, lyžování – podstatná jména vyjadřující činnosti;
- z dané řady slov vyškrtni slovo, které tam významově nepatří – maminka, radost, běžet, pes, tužka (rozvíjet zrakovou perцепci, představivost, paměť a myšlení, koncentrovat pozornost);
- do dané skupiny slov doplň další slovo, které tam významově patří – běžet, ..., myslet, spí, je (rozvíjet představivost, myšlení a paměť, koncentrovat pozornost);
- vyskloňuj podstatné jméno dle pádových otázek, časuj sloveso (aplikovat gramatická pravidla);
- vytvoř slovní spojení nebo větu s daným slovem (cvičení představivosti, paměti a myšlení, fixování, upevňování a procvičování učiva).

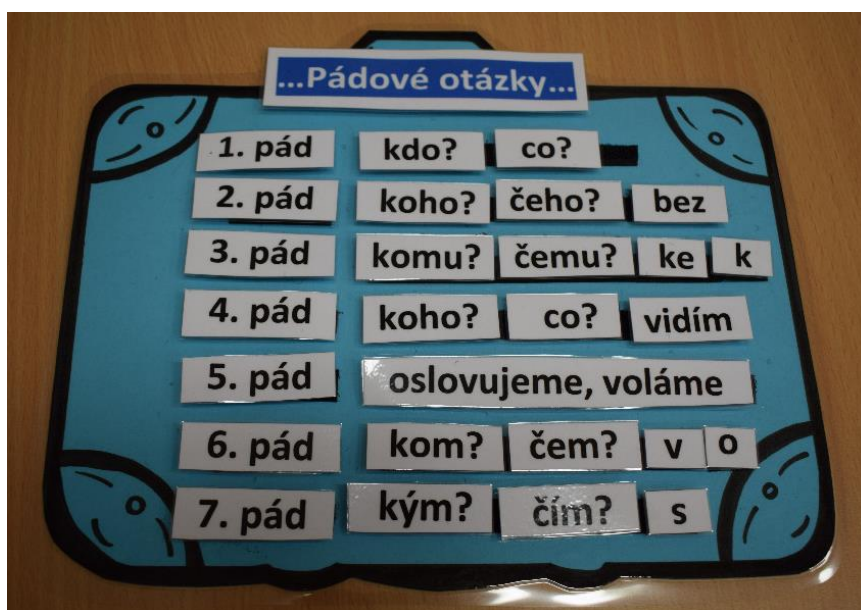
Závěr a reflexe:

Žákyně ve 3. třídě s SPU (dyslexie a dysortografie). Reedukace probíhala veselou a zábavnou formou. Dívka si na lavici rozmístila lodičky a vybrala si a nalepila na plachty dva slovní druhy, vyhledávala a rozlišovala slova podle příslušných znaků a přiřazovala je ke správnému slovnímu druhu. Lovení rybek ji velmi bavilo. Žákyně si během krátké doby zapamatovala všechna slova a zautomatizovala je. Rozšířila si slovní zásobu a byla si více jistá při určování dalších slovních druhů. S jednotlivými slovy tvořila slovní spojení a věty. Její oblíbenou činností bylo vyškrtávání slov z řady slov, která tam významově nepatří, a doplňování slov do řady slov, která do řady významově patří. Učivo jsme procvičily pomocí pracovního listu (viz Příloha č. 6).

7. 14 Kufr



Obr. 12 a – Pádové otázky (foto Ilona Borková, 2016)



Obr. 12 b – Kufr (foto Ilona Borková, 2016)

Didaktická pomůcka je určena pro reedukaci učiva pády podstatných jmen. Je vyrobena jako stavebnice z laminovaných kartiček a funguje na principu suchých zipů.

Motivace:

Honzík jede na prázdniny k babičce a do kufru si přibalil i sedm pádových otázek. Cestou se mu však v kufříku pomíchaly. Úkolem žáka je správně seřadit pádové otázky v kufříku.

Cíle reedukace:

- pamětně vyjmenovat sedm pádových otázek;
- fixovat, upevňovat a procvičovat dané učivo;
- rozvíjet jemnou motoriku;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- rozvíjet prostorovou a pravolevou orientaci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh, myšlení a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- rozlišit a správně seřadit – laminované kartičky – sedm pádů, sedm pádových otázek (koncentrace pozornosti, cvičení postřehu, myšlení a paměti);
- vyhledávat pádové otázky a přiřazovat je k příslušným pádům a řadit do kufru (rozvíjení prostorové a pravolevé orientace, jemné motoriky, zrakové a sluchové percepcie, koncentrace pozornosti);
- naučit se pamětně vyjmenovat sedm pádů a sedm pádových otázek (rozvíjet a vytvářet správné představy).

Závěr a reflexe:

Žákyně ve 3. třídě s SPU (dyslexie a dysortografie). Reedukaci jsme začaly motivací. Nahlas jsme odříkávaly jednotlivé pády a pádové otázky. Dívka skládala z kartiček. I tato didaktická pomůcka se při reedukaci velmi osvědčila. Netrvala dlouho a dívce se kufřík stále znovu vybavoval při zavření očí. Kartičky jsou drobné a žákyně cvičila i jemnou motoriku, rozvíjela prostorovou a pravolevou orientaci.

7.15 Kytka



Obr. 13 – Kytka (foto Ilona Borková, 2016)

Didaktickou pomůcku tvoří laminované kartičky se slovy a se slovními spojeními, větší víčka polepená sedmi pády.

Cíle reedukace:

- určit pád podstatného jména pomocí příslušné pádové otázky;
- fixovat, upevňovat a procvičovat učivo;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- rozvíjet paměť a jazykový cit;
- koncentrovat pozornost.

Metody a náměty činností při reedukaci:

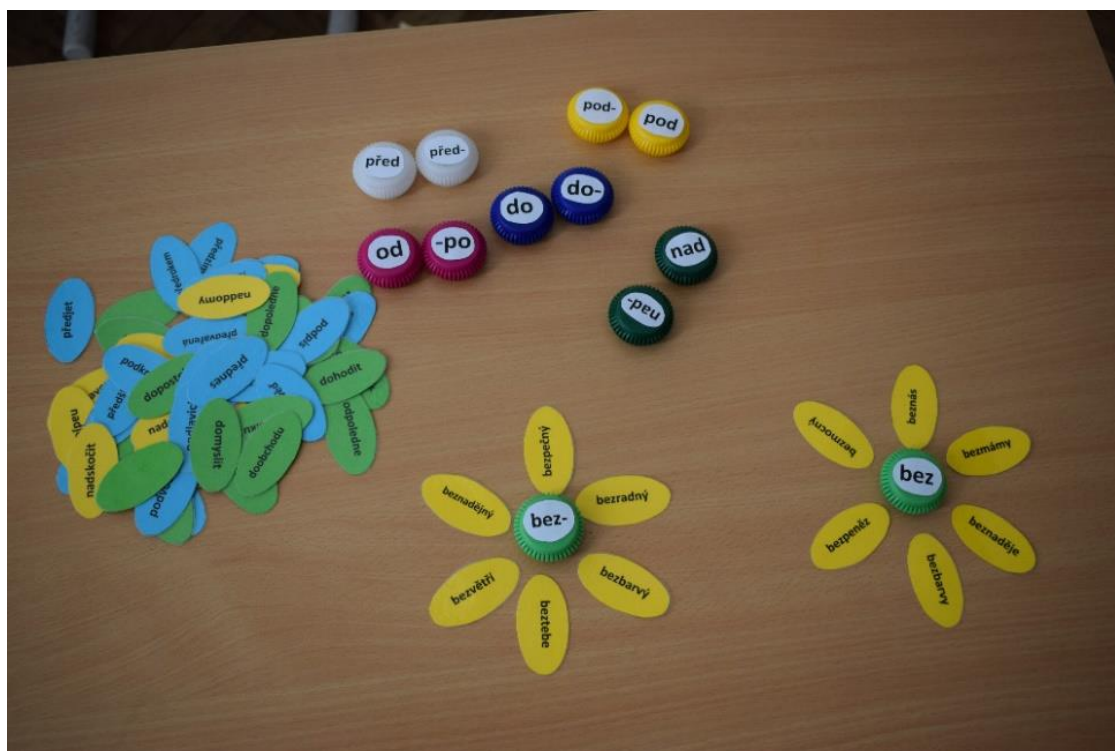
- přiřadit slova a slovní spojení ke správným pádům pomocí pádových otázek (rozvíjení paměti, jazykového citu);
- zeptej se správnou pádovou otázkou (osvojování gramatických pravidel);
- vytvoř kytku – doplň okvětní lístky správným slovem či slovním spojením.

