



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Bakalářská práce

Specifické poruchy učení se zaměřením na dyslexii a dysgrafii

Vypracovala: Ivana Švejdová
Vedoucí práce: PhDr. Milena Nosková, Ph. D.

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce PhDr. Mileně Noskové, Ph.D. za obětavý přístup, cenné připomínky, rady a metodické vedení práce.

Děkuji Tomášovi, Blance, Jiřímu, Ondřejovi a Heleně Š.

Abstrakt

Bakalářská práce se věnuje specifickým poruchám učení, s bližším náhledem do problematiky dyslexie a dysgrafie. Teoretická část se zabývá nejprve problematikou specifických poruch učení obecně, popisuje jejich jednotlivé druhy a jednoduchý popis. Dyslexii a dysgrafii jsou věnovány ve dvě speciální kapitoly, kde je nastíněna kromě jiného i historie, výskyt, úrovně nebo příčiny těchto poruch. V praktické části je uveden záznam rozhovoru se speciálním pedagogem; dále pak analýza vybraných žáků 2. stupně ZŠ a samostatná kapitola je věnována rozboru odborné dokumentace.

Abstract

This bachelor thesis is focused on the specific learning disorders with particularised view into dyslexia and dysgraphia. A theoretical part deals with problems of specific learning disorders in general, describes each type of these illnesses and their basic symptoms. There are two special chapters about dyslexia and dysgraphia. In these chapters is also some information about the history, occurrence, levels or causation. In the interpretative part is a record of a conversation with a special educator, followed by analysis of chosen pupils older than 12 years. The last section of the interpretative part deals with an analysis of these special documents.

Klíčová slova:

specifické poruchy učení – dyslexie – dysgrafie – náprava řeči – reedukace –
základní škola – žák

Key words:

specific learning disorders – dyslexia – dysgraphia – reparation of speech – re-
education – basic school – pupil

Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ.....	9
1.1 SPU – klasifikace a definice.....	9
1.1.1 Klasifikace specifických poruch učení	9
1.2 Etiologie specifických poruch učení.....	10
1.3 Jak poznat, že dítě trpí některou ze specifických poruch učení, co s tím dělat, příčiny vzniku SPU	11
1.4 Rozdílnosti v přístupu k SPU na jednotlivých stupních ZŠ.....	12
1.4.1 Odlišná práce se žáky na 1. a 2. stupni ZŠ.....	12
1.4.2 Projevy SPU na druhém stupni.....	12
1.5 Jednotlivé druhy SPU.....	14
1.5.1 Dyslexie	15
1.5.2 Dysgrafie.....	15
1.5.3 Dysortografie.....	15
1.5.4 Dyskalkulie	16
1.5.5 Dysmuzie	17
1.5.6 Dyspinxie	17
1.5.7 Dyspraxie.....	17
2 DYSLEXIE	19
2.1 Definice dyslexie.....	19
2.2 Historie dyslexie – vědecké hledisko	20
2.3 Typologické dělení dyslexie.....	21
2.3.1 Typologie podle Z. Matějčka	21
2.4 Úrovně dyslexie	22
2.5 Výskyt dyslexií	23
2.6 Příčiny dyslexie.....	24
2.7 Reeducace dyslexie	25
2.8 Publikace zabývající se konkrétními případy a příručky se cvičeními	27
2.9 Závěrem k dyslexii.....	27

3	DYSGRAFIE.....	28
3.1	Dysgrafie – definice	28
3.2	Vady při specifických poruchách psaní	29
3.3	Reedukace dysgrafie	30
3.4	Závěrem k dysgrafii.....	31
4	KONTROVERZNÍ ZPŮSOBY LÉČBY, DOSPĚLOST S SPU.....	32
4.1	Kontroverzní způsoby léčby	32
4.2	Dospělost s SPU	33
5	VÝZKUM PRÁCE UČITELE NA 2. STUPNI ZŠ PŘI REEDUKACI DYSLEXIE A DYSGRAFIE V PRŮBĚHU PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ.....	35
5.1	Stanovení cíle výzkumu	35
5.2	Metody použité při výzkumu.....	36
5.3	Charakteristika výzkumného souboru	36
6	ROZHOVOR SE SPECIÁLNÍM PEDAGOGEM PŮSOBÍCÍM NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	37
7	ANALÝZA JEDNOTLIVÝCH PŘÍPADŮ KONKRÉTNÍ ZŠ.....	41
7.1	Reedukace dyslexie a dysgrafie – paní učitelka H. Š.	41
7.2	Analýza jednotlivých žáků	42
7.2.1	Žák s diagnostikovanou dyslexií O. M.	42
7.2.2	Žák s diagnostikovanou dyslexií M. K.	44
7.2.3	Žákyně s diagnostikovanou dyslexií T. J.	45
7.2.4	Žák s diagnostikovanou dyslexií R. Š.	47
7.3	Dokumentace k SPU	50
7.4	Porovnání a shrnutí průběhu SPU u zkoumaných dětí.....	54
	ZÁVĚR.....	55
	ZDROJE	56

ÚVOD

Cílem mé bakalářské práce je poukázat na problematiku specifických poruch učení z teoretického hlediska, z pohledu odborníka a poté vše analyzovat na konkrétních příkladech žáků 2. stupně ZŠ. Specifické poruchy učení jsou velmi diskutovaným tématem, na které je v poslední době psáno mnoho publikací a článků, důležité je však i praktické hledisko a názor odborníka, který s dětmi téměř každodenně spolupracuje.

Toto téma jsem si vybrala z důvodů spíše subjektivních. O tuto problematiku se zajímám již delší dobu a láká mě spolupráce s dětmi, které nemají příliš hladký průběh školní docházky. Sama studuji ještě druhý vysokoškolský obor, který se na tuto problematiku také z části specializuje. Zajímaly mne i konkrétní případy SPU a jaká je spolupráce s nimi.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou.