Závěr a reflexe:

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Když při reedukaci žák zvládl pamětně vyjmenovat pády a pádové otázky, přistoupili jsme k dalšímu kroku, a to je aplikace tohoto gramatického jevu. Je to učivo velmi těžké a trvalo nám velmi dlouho, než žák alespoň částečně pochopil a začal sám učivo praktikovat. Toto učivo je obsahem i naší současné reedukace. Na kytkách jsme natrénovali a rozšířili slovní zásobu, spoje podstatných slov s předložkami a s vazbou na pádové otázky. Žáka práce s kartičkami velmi baví a didaktická pomůcka je v reedukaci velmi efektivní. Žák si opětovně rozšiřoval slovní zásobu a automatizoval učivo.

7. 16 Kytička

I tato didaktická pomůcka je zhotovena z laminovaných kartiček a z víček. Na ní si mohou žáci s SPU cvičit rozlišení a určení předložky a předpony.



Obr. 14 – Kytička (foto Ilona Borková, 2016)

Motivace:

Každé slovo má kořen. Je to část slova společná všem příbuzným slovům. Část slova, která je před kořenem, se nazývá předpona. Předpona je část slova, která se píše

dohromady s kořenem. Předložka je samostatné slovo. Předložky vyslovujeme dohromady s následujícím slovem, ale píšeme je zvlášť. Kytičkám na louce někdo otrhal okvětní lístky. Úkolem žáka je najít a přiřadit správné okvětní lístky k předponě či předložce a dotvořit květy.

Cíle reedukace:

- rozlišovat předpony a předložky;
- rozhodnout o slově na kartičce, kdy se jedná o slovo s předponou nebo s předložkou;
- fixovat, upevňovat a procvičovat učivo;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- vytvoř kytičku – doplň okvětní lístky (koncentrace pozornosti);
- rozhodni, zda jde o předponu či předložku (rozvíjení postřehu a paměti);
- dotvoř kytičku kartičkami se správnými slovy nebo slovními spojeními (aplikace gramatických pravidel);
- víčka – předpony bez-, před-, nad-, pod-, od-, do-;
- víčka – předložky nad, před, pod, od, bez, do.

Závěr a reflexe:

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Dle mého mínění je toto učivo také velmi obtížné pro žáky s poruchou. Žák značně chybuje při psaní diktátu, nedodrhuje hranice slov a velmi často spojuje jména s předložkou dohromady. Chlapec nemá plně rozvinuté zrakové a sluchové vnímání a navíc má nedostatečný jazykový cit. Reedukace tohoto učiva také probíhá až do dnešní doby. Neustále se k němu vracíme a procvičujeme, fixujeme, rozšiřujeme slovní zásobu, rozvíjíme zrakové a sluchové vnímání. Nahlas slova a slovní spojení předříkáváme a následně píšeme na mazací tabulku. Žák chybuje stále, i když méně. Je to běh na dlouhou trať.

7. 17 Slon



Obr. 15 – Slon (foto Ilona Borková, 2016)

Tato didaktická pomůcka pro žáky s SPU je vyrobena pro rozvíjení a procvičování prostorové a pravolevé orientace. Hlava slona je vyrobena z papíru s vystřiženým otvorem pro prst žáka místo chobotu. Učitel dává pokyny – nahoru, dolů, vpravo, vlevo, vpravo nahoře, vlevo dole apod. Žák dle pokynů učitele kýve a otáčí prstem (chobotem).

Na procvičení prostorové a pravolevé orientace jsem použila pracovní list (viz Příloha č. 7 a, 7 b). V pracovních listech žák kreslí, vybarvuje a označuje předměty a zvířátka podle diktátu.

7. 18 Rybníček s rybičkami



Obr. 16 – Rybníček (foto Ilona Borková, 2016)

Podle Kumorovitzové a Nováka (1994) jsem vyrobila didaktickou pomůcku, která slouží k reedukaci automatizace sčítání v číselném oboru do 10. Obsahuje laminovanou kartu formátu A4 pro rybník, který je sítí rozdělen na dvě poloviny, deset laminovaných koleček (rybiček) a mazací tabulku pro zápis počtu prvků. Na procvičování spojů jednotlivých čísel jsem vyrobila kartičky s čísly od 0 do 10.

Motivace:

Nácvik vždy komentujeme: v levé části rybníku je 5 rybek, jedna je zvědavá, jak je za sítí, v pravé polovině rybníka, a sít' podplave (přesuneme jedno kolečko, rybičku). Zeptáme se, jak je to v rybníku nyní: jsou v rybníku všechny rybky, ano, žádná z vody nevyskočila, zde jsou 4 a tam je 1. Analogicky pokračujeme. Ale i tahle je zvědavá a plave za tou první, nyní máme 3 zde a tam 2. A tak dále.

Hra s číselnými kartami: hra pro dva a více žáků, všechny karty promícháme a otočíme lícem dolů, žák kartu otočí a vysloví číslovku, která je na ní, a kartu odloží vedle velké hromádky, učitel nebo další žák provede totéž. Hráči postupně odebírají karty a řadí je vedle sebe, dokud některý z nich nevytáhne kartu, která tvoří s další odkrytou kartou spoj čísla 10. Ten, komu se to podaří, musí nahlas vyslovit celý spoj (např. $9 + 1 = 10$) a sebere si karty jako výhru. Vyhrává žák, který získá nejvíce párů karet.

Cíle reedukace:

- zjistit, od kterého čísla má dítě v početních spojih nejistotu;
- nacvičit a procvičit sčítání v číselném oboru do deseti;
- automatizovat početní spoje v číselném oboru 0-10;
- cvičit prostorovou a pravolevou orientaci;
- koncentrovat pozornost.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- nejprve zjistíme, od kterého čísla má dítě v početních spojih nejistotu (projeví se časovou latencí v odpovědi, žák musí rozklad dopočítat);
- postupně provedeme všechny spoje (dle pracovního postupu, který je uveden v motivaci viz výše);
- průběžně zapisujeme spoje do tabulky, žák zrekapituluje všechny spoje;
- zakryjeme pravou nebo levou část zápisu spojů a žák doplní číselně chybějící spoje;

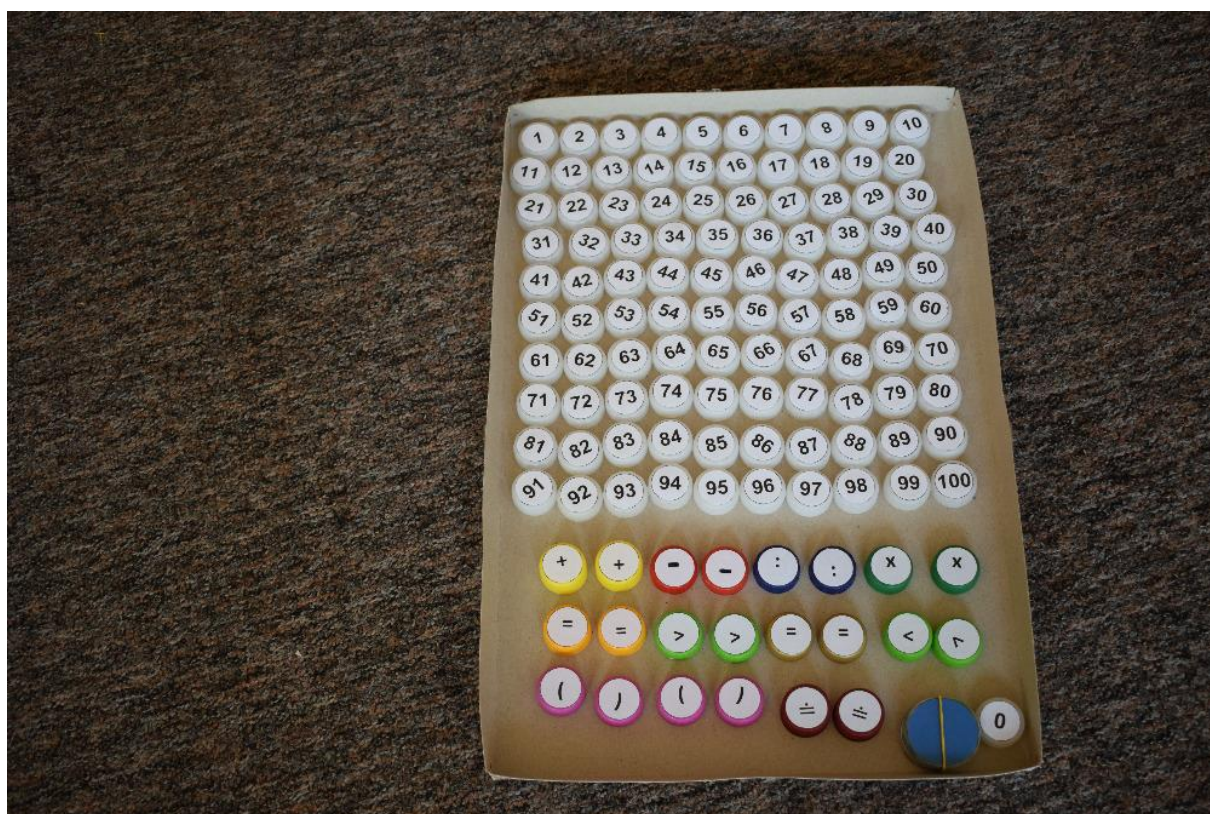
- na procvičování spojů jednotlivých čísel použijeme kartičky s čísly od 0-10;
- například číslo 5 vyjadřuje slovně a skládá z karet jako 5+0, 4+1, 3+2, žák vše slovně komentuje, kombinace procvičujeme namátkově;
- při dalších spojích rozšiřujeme vždy o jednu kartu;
- pro automatizaci spojů použijeme hru s číselnými kartami (viz výše motivace).

Závěr a reflexe:

Pro žáky s SPU s obtížemi v matematice je velmi důležité pro další rozvoj jejich matematických dovedností zvládnout početní spoje čísla do 10. Pokud v nich žák nezíská jistotu a neautomatizuje je, tak se bude v příkladech s přechodem přes desítky vždy vracet k přepočítávání po jedné (Kumorovitzová, Novák, 1994).

Tato didaktická pomůcka se mi velmi osvědčila při reedukaci žáka s SPU (dyskalkulie) na začátku třetí třídy. V počítání do 10 neustále dopočítával a používal prsty. Během jednoho měsíce dokázal početní spoje do 10 zautomatizovat a začali jsme reedukaci početních spojů do 20, v které pokračujeme i v současnosti. Pomůcka se mu velmi líbila, ale nejvíce to povídání o rybičkách, protože je rybář.

7. 19 Číselná řada – číselný obor 0-100



Obr. 17 – Číselná řada (foto Ilona Borková, 2016)

Podle Pokorné (2011) jsem se inspirovala a vyrobila jsem tuto víceúčelovou didaktickou pomůcku. Při vyvozování číselných řad jsem použila alternativní metodu, kterou popisuje ve své knize. Tato metoda se mi velmi líbí, protože je velmi jednoduchá a přitom respektuje pravidla zrakové percepce a umožňuje na jedné pomůcce vysvětlit a nacvičit všechny čtyři základní matematické operace, tedy sčítání, odčítání, násobení a dělení. Já jsem si ji rozšířila ještě o porovnávání čísel, zaokrouhlování a počítání se závorkami. Dále se s ní dá také cvičit čtení čísel a skládání čísel (psaní čísel pomocí víček). Číselné řady jsem však nevytvářela graficky, ale použila jsem víčka z PET lahví, na které jsem nalepila čísla uzavřená do kroužku. Pro zrakovou percepci jsou důležité i mezery mezi kroužky, což rozestupy mezi víčky umožňují. Myslím si, že je pomůcka pro žáky s SPU atraktivní a že se s víčky velmi dobře manipuluje. Didaktická pomůcka je univerzální a dá se použít k rozvoji mnoha matematických dovedností.

Cíle reedukace:

- číselná řada, číselný obor od 0-100;
- nácvik pomocí víček s čísly v kroužku v číselném oboru od 0-100, symboly (+, -, x, :, <, >, =, \doteq);
- rozvíjet představu početní řady a orientace v početních řadách;
- vyvozovat příklady a cvičit matematické operace;
- fixovat, upevňovat a procvičit učivo;
- rozvíjet a vytvářet správné matematické představy;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- osvojení matematických pravidel;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet myšlení a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- nácvik početní operace – sčítání, odčítání, násobení, dělení, dělení se zbytkem, zaokrouhlování, porovnávání čísel;
- pořadí výpočtů a počítání se závorkami;
- vyvozování a nácvik číselných řad (od 10 do 100), rozvíjení a vytváření správných matematických představ;
- vyvozování příkladů s přechodem přes 10;
- vyvozování násobilky – do kroužků dej násobky 5;

- čtení číslic a diktát číslic – skládání čísel (rozvíjení zrakové a sluchové percepce);
- komutativní zákon pro sčítání a násobení (osvojení matematických pravidel).

Závěr a reflexe:

Reedukace s žákem s SPU (dyskalkulie) ve 3. třídě. Upevnění početních spojů do 20. Nejdříve jsme zopakovali doplňování čísel do 10 (např. $7 + 3$, $9 + 1$), učili se orientaci v číselné řadě od 10 do 20 (např. $10 + 4$, $17 - 7$), pak jsme rozkládali přičítané číslo při přechodu přes 10. Při počítání jsme obě početní operace (+, -) střídali. Pracovali jsme denně a žák doma denně pracoval i s matkou, aby si upevnil představu početní řady. Násobilku jsme vyvozovali kroužkováním násobků se současným komentováním jeho práce. Nejdříve násobilku 1, 2, 10, 9, 5, 6, 4, 3, 8 a nakonec násobky 7. Pracovali jsme každý den ve škole. Neustálým opakováním a procvičováním žák postupně matematické dovednosti zautomatizoval.

7. 20 Žabky – násobky čísel 1-10



Obr. 18 a – Žabky (foto Ilona Borková, 2016)



Obr. 18 b – Násobky 8 (foto Ilona Borková, 2016)

Didaktická pomůcka je vytvořena pro žáky s SPU k pamětnému nácvičku a cvičení matematických operací násobení, konkrétně pro násobky čísel 1-10. Je vyrobena z laminovaných barevně rozlišených kartiček (koleček) s násobky 1-10. Manipulaci s kolečky umožňují suché zipy. Každá žabka obsahuje jednu řadu násobků.

Motivace:

V jednom malém rybníčku žilo 10 barevných žabek. Žabky byly velké parádnice a každá měla velkou šňůru perel. Občas se jim však při tom všem skákání šňůry přetrhly, perly se rozsypaly a některé se dokonce zatoulaly. Úkolem žáka je žabce pomoci hledat rozsypané nebo zatoulané perly náhrdelníku a vytvářet nové náhrdelníky, vytvořit příslušnou řadu násobků. Žabka žáčkům pomůže. Žabka skáče po dvou, po třech, po deseti. Budou skákat stejně jako ona.

Cíle reedukace:

- zautomatizovat násobky čísel 1-10;
- naučit se vyjmenovat násobky 0-10 z paměti;
- orientovat se v řadách násobků;
- fixovat, upevňovat a procvičovat učivo;
- rozvíjet a vytvářet správné představy;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh, myšlení a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- pomocí kartiček (nahlas předříkávat) sestavovat příslušné řady násobků (cvičení zrakové a sluchové percepce, rozvíjet a vytvářet správné představy);
- zamíchat jednu řadu koleček a správně sestavit řadu násobků (koncentrace pozornosti);
- nahlas přeříkávat řadu násobků a naučit se ji z paměti (rozvíjet myšlení a paměť);
- zamíchat všechna kolečka s násobky a tvořit jednotlivé řady násobků;
- doplnit do řady násobků chybějící násobek nebo násobky (cvičení postřehu a paměti).