První kapitola teoretické části se věnuje výkladu problematiky specifických poruch učení obecně. Nejprve budou včetně klasifikace a definice SPU stručně popsány jejich jednotlivé druhy, následované několika podkapitolami věnovaným odlišnostem 1. a 2. stupně ZŠ. Druhou velkou kapitolu tvoří pouze problematika té nejvíce diskutované z poruch – dyslexie. V této kapitole nastiňuji například definici, výskyt nebo reedukaci dyslexie. Třetí kapitola se zabývá dysgrafií; vady, kterými se projevuje a také její reedukací. Poslední kapitola teoretické části se okrajově zmiňuje o kontroverzních způsobech léčby SPU a dospělosti s touto poruchou.

Praktická část po krátkém teoretickém uvedení použitých metod a postupů pokračuje rozhovorem se speciálním pedagogem, který spolupracuje s dětmi s SPU již několik let. Následuje kapitola, která popisuje konkrétní případy dětí s SPU za pomoci dostupných odborných materiálů z pedagogicko-psychologických poraden a následným komentářem speciálního pedagoga. Poslední kapitola před závěrečným shrnutím detailněji popisuje právě již zmíněné dokumenty a jejich obsah.

Závěr včetně porovnání analyzovaných žáků obsahuje i shrnutí všech poznatků, které jsem v praktické části zjistila.

TEORETICKÁ ČÁST

Cílem této části je teoretické uvedení do problematiky SPU obecně, následované detailnějším rozbořem dvou nejznámějších poruch – dyslexie a dysgrafie. Dále bude navazovat kapitola věnovaná kontroverzním způsobům léčby SPU a také dospělosti s některou z těchto poruch.

1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

Specifické poruchy učení (dále SPU) jsou v dnešní době čím dál častějším jevem. Mnoho učitelů se s těmito poruchami setkává denně. Problémem je, že i přes velké množství publikací, vycházejících na toto téma, si někteří nevědí s dětmi rady nebo nedokáží některou z těchto poruch alespoň rámcově rozpoznat.

1.1 SPU – klasifikace a definice

Mark Selikowitz (2000, str. 11-12) SPU definuje takto: *„Je to neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení.“* Michalová (2003, str. 28) používá ve své publikaci slova Pokorné: *„Pokorná (1997) se domnívá, že v české odborné literatuře není jasně definována terminologie SPU. Je používáno různorodých termínů – specifické poruchy učení, specifické vývojové poruchy učení či krátce vývojové poruchy učení. Pod uvedenými termíny se ukrývají jiné, těmto podřazené: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmuzie a dyspinxie.“*

1.1.1 Klasifikace specifických poruch učení

10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí klasifikuje tyto poruchy v jednom z jejích oddílů *Duševní poruchy a poruchy chování*, přesněji v kategoriích *F80 – F89 Poruchy psychického vývoje*. V těchto kategoriích jsou popsány jednotlivé diagnózy. Důležité pro jedince, kteří se zajímají pouze o problematiku dyslexie a dysgrafie, jsou zejména tyto:

F 80. Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka

F 81. Specifické vývojové poruchy školních dovedností

F 81. 0. Specifická porucha čtení

F 81. 1. Specifická porucha psaní

F 81. 3. Smíšená porucha školních dovedností

F 82 Specifická vývojová porucha motorické funkce

F 83 Smíšené specifické vývojové poruchy

(Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize: Duševní poruchy a poruchy chování, 1992).

1.2 Etiologie specifických poruch učení

V dnešní době lze získat mnoho a mnoho informací, jak na internetu, tak samozřejmě i v několika desítkách odborných publikací. Pokorná (2001, str. 75) popisuje zájem o specifické poruchy a jejich etiologii jako postupný proces, který začínal určitým výčtem chyb, kterých se děti dopouštějí. V dalších výzkumech se odborníci zajímají v souvislosti s SPU i o příčiny typu drobných poškození mozku, oblast kognitivní i mimokognitivní nebo specifickou funkci mozkových hemisfér a jejich propojení.

Pokorná v jedné z kapitol své knihy *Teorie a náprava vývojových poruch* (2011) učení chování zmiňuje tzv. **Angermaierův katalog příčin**, který je **rozdělen do 4 větších kategorií**. První z nich jsou **funkční nedostatky a deficity schopností** zahrnující například nižší inteligenci, špatnou paměť nebo řečové obtíže, další velkou skupinou jsou **poruchy koncentrace a menší odolnost vůči námaze**, kam by se daly zařadit vlastnosti jako lenost, nesamostatnost, nervozita a nepříznivá motivace k učení. Jako třetí okruh uvádí Angermaier **nedostatečné vnější podmínky**, které dělí na faktory mimoškolní a školní. Poslední skupinou

jsou tzv. **konstituční nedostatky** vyznačující se poruchami zraku a sluchu, opožděným tělesným vývojem, postižením mozku nebo dalšími zdravotními obtížemi.

Již od samého počátku zjišťování příčin vzniku SPU se spekuluje o tom, že pokud nejsou spojeny s nižším intelektem nebo špatným prostředím, příčinu musíme hledat v genetice. Pokorná (2001, str. 79) zde detailněji rozebírá genetické vlivy, netypickou dominanci hemisfér nebo lehkou mozkovou dysfunkci. Samozřejmě zde neopomíjí ani vlivy rodinného nebo školního prostředí.

1.3 Jak poznat, že dítě trpí některou ze specifických poruch učení, co s tím dělat, příčiny vzniku SPU

Existuje mnoho faktorů a znaků, které mohou napovídat tomu, že dítě trpí právě některou ze specifických poruch. Podle Selikowitz (2000, str. 20) je naprosto normální, pokud má dítě obtíže se čtením a psaním až do 2. ročníku ZŠ. Pokud však problémy trvají déle, je nutné se nad možností SPU pozastavit. Problém nelze hledat jen v pomalém čtení, nečitelném psaní nebo nesprávném počítání. Na věc by se mělo hledět více do hloubky. Velkou roli zde může hrát impulzivita dítěte, neschopnost se věnovat jedné věci delší dobu, neohrabanost nebo i problém s rozpoznáváním levé a pravé strany.