Závěr a reflexe:

Reedukace žákyně s SPU ve 3. třídě. Obtíže s násobením. Tuto didaktickou pomůcku jsem využila na upevnění matematických dovedností. Nejdříve jsme se pomocí kartiček začaly učit z paměti násobky 1, 2, 5, 10, 4, 6, 8 a nakonec 3, 9, 7. Násobky 2, 5 a 10 si osvojila velmi rychle. Násobky 4, 6, 8 a 3 si osvojovala pomaleji, ale nečinily jí žádné potíže. Násobky 9 a 7 fixovala delší dobu a dosud v nich chybuje. Je nutné soustavné opakování a procvičování.

7. 21 Číselné řady



Obr. 19 – Číselné řady (foto Ilona Borková, 2016)

Tato didaktická pomůcka obsahuje 3 x 2 řady barevně odlišených víček s čísly a víčka se symboly početních operací. Jednotlivé barvy značí řady jednotek, desítek a stovek. Můžeme ji využít při reedukaci zaokrouhlování čísel, ve čtení a psaní víceciferných čísel a v porovnávání čísel v číselném oboru 0-100. Pomůcka obsahuje i symboly pro tyto operace. Jednotlivé početní příklady skládáme a počítáme pomocí víček s čísly a symboly.

Cíle reedukace:

- číst a psát víceciferná čísla v číselném oboru 0-1 000;
- orientovat se v jednotlivých řádech čísel – jednotky, desítky, stovky;
- zaokrouhlovat čísla na desítky, stovky;
- porovnávat čísla v číselném oboru 0-1000;
- rozvíjet a vytvářet správné matematické představy;
- rozvíjet schopnosti „umění vidět“;
- rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;
- rozvíjet jemnou motoriku, prostorovou a pravolevou orientaci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh, myšlení a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- víčka s čísly umístíme na lavici pod sebe do jednotlivých řad dle barvy a oddělíme je mezerou (první řada označuje jednotky, druhá řada desítky, třetí řada stovky), jednotlivé řady označíme čísly 1, 10 a 100, aby žáci zrakem snadno řady postřežovali (upevnění zrakové percepcce);
- pokud si je žák bude sám rovnat na lavici, může upevňovat a procvičovat pravolevou orientaci a koncentrovat pozornost, jedna část víček se umístí vlevo a druhá část víček se umístí vpravo na ploše pracovní desky, pravolevou orientaci může procvičovat i při skládání příkladů – číslo 123 dej vlevo a číslo 125 dej vpravo (cvičení prostorové a pravolevé orientace);
- nácvik čtení a psaní víceciferných čísel – učitel diktuje číslo (rozvíjení sluchové percepcce) a žák ho skládá pomocí barevných víček (rozvíjení zrakové percepcce) jednotlivých řádů (např. 123: 3 žluté víčko, 2 modré víčko a 1 červené víčko) a následně číslo znovu přečte; učitel složí na lavici číslo (např. 556) a žák ho přečte;

- nácvik zaokrouhlování čísel – učitel diktuje číslo (např. 159) a žák ho skládá z víček dle příslušných řádů, vybere z nabídky symbol zaokrouhlování, číslo zaokrouhlí a obdobným způsobem složí na lavici;
- nácvik porovnávání čísel – učitel diktuje dvě čísla v číselném oboru 1-1 000 (rozvíjení sluchové percepce), žák jedno číslo složí pomocí barevných víček vlevo a druhé číslo vpravo na lavici nebo naopak, dle pokynů učitele (cvičení pravolevé orientace), čísla porovná, vybere a doplní příslušný symbol.

Závěr a reflexe:

Žákyně s SPU. Žákyně měla obtíže v čtení a psaní víceciferných čísel, v porovnávání čísel a nejistě se orientovala v jednotlivých řádech čísel, a tudíž často chybovala při zaokrouhlování čísel. Reedukaci jsme začaly čtením a psaním víceciferných čísel pomocí víček s čísly. Když pochopila princip této didaktické pomůcky, tak velmi zrychlila práci a přestala chybovat. Při procvičování skládání a čtení čísel jsme zároveň i čísla porovnávaly. Díky zrakové opoře v barevnosti a počtu víček velmi rychle upevnila i tuto matematickou dovednost. Reedukace zaokrouhlování čísel nám trvala podstatně déle. Pracovaly jsme intenzivně každý druhý den. Dívka pracovala denně doma s matkou, která si na moje doporučení zhotovila stejnou didaktickou pomůcku pro domácí cvičení. Žákyni práce s víčky velmi bavila a byla velmi šťastná, že nemusí psát příklady perem na papír.

7. 22 Kimova hra



Obr. 20 – Kimova hra (foto Ilona Borková, 2016)

Dle Krejčové (2014) jsem vyrobila tuto didaktickou hru pro žáky s SPU na rozvoj zrakové percepce, prostorové a pravolevé orientace, rozvíjení postřehu a paměti. Didaktická pomůcka obsahuje dvě sady barevných víček, dvě sady víček s příklady, dvě sady laminovaných stíratelných tabulek.

Motivace:

Kimova hra neboli „kimovka“ je velmi oblíbená a hraje se v různých obměnách a variacích. Hraje se tak, že určitý počet barev nebo čísel se žákovi ukáže po určenou dobu. Žák se pokusí zapamatovat si za určitou dobu (určenou učitelem) co nejvíce barev, čísel nebo jejich kombinace. Následně předlohu zakryjeme a žák musí na mazací tabulku napsat nebo sestavit to, co si zapamatoval.

Cíle při reedukaci:

- rozvíjet zrakovou percepci a postřeh;
- rozvíjet představivost a paměť;
- rozvíjet prostorovou a pravolevou orientaci;
- procvičovat barvy a čísla;
- zapamatovat si za daný časový úsek co nejvíce barev a čísel nebo jejich kombinací;
- přepnout pozornost na jinou další činnost a odpoutat se tak od předchozí práce;
- koncentrovat pozornost.

Metody a náměty činností při reedukaci:

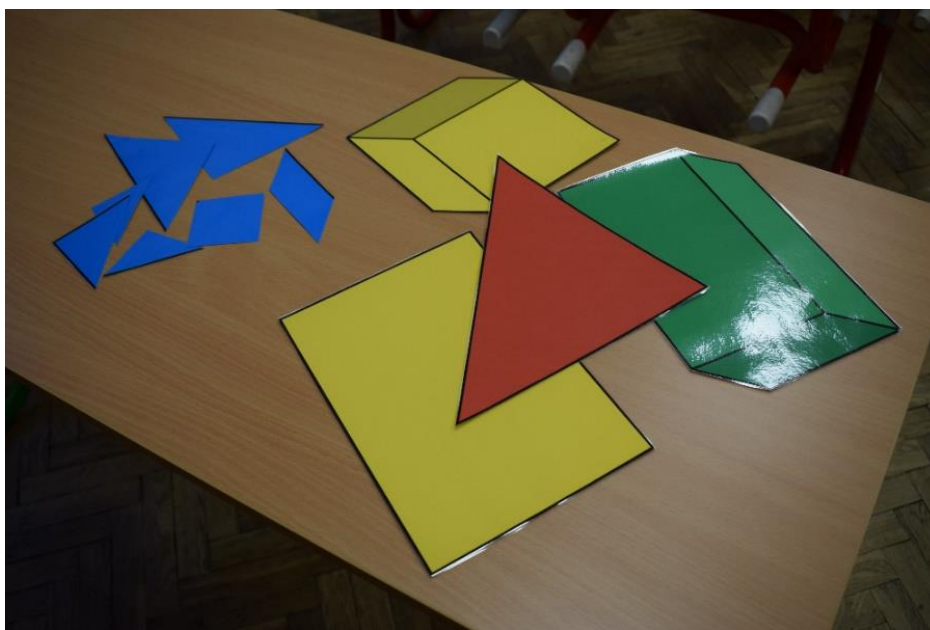
- žák se po stanovenou dobu (koncentrace pozornosti) dívá na schéma čísel nebo barevných koleček (víček), které učitel názorně prezentuje na tabulce (rozvíjení zrakové percepce a postřehu);
- úkolem je zapamatovat si (rozvíjení představivosti a paměti) co nejvíce předložených čísel a barev (popř. jejich kombinace) a po vypršení časového limitu je napsat nebo složit na stíratelnou tabulku (rozvíjení prostorové a pravolevé orientace);
- kontrola správnosti probíhá opětovným ukázáním schématu;
- počítá se počet správně uvedených čísel, jejich pořadí (seskupení) nehraje roli;
- počítá se počet správně uvedených barev v řadě;

- časovou dotaci, rozsah souboru (např. vytvořila jsem tabulky o třech, pěti, šesti a osmi polích) a charakter čísel volíme s ohledem na věk žáků, jejich individuální schopnosti a možnosti, na osvojený číselný obor.

Závěr a reflexe:

Žák ve 3. třídě s podezřením na SPU. Žák je sledován v PPP i pro ztížené vzdělávací podmínky. Kimovu hru hraji velmi často s žáky s SPU při reedukaci, když přecházíme např. na jinou početní operaci nebo když je potřeba si chvilku odpočinout. Tato didaktická hra je vhodná k rozvíjení zrakového vnímání, na rozvíjení postřehu a paměti, ke zklidnění žáků a jejich soustředění na další činnost, na procvičování a fixování čísel a barev. Mohou ji hrát žáci všech věkových kategorií. Obtížnost můžeme regulovat časovým limitem, počtem polí v tabulce nebo charakterem čísel. Tato hra je mezi žáky velmi oblíbená, protože všichni bez rozdílu mají rádi hádanky a záhady. I tento žák ji velmi rád hraje. Už se velmi zdokonalil a pomocí této hry zažívá opakovaně úspěch.

7. 23 Geometrické skládanky a Tangram



Obr. 21 – Geometrické skládanky, Tangram (foto Ilona Borková, 2016)

Dle Krejčové (2014) jsem vyrobila didaktickou pomůcku ve formě geometrické skládanky a Tangramu pro rozvíjení paměti, představivosti a tvořivosti žáků s SPU. Tangram (7 dílků) je nejrozšířenější mechanický hlavolam. Žáci pomůckou rozvíjí i jemnou motoriku, prostorovou a pravolevou orientaci. Skládanka obsahuje dílky

geometrických útvarů (např. čtverec, obdélník, trojúhelník, krychle, kvádr). Při této manipulativní činnosti musí žáci maximálně koncentrovat pozornost.

Geometrické skládanky jsou vhodné k nácviku schopnosti zrakové analýzy a syntézy. Zpočátku žáci používají ty nejjednodušší útvary, pak skládají s použitím předlohy, s krátkou expozicí předlohy a nakonec bez předlohy. Je důležité nechávat děti skládat i podle jejich vlastní fantazie (např. Tangram) (Jucovičová, Žáčková, 2007).

Motivace:

Učitel se ptá žáka, zda zná nějaké geometrické útvary, zda nějaké vidí kolem sebe ve třídě, na ulici, v přírodě apod.

Cíle reedukace:

- fixovat a upevňovat geometrické tvary a tělesa;
- rozvíjet představivost a tvořivost;
- rozvíjet zrakovou percepci;
- rozvíjet jemnou motoriku,
- rozvíjet prostorovou a pravolevou orientaci;
- koncentrovat pozornost;
- rozvíjet postřeh a paměť.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- žáci sestavují geometrickou skládanku a Tangram z jednotlivých dílků;
- žáci skládají dle návodu (rozvíjení zrakové percepcie), bez návodu (rozvíjení představivosti a tvořivosti) nebo s krátkou ukázkou (rozvíjení postřehu a paměti);
- žáci mohou jednotlivé části vkládat do průhledné fólie, kde se jim útvar zobrazí z obou stran.

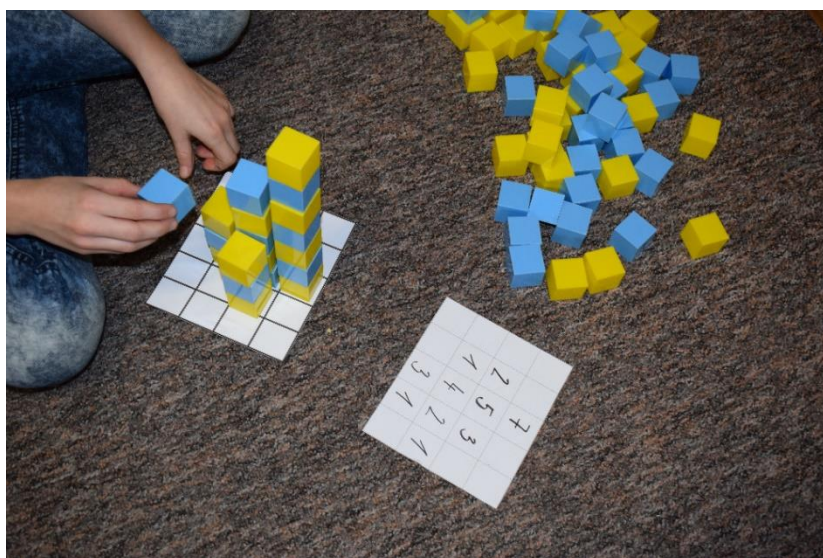
Závěr a reflexe:

Moji žáci s SPU tuto didaktickou pomůcku často při reedukaci vyžadují. Líbí se jim, protože je tvořena velkými barevnými útvary. Všichni žáci bez rozdílu mají rádi tajemství. Jsou velmi zvědaví, co se skrývá pod tou hromádkou rozstříhaných kartiček. Mají velkou radost, když se jim útvar podaří rychle a bez chyby sestavit a ukáže se před nimi ve své kráse. A ještě větší radost mají, když se jim podaří skládanku složit bez

návodu. Z Tangramu mohou žáci dle své vlastní fantazie a představivosti sestavit desítky tvarů, které něco představují.

7. 24 Stavby z kostek

Tato didaktická pomůcka obsahuje kostky ze stavebnice, tabulky pro skládání objektu a mapy (půdorys) pro zápis spotřeby krychlí na stavbu.



Obr. 22 – Stavby z kostek. (foto Ilona Borková, 2016)

Cíle reedukace:

- vytvořit stavbu podle mapy a podle stavby vytvořit mapu;
- rozvíjet tvořivost a představivost;
- rozvíjet prostorovou a pravolevou orientaci;
- koncentrovat pozornost.

Metody a náměty činností při reedukaci:

- postav stavbu z krychlí dle mapy (půdorysu) a vypočítej jejich spotřebu na stavbě (rozvoj prostorové a pravolevé orientace, rozvoj myšlení a paměti, cvičení jemné motoriky, koncentrace pozornosti);
- zapiš čísla do čtverečků tabulky podle stavby a vypočítej počet krychlí na stavbu (rozvoj pravolevé a prostorové orientace, rozvoj myšlení a paměti, cvičení jemné motoriky).

Závěr a reflexe:

Žákyně s SPU s dílčím oslabením matematických předpokladů. Úkolem žákyně bylo zakreslit do půdorysu počty krychlí postaveného objektu a spočítat jejich spotřebu na tuto stavbu. Poté dostala za úkol stavbu postavit podle půdorysu a vypočítat spotřebu krychlí. Myslím si, že je to skvělá pomůcka na rozvíjení tvořivosti a představivosti. Dívka si procvičila i prostorovou a pravolevou orientaci. Spočítat krychle na stavbu pro ni nebyl žádný problém. Stavění kostek se jí moc líbilo.