Pokud má rodič pocit, že jeho dítě je jedním z těch, které se s SPU potýká, ze všeho nejdříve by měl vše probrat s třídním učitelem, který má více zkušeností a při denní spolupráci s dítětem může buď domněnku vyvrátit, nebo s ní souhlasit. Existuje mnoho odborníků a specialistů, kteří s pomocí několika testů a rozhovorů s dítětem poznají, kde tkví problém a pomáhají ho řešit.

Příčiny vzniku SPU dělí Selkowitz (2000, str. 35) na **genetické faktory** a faktory **související s prostředím**. Genetické faktory jsou vrozené a je dokázáno, že pokud dítě trpí takovouto poruchou je velmi pravděpodobné, že jí trpí i někdo z blízkých příbuzných. Co se týče faktorů souvisejících s prostředím, studie jsou velmi nejednoznačné. Některé zkoumají možné příčiny v těhotenství, jiné hovoří o souvislosti se sociálně ekonomickou deprivací – ale nic není prokázáno jednoznačně. I z tohoto důvodu lze tvrdit, že vznik SPU ovlivňuje mnoho faktorů.

Dítě trpící poruchou SPU by mělo mít odborný dohled, učitelé ve škole by měli vědět o jeho problému a jednat podle toho. Nermalou roli zde hraje podpora ze strany rodičů.

1.4 Rozdílnosti v přístupu k SPU na jednotlivých stupních ZŠ

1.4.1 Odlišná práce se žáky na 1. a 2. stupni ZŠ

Existují faktory, které mohou zapříčinit to, že se na některou ze SPU přijde až na druhém stupni základní školy. Velmi důležité je, aby nebyla jednotlivými pedagogy přehlížena a přistoupilo se k řešení tohoto problému.

Některé publikace zmiňují i další faktory, které lze pozorovat u dětí. Mezi ty nejčastější lze zařadit například tyto:

- nesprávné návyky
- neschopnost samostatně se učit
- negativní zkušenosti nebo malá motivace
- SPU také ovlivňuje i psychický stav jedince

Na prvním stupni jsou rozdíly mezi jedincem s SPU a ostatními dětmi sice znatelné, ale ne tolik výrazné. Postupem času a přechodem na druhý stupeň se však rozdíly prohlubují a jsou více pozorovatelné.

(Zelinková, 2003, str. 177)

1.4.2 Projevy SPU na druhém stupni

Zelinková (2003, str. 179) tvrdí, že na druhém stupni pokračují problémy se čtením, psaním i počítáním, a to u každého jedince v jiné míře. Toto vše má poté za následek problémy a nepříliš velkou úspěšnost v téměř všech vyučovacích předmětech.

Tato kapitola bakalářské práce se zaměřuje na problematiku dvou nejdůležitějších specifických poruch učení – dyslexii a dysgrafii, tedy na čtení a psaní, kterým se věnuje Olga Zelinková.

Čtení je aktivita, se kterou se setkáváme v běžném každodenním životě. Na základní škole je důležitou a nedílnou součástí téměř všech předmětů. U žáků trpícími SPU dochází podle Zelinkové (2003, str. 179) k tomu, že žák čte oproti ostatním výrazně pomaleji. Druhou variantou prozrazující, že je zde nějaký problém, může být i normální tempo čtení, při kterém však dochází k tomu, že žák nerozumí tomu, co čte a nedokáže pochopit obsah čteného textu. Žák pochopí obsah textu například až po několikátém přečtení celého textu nebo tzv. dvojí čtení, které je určitým špatným návykem, který může dítěti zůstat po tom, co se učí číst v první třídě. Dvojí čtení spočívá v tom, že dítě si nejprve složitější, víceslabičné slovo vyhláskuje potichu a teprve poté ho nahlas vysloví. Žáci s SPU mohou slova i různým způsobem špatně číst nebo si je domýšlet, čímž se snaží z psychicky náročné situace co nejrychleji dostat. Jiní se snaží stresovou situaci zamaskovat „krycími mechanismy“ jako je různé odvádění pozornosti jinam, než na jeho čtení. Jako příklad by se dalo uvést vyrušování v hodině nebo ptaní se učitele na zbytečné otázky nesouvisející s tématem.

Druhou, neméně důležitou aktivitou, je **psaní**. I tou se zabývá Olga Zelinková ve své knize *Poruchy učení* (2003, str. 180). V tomto ohledu dochází k častým chybám v pravopisu, které mohou být nesprávně zaměňovány s nedostatečnou inteligencí či zanedbáváním učení; tito žáci, ale spíše naopak tráví velké množství času u diktátů a dalších cvičení. Problém může být zakotven i v problémech se sluchem (například zaměňování *její* za *jejich*).

Jak by měl reagovat pedagog?

Není od věci zjistit si, jaké má dítě doma zázemí, důležitý je i individuální přístup. Poruch SPU existuje několik a pokud máme ve třídě například dvě děti se stejnou poruchou, může se stát, že každý má jiné potřeby a reaguje jinak. Samozřejmostí je nastudování příslušné literatury, které dnes je opravdu velké množství.

Pro pedagogy, i pro rodiče je velmi vhodnou publikace již zmiňované Olgy Zelinkové, která v celé knize uvádí návrhy, opatření či návody. Je na místě zmínit alespoň několik z nich:

- respektování pomalejšího osobního tempa
- kratší úkoly na úrovni, která odpovídá žákovým schopnostem

- zpětná vazba na jakoukoliv žakovu odpověď
- můžeme využít i zdatnější spolužáky, kteří nemají problémy s učivem a mohou pomoci těm „méně zdatným“

(Zelinková, 2003, str. 182)

Za jakýchkoliv okolností je velmi důležité umět vypožorovat, že dítě není problematické svým vlastním zaviněním. Učitel musí být objektivní, ale také empatický a musí mít o dětech, které učí, přehled. Specifické poruchy učení jsou v dnešní době čím dál častějším jevem. I přesto se stává, že tento problém se na prvním stupni povinné školní docházky přehlédne. Tudíž je i druhý stupeň místem, kde můžeme narazit na žáka, u kterého je SPU zjevné, ale zatím není diagnostikované. Proto je důležitá určitá elementární znalost jednotlivých specifik SPU.