8 Celkové shrnutí a doporučení pro praxi

Didaktické pomůcky, které jsem vyrobila a prakticky ověřila ve výzkumné části práce, mají materiální charakter. Tyto předměty byly vyrobeny z různých materiálů. Jejich hlavním cílem je napomáhat žákům k snadnějšímu pochopení učiva a usnadňovat jim výuku ve škole. Prvotně jsou určeny pro žáky s SPU k reedukaci jejich obtíží, ale mohou se také využívat při běžné výuce žáků na 1. stupni ZŠ.

Na procvičení a upevnění učiva jsem v praktické části použila pracovní listy. Pracovní list je tištěný výukový materiál. Není cíleně vytvořen pro získávání vědomostí, ale je určen především pro upevňování, procvičování a kontrolu již známého učiva. Můžeme ho však použít i jako motivaci k osvojování učiva nového.

Při realizaci praktické i teoretické části diplomové práce jsem si rozšířila své dosavadní poznatky a vědomosti týkající se problematiky žáků s SPU. Potvrdilo se mi, že specifickými poruchami učení jsou více postiženi chlapci, poruchy učení nejsou způsobeny nižšími intelektovými schopnostmi, dyslexie mívá většinou přidruženou specifickou poruchu dysortografii či dysgrafii (častá je i kombinace všech tří poruch), k poruchám učení se velmi často přidružují poruchy zrakového a sluchového vnímání a lehčí porucha pozornosti, dyskalkulie je velmi vzácně diagnostikována a obtíže v matematice mají spíše souvislost s SPU a s nižší inteligencí, poruchami učení mohou trpět i žáci mimořádně nadaní. Během svého výzkumu jsem získala celou řadu dalších informací a zkušeností. Velmi pozitivně se mi osvědčilo použití vytvořených didaktických pomůcek do hodin reedukace. Žáci na ně reagovali s naprostým nadšením a práce jim šla od ruky. Škola hrou je prostě nejlepší škola.

Během uplynulých let jsem se setkala s mnoha názory veřejnosti, učitelů a odborníků na tuto problematiku a s rozdílnými přístupy k ní. Díky vlastní zkušenosti vím, že je spousta lidí, rodičů, ale i učitelů, kteří si myslí, že SPU jsou naprostý výmysl, zaměňují je za hloupost, lenost a neschopnost žáků a jejich rodičů. Já však stoprocentně vím, a vděčím za to i svému synovi a vlastnímu pozorování, že nemají pravdu.

Základem úspěchu reedukace je pracovat s žáky s SPU individuálně, v rámci jejich schopností a možností, s ohledem na jejich věk a mentální vyzrállost, respektovat jejich pomalejší tempo, poskytovat jim prodloužený čas na vypracování úkolů, využívat široké škály didaktických pomůcek a pracovních listů, k výuce využívat výukové programy na PC, specifické chyby vyplývající z jejich poruch nezahrnovat do klasifikace, dát žákům možnost vědomosti ověřovat ústně, cenit si jejich zvýšeného úsilí a snahy, pracovat s nimi denně a intenzivně, pracovat často a krátce, strukturovat jim učivo, povzbuzovat je a chválit i za drobné pokroky, pozitivně je motivovat, umožnit žákům zažít úspěch a to opakovaně, vcítit se do jejich problémů a především jim dát najevo svůj zájem a účast.

Závěr

Záměrem mé výzkumné práce bylo vytvořit soubor didaktických pomůcek pro přímou práci s žáky s SPU. Cílem praktické části bylo použít v praxi soubor didaktických pomůcek, které jsem sama vytvořila, prakticky je vyzkoušet, ověřit jejich funkčnost a využitelnost v hodinách reedukace a při přímé práci s žáky s SPU. Dalším mým úkolem bylo vyzkoušet a ověřit využití pracovních listů při reedukaci těchto žáků, pracovat s žáky individuálně v hodinách reedukace nebo při reedukačních chvilkách během dopoledního vyučování.

V teoretické části byla mým hlavním cílem analýza odborné literatury, prohloubení dosavadních znalostí a vědomostí, získání nových informací, které se dotýkají problematiky edukace a reedukace žáků se specifickými poruchami učení na základní škole. Dle mého názoru by mělo být samozřejmostí, že se učitel prvního stupně bez problémů v této problematice orientuje, zná ji perfektně teoreticky, ale i prakticky, neustále se sebevzdělává a hledá nejnovější informace.

Volba vhodných metod a didaktických pomůcek se mi při reedukaci osvědčila. Využité metody a pomůcky našly i široké uplatnění při běžné výuce. Žákům se pomůcky velmi líbily. Na reedukace docházeli bez přemlouvání a s chutí. Žáci dosahovali výborných výsledků v krátkém čase. Jak mi sami žáci říkali: „Konečně jsme to pochopili.“ To se samozřejmě pozitivně odráželo i na jejich sebevědomí, sebehodnocení a sebeúctě. Pomůcky pro ně byly velmi atraktivní nejen vzhledem, ale i barevností a pestrostí materiálů. Mým cílem také bylo, aby se žákům s didaktickými pomůckami dobře pracovalo a manipulovalo a aby měly správnou velikost pro dětské prsty a dlaně. Didaktických pomůcek je na trhu velmi omezené množství, proto jsem vyrobila pomůcky „dětem šité na míru“, které lze využít individuálně, při konkrétních obtížích u konkrétních žáků. Dle mých vlastních zkušeností, se také velmi často řeší finanční dostupnost didaktických pomůcek. Jsou velice drahé, učitelé a ani rodiče na ně nemají peníze. Na jejich výrobu jsem proto použila víčka od PET lahví, a tím i recyklovala plastový odpad. Víčka mi pomáhali sbírat i žáci.

V současné uspěchané době by měl být učitel empatický a snažit se žákům s SPU porozumět, maximálně je podporovat a rozvíjet, a co je nejdůležitější, měl by je pozitivně motivovat k učení a k práci. Osobně si myslím, že povolání učitele není povolání, ale

poslání. A ten, kdo se s tím nechce ztotožnit, tak by neměl být učitelem, a zvláště ne učitelem na prvním stupni základní školy. Mým největším přáním je, aby všechny děti bez rozdílu přicházely každé ráno do školy s úsměvem na rtech.

Seznam obrázků

- Obr. 1 a – Písmena.
- Obr. 1 b – Abeceda.
- Obr. 2 – Stromy.
- Obr. 3 – Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek.
- Obr. 4 – Začarované věty.
- Obr. 5 – Tvrdé a měkké kostky.
- Obr. 6 – Krychličky.
- Obr. 7 – Synonyma.
- Obr. 8 – Opozita.
- Obr. 9 a – Vlášek.
- Obr. 9 b – Vyjmenovaná slova – kartičky.
- Obr. 10 a – Domeček.
- Obr. 10 b – Slovní druhy.
- Obr. 11 – Lodičky.
- Obr. 12 a – Pádové otázky.
- Obr. 12 b – Kufr.
- Obr. 13 – Kytka.
- Obr. 14 – Kytička.
- Obr. 15 – Slon.
- Obr. 16 – Rybníček s rybičkami.
- Obr. 17 – Číselná řada.
- Obr. 18 a – Žabky.
- Obr. 18 b – Násobky 8.
- Obr. 19 – Číselné řady.
- Obr. 20 – Kimova hra.
- Obr. 21 – Geometrické skládanky, Tangram.
- Obr. 22 – Stavby z kostek.

Literatura

1. BALŠÍKOVÁ, O., DAN, J. *Náprava čtení a psaní*. Praha: SPN, n. p., 1991. ISBN 80-04-25079-3.
2. BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení II, Reeducace specifických poruch učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3822-5.
3. BARTOŇOVÁ, M. *Specifické poruchy učení*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-232-1.
4. BENDO VÁ, P. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-422-9.
5. EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení.: Čtení slov se shluky souhlásek 3*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-245-4.
6. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
7. HNÍK, O., KALÁBOVÁ, N. *Hry v českém jazyce – SPU*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2014. ISBN 978-80-7496-084-0.
8. JANIŠ, K. *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2006. ISBN 80-7248-352-8.
9. JOŠT, J. *Oční pohyby, čtení a dyslexie*. Praha: Fortuna, 2009. ISBN 978-80-7373-055-0.
10. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Metody reeducace specifických poruch učení: Smyslové vnímání*. Praha: D + H, 2007. ISBN 978-80-903869-9-0.
11. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Metody reeducace specifických poruch učení: Dysgrafie*. Praha: D + H, 2009. ISBN 978-80-903579-9-0.
12. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Metody reeducace specifických poruch učení: Dyslexie*. Praha: D + H, 2011. ISBN 978-80-903579-7-6.
13. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Metody reeducace specifických poruch učení: Dysortografie*. Praha: D + H, 2012. ISBN 978-80-87295-10-6.
14. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Reeducace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, s.r.o., 2014. ISBN 978-80-262-0645-3.
15. KREJČOVÁ, E. *Hry a matematika na 1. stupni základní školy*. Praha: SPN, a.s., 2014. ISBN 978-80-7235-548-8.

16. KUBICKÁ, E. *Metody práce při úpravě poruch učení u dětí druhého ročníku základní školy*. Ostrava: GRAFIE, spol. s r.o., 1994.
17. KUCHAROVÁ, J. *Příklady pro samostatnou práci žáků při odstraňování vývojových poruch učení ve 3. ročníku*. Ostrava: GRAFIE, spol. s r.o., 1997.
18. KUMOROVITZOVÁ, M., NOVÁK, J. *Nauč mě počítat. Metodika korekce vývojových dyskalkulií*. Litomyšl: AUGUSTA, s.r.o., 1994. ISBN 80-901806-1-2.
19. MATĚJČEK, Z. *Vývojové poruchy čtení*. Praha: SPN, n. p. 1974. ISBN 14-542-74.
20. MATĚJČEK, Z. *Dyslexie*. Praha: SPN, n. p., 1988. ISBN 14-319-88.
21. MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.
22. MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2016. ISBN 978-80-7311-166-3.
23. NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, n. p., 1997. ISBN 80-85937-60-3.
24. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
25. POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, s.r.o., 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.
26. POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Praha: Portál, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7367-931-6.
27. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
28. SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN, n. p., 1980. ISBN 14-072-86.
29. TŘESOHLAVÁ, Zdeňka a kolektiv. *Lehká mozková dysfunkce v dětském věku*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, n. p., 1986. ISBN 08-047-86.
30. ZELINKOVÁ, O. *Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek: Cvičení pro dyslektiky I*. Praha: Nakl. DYS, 1996. ISBN 80-902065-1-4.
31. ZELINKOVÁ, O. *Cvičení pravo-levé orientace: Cvičení pro dyslektiky VI*. Praha: Nakl. DYS, 1996. ISBN 80-902065-22.
32. ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Praha: Portál, s.r.o., 2008. ISBN 978-80-7367-321-5.
33. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.

34. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, s.r.o., 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

Internetové zdroje

1. ÚZIS ČR. *MKN-10 aktualizovaná druhá verze k 1. 4. 2014* [online]. [cit. 2017-01-06]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/zpravy/aktualizace-mkn-10-platnosti-od-1-ledna-2013>
2. ZŠ A MŠ LOUČANY. *EU peníze do škol* [online]. [cit. 2017-01-16]. Dostupné z: <http://eu.skola-loucany.cz/data/materialy/188.pdf>
3. PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA V NOVÉM JIČÍNĚ [online]. [cit. 2017-01-16]. Dostupné z: http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Specificke_poruchy_uceni.aspx

Seznam příloh

Příloha č. 1 a – Vymýšlej slova dle značek.

Příloha č. 1 b – Čti slova nahlas a podtrhávej dlouhé samohlásky.

Příloha č. 1 c – Doplň a-á, e-é, i-í, u-ú-ů, o-ó.

Příloha č. 2 – Za větu napiš, kolik má slov. Čarou odděl jednotlivá slova ve větě.

Příloha č. 3 a – Doplň slova.

Příloha č. 3 b – Doplň (vyber).

Příloha č. 4 – Karty pro výstavbu příběhu.

Příloha č. 5 – Co se dozvíš v encyklopedii o zvířatech?

Příloha č. 6 – Určuj slovní druhy.

Příloha č. 7 a – Nakresli dle diktátu.

Příloha č. 7 b – Vybarvi a označ.

Přílohy

Příloha č. 1 a – Vymýšlej slova dle značek.

Vymýšlej slova dle značek. Čárka znamená dlouhou slabiku.
Tečka znamená krátkou slabiku.
(Zadávat maximálně 5 slov.)

--	- - -	..
..	- . -	- .
..	. . -	- . .
- -
..	. - -	. . -
..	. - -	. . .
.. -
..	- . .	- .
- .	-
- .	- - -	. -
- -	- . -	. -
- -
..	- -

Příloha 61

(Kubická, 1994, s. 49)

Příloha č. 1 b – Čti slova nahlas a podtrhávej dlouhé samohlásky.

DOPLŇ a - á, e - é, i - í, u - ú - ů, o - ó:

M...minka zav...rá dv...ře. R...že kr...sně v...ní.

Děti se těš... na l...to. Jen...ček a Mař...nka d...šli

k pern...kov... ch...loupce. Nad l...sem lét... pt...k.

Na st...le stoj... v...za s květin...mi. Ř...dič ř...dí

autob...s. Prod...vač v...ží ban...ny. V zelen... tr...vě

sv...tí žlut... pamp...lišky.

(Zelinková, 1996, s. 45)

Příloha č. 1 c – Doplně a – á, e – é, i – í, u – ú – ů, o – ó.

3

ČTI SLOVA NAHLAS A PODTRHÁVEJ DLOUHÉ SAMOHLÁSKY.
VYBER PĚT SLOV A UTVOŘ S NIMI VĚTY.

ráno - máme - víte - šije - nedá - vítr - loví - žito

pátek - víme - práce - stačí - volá - slyší - třída

krávy - rukáv - točí - hádá - říká - snídá - dýchá

houká - couvá - mňouká - dlouhý - loudá - house - dává

zábava - kolébka - koření - střídají - kočičí - zamotá

kořínek - hřebíček - mlékárna - příprava - sázejí - růžový

zahradka - králíci - povídají - papírnictví - zaměstnání

marmeláda - krokodýl - žirafa - Budulínek - čokoláda

(Zelinková, 1996, s. 3)

Příloha č. 2 – Za větu napiš, kolik má slov. Čarou odděl jednotlivá slova ve větě.



Základní škola a Mateřská škola Loučany
Hrátky s písmeny, slovy a větami
III2 – 4 – 01 Rozsekej věty

Za větu napiš, kolik má slov:

1. Pepa jede autem. _____
2. Pes je v boudě. _____
3. Věra spí. _____
4. V sobotu pojedeme na výlet. _____
5. Zítra mám osmé narozeniny. _____
6. Koupili jsme si nové auto. _____
7. Mám chřipku. _____
8. V zahradě na hrušce sedí kos. _____
9. Chtěl bych nové kolo. _____
10. Rád si čtu. _____

Čarou odděl jednotlivá slova ve větě, za větu napiš, kolik obsahuje slov a připoj obrázek, který se vyskytuje ve větě:

1. Maminkavaří. _____
2. Tatínek spravuje auto. _____
3. Dneska venku prší. _____
4. Nastole stojí váza. _____
5. Auto jede po silnici. _____
6. Kočka sedí na štěřeši. _____
7. Nesmím jít v posteli. _____
8. Mám maláku řátka. _____
9. Naveče říbude kuře. _____
10. Peparád hraje fotbal. _____



(ZŠ a MŠ Loučany, 2016)

Doplň:

58

di - dí	ti - tí	ni - ní
dy - dý	ty - tý	ny - ný
u—ce	—den	s—daně
le—	na—rá	sta—
—chat	š—pe	—tě
—vka	—gr	de—k
—ka	—čka	kráp—k
scho—	O—k	kašta—
jaho—	prs—nek	va—
kla—vo	pos—lka	va—čka
sr—čko	mo—l	kouzel—k
ho—na	u—ká	záclo—
na—lka	ře—zek	paře—ště
—chla	kro—	koře—
—vák	no—sek	h—zdo
u—vený	z—cha	—zko
kroko—l	o—pka	To—k

(Balšíková, Dan, 1991, s. 58)

di-ti-ni — dy-ty-ny

57

sed-	vrát-l	t-den
čtyř-	jahod-	neht-
d-vka	sn-h	děln-k
nen-	hod-ny	t-chý
d-chat	post-lka	d-ka
kn-žka	n-žina	ut-rá
mot-l	d-ně	ryt-ř
tet-čka	most-	mot-ka
nád-vka	st-n	d-voký
záhon-	von-	Mart-n
d-lo	t-čka	n-zký
čist-m	d-lna	dud-
d-mka	n-zký	ohn-ček
n-c	t-síc	n-tě
hn-zdo	obd-v	had-ce
t-ha	hmožd-ř	děd-na
not-	drát-	t-kadlo
kost-m	d-ktát	výt-sk

(Balšíková, Dan, 1991, s. 57)

Příloha č. 4 – Karty pro výstavbu příběhu.