1.5 Jednotlivé druhy SPU

Všechna členění specifických poruch učení se víceméně shodují a jednotlivé druhy SPU bývají většinou klasifikovány velmi podobně. Co se týče názvosloví, je zde patrné, že všechny začínají na předponu *dys-*. „*Předpona **dys-** znamená rozpor, deformaci. Dysfunkce je tedy špatná, deformovaná funkce. Z hlediska vývoje to znamená, že se jedná o funkci neúplně vyvinutou. V následujících pojmech znamená předpona dys- nedostatečný, nesprávný vývoj dovednosti. Druhá část názvu je přejata z řeckého názvu té dovednosti, která je postižena.*“ (Zelinková 2003, s. 9)

V některých publikacích je uváděno šest, jinde sedm specifických poruch učení. Záměrně vynechávám detailnější popis dvou nejznámějších, a pro mou práci stěžejních poruch – dyslexii a dysgrafii, kterým se budu více a obsáhleji věnovat v některé z dalších částí bakalářské práce. Zde je všech sedm podtypů, podle dělení Michalové (2003, str. 29-36):

1.5.1 Dyslexie

Dyslexie je jednou z nejznámějších a nejvíce diskutovaných poruch učení. Vyznačuje se tím, že má dítě na první pohled znatelné problémy se čtením. Této problematice se budu blíže věnovat v následujících kapitolách.

1.5.2 Dysgrafie

Dysgrafie je další z SPU, která je v dnešní době čím dál více známá, týká se grafického projevu. V praxi to znamená, že má dítě problém se psaním a jeho celkovou úpravou. Stejně jako dyslexii, i dysgrafii s větším náhledem do této poruchy popisují v dalších kapitolách.

1.5.3 Dysortografie

Název je odvozen z řeckého *orthos* = správný a *grafó* = píši. Dysortografií rozumíme **poruchu pravopisu**, která se nejčastěji vyskytuje s jinou specifickou poruchou – dyslexií. Michalová (2001, str. 18) podle Žlaba rozděluje tuto poruchu na auditivní, vizuální a motorickou. **Auditivní dysortografií** rozumíme primární narušení sluchové diferenciaci a oslabení (sluchové) paměti, což znamená, že děti mají problém zachytit pořadí jednotlivých hlásek ve slově, ale významu rozumí. **Vizuální dysortografie** je snížení kvality vizuální, tedy zrakové, paměti. V tomto případě jde o to, že má jedinec problémy s písmeny tvarově a sluchově podobnými a plete si je. Posledním druhem je **dysortografie motorická**, která je velmi úzce spjata s namáhavostí a pomalostí psaní, což je způsobeno narušenou motorikou, tudíž lze zde mluvit zároveň i o dyspraxii. (Michalová, 2003, str. 31) Dysortografie je poruchou velmi zvláštní a mnozí ji popisují jako poruchu, kdy dítě naprosto neovládá celou gramatiku, což není správné. Typickými znaky, projevy nebo ukazateli této poruchy jsou:

- grafické záměny zvukově podobných hlásek jako P-B, T-D a dalších
- grafické záměny tvarově podobných hlásek
- obtížná vybavenost naučeného tvaru písmene v písemné podobě, snížená schopnost spojení psané a slyšené podoby hlásky
- chyby v měkčení nebo dloužení hlásek
- neschopnost dodržet správné pořadí písmen ve slově
- přidávání nepatřičných slabik nebo hlásek do slov
- neschopnost rozlišovat hranice slov ve větě
- chyby v důsledku sykavkových asimilací, apod. (Michalová, 2001)

1.5.4 Dyskalkulie

„Dyskalkulie je specifickou **poruchou matematických schopností** ve smyslu neschopnosti operovat s číselnými symboly.“ (Michalová, 2001, str. 23) Název pochází opět z latiny, ze slova *calculus* znamenající počet. Michalová ve své publikaci také zmiňuje slovenského autora Košče a v souvislosti s ním popisuje, že tato porucha není poruchou mentální, pouze dochází k narušení partií v mozku, které souvisejí právě s matematickým myšlením. Příznaků této nemoci je však tolik, že je přehlednější je rozdělit do několika skupin:

- **Praktognostická** – problém s přiřazením konkrétních nebo nakreslených předmětů k jejich číselnému vyjádření a naopak
- **Verbální** – sem bychom řadili například příznaky jako neschopnost pochopení matematické terminologie, neschopnost označování matematických úkonů nebo i odpočítat číselnou řadu, problém s ukázáním počtu na prstech
- **Lexická** – žák nezvládá číst matematické znaky a vícemístná čísla, tvarově podobná čísla, tuto variantu lze brát jako jistou variantu dyslexie, ale s čísly
- **Grafická** – zde je hlavním příznakem narušenou schopností psát znaky, problémy s geometrií a tato podkategorie je variantou dysgrafie s čísly
- **Operacionální** – jak už název napovídá, hlavním problémem jsou matematické operace, žák je zaměňuje, píše si i jednoduché matematické úkony
- **Ideognostická** – porucha spojená s nechápáním matematických pojmů a vztahů mezi nimi, jedinec nedokáže spočítat z paměti příklad, který je vzhledem k jeho věku nebo mentalitě značně jednoduchý

(Michalová, 2001, str. 25)

Další 3 typy specifických poruch učení jsou již méně frekventované a ani v české literatuře a odborných publikacích se s nimi tolik nesetkáme, zahraniční literatura se jimi také téměř nezabývá:

1.5.5 Dysmuzie

Porucha, jejíž název je odvozen z řeckého *Múza*, což je bohyně umění. Dysmuzie je **poruchou hudebních schopností**. „Jedná se o narušení schopnosti vnímání a reprodukce hudby a rytmu. Relativně patří mezi častější specifické poruchy, nemá ale tak závažný dopad na výuku jako dyslexie, dysortografie a dyskalkulie. Novotná a Kremličková dělí dysmuzii na **expresivní**, jež neumožňuje dítěti reprodukovat třeba i velice známý hudební motiv, který dokáže běžně identifikovat a **totální**, což je nedostatek hudebního smyslu vůbec. V tomto druhém případě jedinec hudbu nechápe, neidentifikuje ji, nepamatuje si ji.“ (Michalová, 2001, str. 24)

Olga Zelinková se zmiňuje i o tzv. **notové dyslexii**. Tvrdí, že výzkumy J. Swierkoszové dokazují, že největším problémem je právě čtení not, které označuje jako notovou dyslexii. Paradoxem je, že touto poruchou trpí většinou lidé s absolutním hudebním sluchem, kteří jsou například i na konzervatořích. Hudební cítění poznáme na dítěti již v předškolním věku, ale na tuto poruchu narazíme většinou až ve věku mnohem pozdějším. (Zelinková, 2008, str. 177)

1.5.6 Dyspinxie

Porucha, jejíž název pro změnu vychází z latinského slova *pingo, pingere* = malovat, kreslit a označuje **poruchu kreslení**. Dítě nebo jedinec trpící touto zvláštní poruchou má problém s převedením trojrozměrné reality na papír, kreslí nástroje drží tvrdě a neobratně, v závislosti na věku nedokáže zobrazovat předměty, tak jak by měl. (Bartoňová, 2004, str. 12)

1.5.7 Dyspraxie

Specifická porucha obratnosti, pocházející z řeckého *praxis* = čin, jednání. Mezinárodní klasifikace nemocí je udává pod názvem **Specifická vývojová porucha motorické funkce** a definuje ji takto:

„Porucha, jejímž hlavním rysem je vážné poškození vývoje motorické koordinace, které není vysvětlitelné celkovou mentální retardací nebo nějakým vrozeným nebo získaným neurologickým onemocněním. Nicméně ve většině případů ukáže pečlivé klinické vyšetření zřetelné známky vývojové nervové nezralosti, jako jsou choreiformní pohyby nepodepřených končetin nebo zrcadlové pohyby a jiné současné motorické poruchy, včetně známek postižení hrubé a jemné motorické koordinace.“

Podle Bartoňové (2004, str. 12) jsou takovéto děti pomalé, neupravené, nešikovné, a protože jsou určitým způsobem nepříliš zdatní v manuálních činnostech, chovají k činnostem tohoto typu často nechut'. Projevit se tyto poruchy mohou nejen v jednotlivých výchovách, ale i v psaní a řeči.

O této problematice se začíná mluvit až v posledních letech. Na světě jí trpí asi 6% lidí. V minulých letech se lidé, kteří projevovali příznaky dyspraxie, hlavně děti, setkávali s nepochopením ze strany veřejnosti a jejich porucha byla brána jako jistý nešvar nebo nevychovanost. V tomto směru bychom mohli přirovnat dyspraxii k autismu, kde se děti s podobnými předsudky setkávají denně.

Jak se dyspraxie projevuje?

Podle Zelinkové (2008, str. 168) je několik věcí, které bychom si u svého dítěte měli v souvislosti s dyspraxií všímat. Děti s touto poruchou mají již od narození potíže s příjmem potravy; dříve chodí, než lezou, začínají mluvit až v pozdějším věku, nerady kreslí, nedokáží sedět v klidu nebo raději tráví čas s dospělými než se svými vrstevníky. I taková zdánlivá maličkost jako oblékání by se měla nechat na dítěti, protože se učí ovládat své vlastní pohyby.

Je čím dál více odborníků, kteří se tímto zabývají, a také můžeme narazit na mnoho publikací, které nám poradí, jak s těmito problémy nakládat. V době internetu si lze nalézt potřebné informace a rady také zde. Zajisté však nejčastěji platí vyhledat pomoc odborníka, který na základě dosud známých metod a testů, dokáže diagnostikovat problém dítěte.

2 DYSLEXIE

2.1 Definice dyslexie

Během posledních desetiletí se definice dyslexie neustále obměňuje a existují jich opravdu desítky. Určitý podíl má na tom i fakt, že dyslexie je pravděpodobně nejčastější a nejdiskutovanější poruchou ze všech SPU. Jak se definice během let vyvíjeli, ukazuje i Matějček:

„Vývojová dyslexie je specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte“ (Matějček in Kocurová, 1988. Str. 21).

„Specifická dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu“ (Matějček in Kocurová, 1988, str. 21).

Nejjednodušeji popisuje celou podstatu dyslexie Olga Zelinková (2008, str. 65) **„Dyslexie je specifická porucha čtení, při které se dítě nemůže naučit číst, ačkoliv má dobrého učitele, vhodné rodinné zázemí a přiměřené nadání. Ve čtení je postižena rychlost, správnost, technika čtení a porozumění čtenému textu. Na počátku výuky si žák s dyslexií plete písmenka, neumí je skládat ve slabiky a slova. Čte pomalu, písmena pouze hádá, vrací se na počátek slov. Když přečte text, nepamatuje si, co četl. Mechanické dlouhodobé nastává se příčinnou pocitu méněcennosti. V některých případech je ale možné poruchu intenzivním cvičením alespoň zmírnit.“**

Pojmu dyslexie je užíváno ve dvou směrech. Ten první přesně odlišuje tuto poruchu čtení od všech ostatních SPU, zatímco v širším slova smyslu označuje všechny specifické poruchy učení. (Michalová, 2003, str. 30)

2.2 Historie dyslexie – vědecké hledisko

Samotná otázka specifických poruch učení není úplně nejnovější problematikou. Stejně jako ostatní vědy, i tato má za sebou kus historie, který zde nastíním. O historii dyslexie referuje blíže publikace Zdeňka Matějčka – *Dyslexie – specifické poruchy čtení* z roku 1993, ze které jsem v této podkapitole čerpala.

Co se týče „prvních kroků“ v oblasti těchto poruch, Matějček (1993, str. 11) poukazuje již na období antiky, speciálně na **Aristotela** nebo **Galena**, kteří přišli na to, že lidský mozek je sídlem myšlení a cítění. Mozku, a v něm uložených center týkajících se řeči, se v období novověku věnovali odborníci jako **Franz-Joseph Gall** a **Pierre Flourens**. Právě tito dva vědci připravili půdu pro další zkoumání řečových center.