Vzděláváme děti se specifickými poruchami učení na 1. st. ZŠ II.		Výstavba příběhu
KOTVA	SOUOSTROVÍ	I KDYŽ
OSTRŮVEK	CHYSTAT SE NA CESTU	NEZNÁ MOŘE
PŘÍSTAV	ZNÁ MOŘE	PŘÍLIŠ

(Hník, Kalábová, 2014, s. 27)

Příloha č. 5 – Co se dozvíš v encyklopedii o zvířatech?

Co se dozvíš v encyklopedii o zvířatech?

- Přečti si zajímavosti o zvířatech a napiš za každý článek, ke kterému ročnímu období patří.

Mají skutečně medvědi rádi med?

Téměř všichni medvědi milují med. Obzvláště mlsný je medvěd malajský. Medvědi se živí vlastně vším. Hledají nejrůznější druhy malých živočichů, například hlodavce a ještěrky. Zbožňují bobule, někdy mají čenich zbarvený do modra šťávou z borůvek. Když mají chuť na med, přepadávají hnízda divokých včel. Vyhrabou je drápy a lžou med. Když je zapotřebí, dobývají se i do kmenu stromu, aby se dostali k včelímu hnízdu.

Proč spí některá zvířata zimním spánkem?

Zimní spánek je hluboký a trvá skoro celou zimu. Některá zvířata spí zimním spánkem, aby přežila dobu, kdy je chladno a málo potravy. Zimní spánek začíná, když se krátí dny, klesá teplota a je méně potravy. Před zimou zvířata hodně žerou a tloustnou. Tuk jim umožňuje přežít zimní spánek bez potravy. Některé druhy hmyzu se skrývají ve skrýši. Plži se zavírají v ulitách. Hadi, ještěrky, žáby a mloci se zahrabávají do země nebo do bahna. Stejně tak přezimují mnozí savci, například medvědi, ježci, svišti i netopýři.

Kdo vychovává mládě kukačky?

Kukačky jsou ptáci příživníci. Snášejí vejce do hnízd jiných ptáků. Vyhlídnou si hnízda malých pěvců, kam už samička pěvce snesla jedno nebo více vajíček. Když rodiče odletí, kukačka přidá do hnízda jedno své vajíčko. Ptáci pak sedí na vejci kukačky, jako by bylo jejich. Mladá kukačka hned po vylhnutí vyhodí z hnízda vajíčka nebo mláďata svých hostitelů. Kukaččí mládě roste rychle a brzy je větší než nevlastní rodiče. I když už nemůže zůstat v hnízdě, pěvci ho přesto dál krmí.

Slova k procvičení: obzvláště – tloustnou – skrývají se – ve skrýši – v hnízdě – nevlastní

Příloha č. 6 – Určuj slovní druhy.

- Cvičení - urči slovní druhy, označ číslovkou.

¹ Libor dostal ⁵ nové lyže. ² Tento rok ¹ rychle uplynul. Naše chata je blízko mlýna. Hanička se těší do školy. Dnes jsme byli v kině. Často se používá lýko z vrby. Babička dostala k svátku velikou kytici. Na dvorku se ozývá mňau, haf. Petr má tři krásné knihy o zvířatech. Hurá!

Podstatná jména

jsou názvy **osob** (chlapec, tatínek, pekař)
zvířat (pes, kůň, tygr, slon)
věcí (kniha, okno, stůl)
vlastností (pracovitost, chytrost)
dějů (malování, čtení)



Můžeme na ně ukázat ukazovacími zájmeny **ten, ta, to** v čísle jednotném a **tí, ty, ta** v čísle množném.

- Napište názvy osob doma.

- Napište názvy věcí a dějů.

Rod podstatných jmen určíme pomocí ukazovacího zájmena, které určuje jednu osobu, jedno zvíře, jednu věc (ten stůl, ta kočka, to kolo).

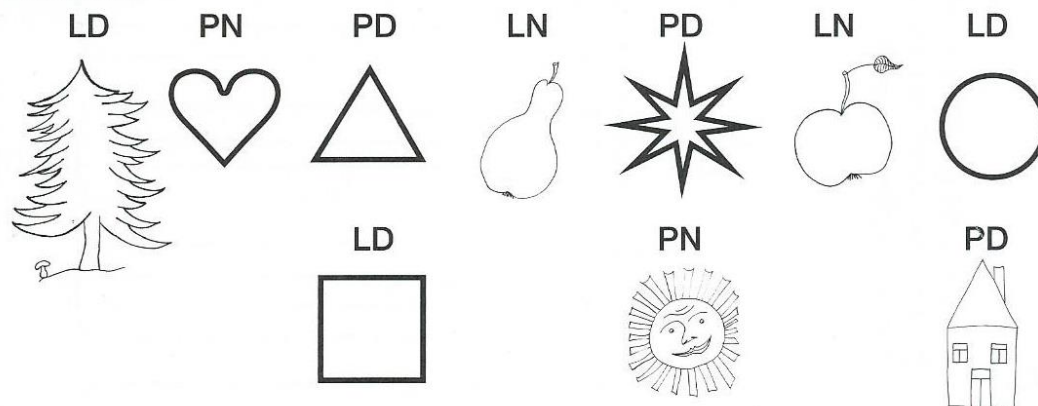
- Úkol: Zařaď do sloupečků podstatná jména podle rodu.

Doktoři, slon, tabule, tužky, sešit, pravítka, papír, váza, auta, batole, otec, dítě, matka, okno, stoly, obraz.

ten	ta	to
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Příloha č. 7 a – Nakresli dle diktátu.

Nakresli:

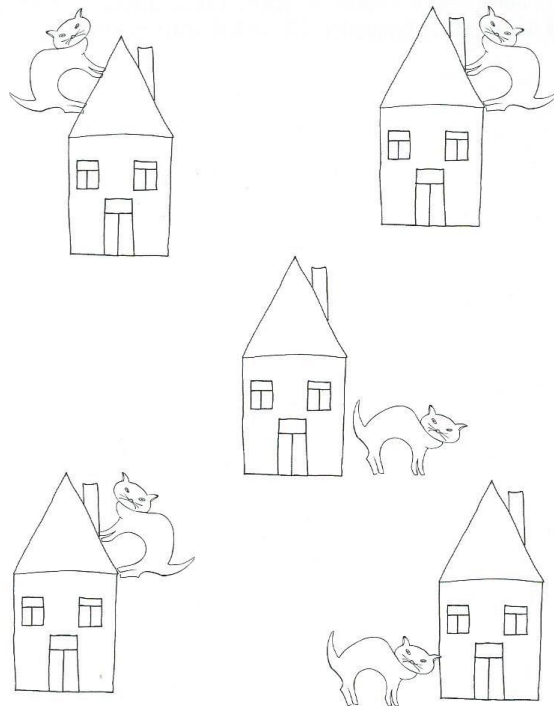


Příloha č. 7 b – Vybarvi a označ.

1. Označ, kde sedí veverka. LN, LD, PN, PD
2. Vybarvi.



1. Označ, kde sedí kočka. LN, LD, PN, PD
2. Vybarvi.



(Zelinková, 1996, s. 9)