Opravdovými průkopníky v tomto oboru byli dva muži, kteří jsou dnes známí i díky tomu, že jsou po nich pojmenovaná centra v mozku, která objevili a blíže definovali jejich funkce. Jedná se o francouzského neurologa **P. Brocca**, který objevil místo v čelním laloku levé mozkové polokoule místo, které řídí motorickou stránku našeho mluvení, v dnešní době zvané **Broccovo centrum**. Za ním následoval objev německého neurologa jménem **O. Wernicke**. Zjistil, že v blízkosti Broccových center jsou místa, která jsou zodpovědná za porozumění mluvené řeči a její obsahovou složku. Jakékoliv narušení těchto center, způsobené například úrazem nebo nádorem, se označuje jako **afázie**.

Tato zjištění jsou předzvěstí toho, že může dojít k jemnějším poškozením, která se odrazí právě na problémech se čtením či psáním. Dalším vědcem, kterého je zapotřebí v souvislosti s historickým vývojem SPU zmínit, je německý internista **A. Kussmaul**, který definoval termíny „*slovní slepota*“ a „*slovní hluchota*“. Kussmaul v této souvislosti zdůrazňuje, že je důležité tyto poruchy odlišit od běžných afází.

Na **přelomu 19. a 20. století** se vyskytují tři osobnosti, které stály u zrodu opravdových začátků dyslexie; popisují ji na konkrétních případech, byli to **Pringle Morgan**, **James Kerr** a **James Hinshelwood**, který se ujal tvorby prvních publikací na toto téma.

V českém prostředí lze nalézt několik významných osobností daného oboru. Tím prvním u nás byl **Antonín Haveroch**, který už v roce 1904 zveřejnil článek *O jednostranné neschopnosti naučiti se čísti při znamenité paměti*, kde vše ukazuje na případu jedenáctileté dívky. Československo dokonce i mezi prvními zřídilo odbornou péči o dyslektiky. V Evropě se tímto statutem mohlo pyšnit už jen Švédsko nebo Dánsko.

První evropský kongres na toto téma se uskutečnil až v roce **1974** v USA. V druhé polovině 20. století se této problematice věnuje mnoho autorů různých národností, kteří se snaží přiblížit dyslexii a osvětlit, o co vlastně jde. V posledních letech pomáhá bádání samozřejmě i velký rozvoj různé moderní techniky.

2.3 Typologické dělení dyslexie

V dnešní době existují různé typologie (teorie), podle kterých lze rozdělit dyslektiky do několika skupin. Z těch nejznámějších typologií uvádí Jiří Jošt ve své publikaci *Čtení a dyslexie* (2011, str. 32) zejména **inverzní tendenci** (tj. sklon zaměňovat zrcadlové tvary), **typologii podle D. Bakker** nebo **typologii podle Z. Matějčka**, kterou rozeberu v následující podkapitole.

2.3.1 Typologie podle Z. Matějčka

Zdeněk Matějček je jedním z nejznámějších českých autorů zabývajících se touto problematikou a proto zde nastíním jeho typologii, kterou klasifikuje dyslektiky. Jednotlivé typy označuje velkými písmeny: A, B, C a D, které jsou ještě rozlišeny jednotlivými podtypy detailněji popsány v již zmíněné Joštově publikaci (2011, str. 32).

Typ A: Objevují se poruchy v základní organizaci smyslových dat. Obrazy často splývají a můžeme rozlišit dva podtypy: A1 a A2. **Podtyp A1** je charakterizován spíše ve sluchové sféře, dyslektik dokáže slovům rozumět, poslouchat je, ale má problém se zachycením správného pořadí hlásek. Nedělá mu problém přepis, ale diktát. **V podtypu A2** převažují obtíže zrakové, které se

projevují záměnou podobných písmen, nejistým a pomalým čtením, které může vyvolat podezření na potíže se zrakem.

Typ B: Kromě symptomů podobných v typu A jde v tomto případě ještě navíc o existenci lehké mozkové dysfunkce.

Typ C: Tento typ se liší od dvou ostatních a vyskytují se zde poruchy v integračních mechanismech. Čtení je pomalé, ale bez chyb. Pomalejší je i psaní. I zde rozlišujeme dva podtypy: C1 a C2. **Podtyp C1** se vyznačuje tím, že dítě čte sice bez výrazných chyb, ale bez porozumění. Dyslektici, zařazující se k **podtypu C2**, rozpoznávají dobře písmena, ale dělá jim problém je spojit ve větší celky.

Typ D: Tento typ není pro dyslexii příliš významný. *„Typ D je vyznačen poruchami v základní reaktivitě a projevuje se nadměrnou impulzivností či ulpívavostí.“* (Matějček in Jošt, 2011, str. 34)

2.4 Úrovně dyslexie

Jošt (2011, str. 140) rozlišuje **tři úrovně**, které přejímá ve své publikaci od autorů jako je Duane, Galaburda nebo Ramus. K dyslexii přistupujeme buď behaviorálně, funkcionálně nebo strukturálně. **Behaviorální přístup** je založen na tom, že je dyslexie je znát na první pohled, je měřitelná. **Funkcionální** je takovou třináctou komnatou dyslexie, vše lze jen usuzovat a výsledky lze pozorovat na výsledcích výzkumů na začátku a na konci. **Strukturální**, jinak řečeno, **neurobiologická** je založena na tom, že se snaží najít a identifikovat určité části mozku, které jsou zodpovědné za vznik dyslexie.

2.5 Výskyt dyslexií

Dyslexie jako taková není u každého jedince stejná. Rozlišujeme několik úrovní dyslexie, které nejsou úplně přesně vymezeny. Nejjednodušší charakteristikou je samozřejmě dělení na dyslexii **lehčí**, **střední** nebo **těžší** povahy. To, do jaké míry se dyslexie vyvine, je otázkou velkého množství faktorů. Lehčí formy dyslexie se vyskytují častěji a mezi vedlejší faktory bychom zde podle Matějčka (1993, str. 138) mohli zařadit například:

- strukturu a gramatiku daného jazyka
- metoda, kterou se jazyk ve škole vyučuje
- vzdělávací nátlak
- úroveň diagnostické a nápravné péče
- další přitěžující okolnosti z oblasti sociální, kulturní nebo psychologické (sem by se dala řadit nízká kulturní úroveň rodiny nebo špatný zdravotní stav dítěte)

Zajímavé je i hledisko, že se tato porucha vyskytuje v různých národech v úplně jiné, mnohdy až šokující, míře. Matějček (1993, str. 138) uvádí, že nejnížší procento je v Číně (1%), nejvíce dyslektiků je překvapivě ve Venezuele (33%). Je však zapotřebí vzít v úvahu stáří knihy a to, že se statistiky neustále mění. Takovým průměrem je počet kolem 10%. Velkou roli hraje i fonetická stavba jazyka. Co se týče České republiky, dětí s touto poruchou je zde zhruba 2%.

Dyslexií trpěly i slavné osobnosti minulosti, jmenovitě šlo například o W. A. Mozarta, Leonarda Da Vinci, Gustava Flauberta nebo Hanse Christiana Andersena.

2.6 Příčiny dyslexie

Tato vývojová porucha učení, která je bezpochyby tou nejznámější, může mít mnoho příčin, které jsou popsány v několika publikacích. Pro tuto práci je směrodatný popis příčin, které uvádí Zdeněk Matějček ve své knize *Dyslexie – specifické poruchy učení* (1993).

Matějček (1993, str. 72) uvádí, že je nutné hledat příčiny v rovině psychologické. Člověk má určité předpoklady k tomu, naučit se číst, pokud vše nefunguje jak má, dochází právě k těmto poruchám.

Pokud jednotlivé předpoklady pro čtení nejsou vyvinuty tak, jak by měly nebo dochází u jedince k určitému opoždění oproti běžnému vývoji, je zapotřebí tento „deficit“ řešit. Opožděný vývoj způsobený například nedostatečnou inteligencí nebo nedostatkem vhodné kulturní stimulace nazýváme **nepravou dyslexií**. O dyslexii v pravém slova smyslu však nejde. Dítě má v tomto případě problém nejen se čtením samotným, ale i dalšími školními předměty jako je např. matematika.

Příčiny mohou být v rovině **genetické** nebo mohou mít svůj základ i v rovině **psychologické**. Obecně se předpokládá, že dítě ve věku 6-7 let by mělo mít vyvinuté všechny potřebné předpoklady pro schopnost naučit se číst bez větších problémů. Druhou variantou, méně častou, je případ, kdy k problémům dojde a je nutné nepřejít je bez povšimnutí a podrobit dítě diagnostickému zkoumání.

Konkrétní příčiny dyslexie

Příčiny můžeme rozdělit do několika kategorií. Co všechno je příčinou špatného čtení? Matějček (1993, str. 76) uvádí, že je to například neschopnost poznávat písmena, rozlišovat jednotlivá písmena, zapamatovat si je a tvořit z nich slova. Všechny tyto faktory jsou způsobeny nesprávnou souhrou mozkových hemisfér. Co se týče historického pohledu na tuto problematiku, je společnost polarizována. Jedni zastávají názor, že hlavní roli hraje dědičnost, tedy genetická stránka pohledu, druhá přikládá větší důraz na oblast mozkovou.

O. Kučera u nás rozdělil dyslektiky do několika skupin. Ve svém výzkumu zohlednil několik oblastí: anamnézy, klinické obrazy a nálezy z oblasti psychologie, psychiatrie a dalších. Jeho dělení bylo ve své době velmi pokrokové. Jeho výzkumy jsou postaveny na dyslektících v léčebně v Dolních Počernicích. Největší skupinu (cca 50%) tvořily děti, kterým byla zjištěna drobná poškození mozku. U dalších skupin dětí byly příčinami dyslexie například poruchy sdělovacích funkcí v blízkém příbuzenstvu dítěte nebo kombinace obou zmíněných faktorů.

Teorie vývojového deficitu je založena na názoru, že hlavní problém je v procesu zrání, nikoli v mozku nebo genetice. Příčinou je zpomalené zrání, velkou roli hraje i lateralizace hemisfér. Dalším faktorem jsou **genetické spojitosti**. Poškození mozkové tkáně v prvních týdnech a měsících vývoje plodu bývá také velmi častou příčinou pozdějšího rozvinutí dyslexie. „Špatný“ genetický kód je však spíše u menšího počtu dyslektiků. Další případy, které Matějček (1993, str. 82) užívá ve spojitosti s příčinami dyslexie, je **časný vývoj a hormonální činnost** nebo **psychická deprivace**. Tento typ deprivace je příčinou hlavně u dětí, které vyrůstaly mimo domov nebo strávily určitý čas v dětském domově.

2.7 Reedukace dyslexie

Problematika dyslexie je velmi vážným tématem; děti s touto poruchou přibývá a nespočet rodičů bere tuto poruchu na lehkou váhu. Velmi důležité je dyslexii včas diagnostikovat a poté se dítěti věnovat na takové úrovni, aby se dokázalo s poruchou nějakým způsobem vypořádat. Právě proto existují různé přístupy a metody, které by měly dyslexii alespoň eliminovat, v nejlepším případě úplně odstranit.

Prvotním impulsem je dítě dostatečně motivovat. Když k ní dítě přistupuje optimisticky, další spolupráce je mnohem snazší. Olga Zelinková ve své knize *Poruchy učení* (1994, str. 63) popisuje jednotlivé etapy reedukace dyslexie. Blíže zde popisuje tzv. **etapu slabičného čtení**, která se týká zejména těchto postupů, které jsou užívány jak u nás, tak například i v zahraničí:

- **Vyvozování písmen:** Tato metoda je založená na tom, že jak tiskací, tak psací písmena jsou ve spojení s nějakou říkankou, obrázkem nebo pohybem. Hláška je dítěti interpretována také pomocí sluchu.
- **Spojování písmen do slabik, slabikování:** Je ve většině případů náročnější než samotné učení písmen. Dítě si může pomáhat papírovými písmenky nebo písmeny na kostkách. Samotné slabikování je těžkým procesem, při kterém si dítě zase může pomoci papírky s napsanými slabikami.
- **Čtení celých slov a vět:** Po zvládnutí slabik dítě volně přechází ke čtení slov, kde může nastat problém při čtení slov, jako je *les*, *pes*. V této problematice se využívají postupy Náhlavského.
- **Porozumění čtenému textu:** Při čtení je porozumění jeden ze stěžejních faktorů. Dítě se totiž velmi soustředí na technickou stránku čtení, aniž by se soustředilo na samotný význam slov. Z tohoto důvodu se používají různé metody, které zajistí, že dítě se bude soustředit kromě jiné i na obsah, například přiřazování vět k obrázkům, zakrývání slov ve větě nebo čtení známého textu, ve kterém jsou přelepená slova.
- **Záměny písmen:** K záměně dochází hlavně u písmen, která jsou si tvarově nebo zvukově podobná, jako například *b-d*, *m-n*.
- **Dvojitý čtení:** Jedná se o nesprávný návyk dyslektiků, který je založen na tom, že si dítě nejprve přečte slovo po písmenech potichu a poté ho řekne nahlas. Tento zlozvyk jde velmi obtížně odstranit a je velmi problematické tímto způsobem číst složitější slova.
- **Ulpívání na slabikách, přerývané slabikování:** Typické pro urputnou snahu číst pouze po slabikách, může jít i o zásluhu rodičů. Velmi dobrou pomůckou je například záložka, kterou si dítě při čtení pomáhá.
- **Náměty pro práci s textem:** Je velmi důležité, aby se pro dítě čtení nestalo něčím, čeho se bude bát. Doporučují se aktivity jako je čtení ve dvou, hromadné čtení nebo jakákoliv práce s textem (přečti slovo končící na ..., začínající na ..., spočítej odstavce, apod.)
- **Čtení a spolupráce hemisfér:** Při čtení zapojujeme obě hemisféry a každá z nich se na čtení podílí jiným způsobem.

2.8 Publikace zabývající se konkrétními případy a příručky se cvičeními

V dnešní době je dyslexie čím dál častějším a více konzultovaným tématem, což může v mnohém pomoci například i rodičům a samotným dyslektikům. Kromě publikací, které se zabývají pouze teoretickou stránkou této problematiky, se objevují i knihy popisující konkrétní případy života s dyslexií nebo popisem metod, které mohou pomoci dětem s těmito vývojovými poruchami. Nastítnit život člověka s dyslexií, se snaží kniha od autorky Jane Swierkoszové ***Nelehký život s dyslexií*** (2013), která popisuje jednotlivé případy lidí, jejich život a popřípadě i profesionální kariéru.

Ohledně problematiky nápravy těchto poruch je velmi zajímavou, a v mnoha ohledech velmi nápomocnou, publikací kniha PeaDr. Josefa Nováka ***Korekce vývojových dyslexií*** (1997). Existuje několik vydání, která se neustále rozšiřují. Kniha je rozdělena do několika kapitol, přičemž se každá věnuje procvičení některé z dovedností.

2.9 Závěrem k dyslexii

Dyslexie jako taková je v dnešní době velkým „boomem“ a stává se jedním z aktuálních témat, která jsou předmětem zkoumání a neustálých snah o co nejrychlejší vyléčení. Velkým plusem, který může pomoci mnoha rodinám, které si nevědí rady, je široká řada odborných publikací a také mnoho odborníků, které nemusíme hledat jen ve velkých městech nebo poradnách; zkušenosti s touto problematikou má i mnoho učitelů na ZŠ, kteří poradí jak postupovat, když je dítěti zjištěna tato vývojová porucha.

3 DYSGRAFIE

3.1 Dysgrafie – definice

Problematika dysgrafie je mnohem méně teoreticky propracována než dyslexie. Existuje na její téma méně publikací a teoretických statí, mnohdy bývá dokonce zahrnuta pod dyslexií a tyto dvě vývojové poruchy splývají v jednu.

Olga Zelinková (2003, str. 42) ji definuje takto: ***„Dysgrafie je porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu. Projevuje se v následujících oblastech:***

- *Dítě si obtížně pamatuje tvary písmen, obtížně je napodobuje.*
- *Písmo je příliš malé, velké a obtížně čitelné.*
- *Obtíže při napodobování písmen a pomalé napodobování tvarů písmen přetrvávající i ve vyšších ročnících.*
- *Žák často škrtá, přepisuje písmena.*
- *Písemný projev je neupravený.*
- *Neúměrně pomalé tempo psaní.*
- *Písařský výkon vyžaduje neúměrně mnoho energie, vytrvalosti a času.“*

Milan Černoch ji na svých webových stránkách definuje takto: ***„Dysgrafie bývá často zahrnuta pod pojmem dyslexie. Postihuje písemný projev, který bývá nečitelný, dítě si obtížně pamatuje písmena, obtížně je napodobuje. Projevuje se také výraznými obtížemi v osvojování psaní, tj. při učení se tvarům jednotlivých písmen nebo celkovou nápadnou formální neobratností písemného projevu. Úzce souvisí s dysortografií a velmi často se objevují společně. I dítě s dysgrafií může psát čitelně, když má na psaní neomezený čas. Zpočátku je porucha často považována za lenost, protože psaní je velmi únavné a děti rychle vyčerpává. „***

Matějček se této problematice zběžně věnuje i v publikaci ***Dyslexie – specifické poruchy učení*** (str. 90), kde zmiňuje i další projevy této poruchy. Zároveň také zdůrazňuje, že dítě s touto poruchou netrpí žádnou závažnou pohybovou poruchou a ani smyslovou vadou. Kromě již výše zmíněných projevů

poukazuje Matějček ještě na zrcadlové obracení písmen a na to, že tvar písmen je spíše křečovitý a toporný. Varianty dysgrafie u dětí se objevují spíše v mírnější podobě, málokdy dojdou do takových extrémů, že písmo není vůbec čitelné. Mylně je za dysgrafii považován rukopis dětí, které jsou **přeučeními leváky**. Zároveň zde Matějček zmiňuje extrémní případ dysgrafie, kde výrazně nadané dítě s výbornou pamětí nezvládá včetně psaní takové úkony jako například stavění kostek nebo navlékání korálků.

3.2 Vady při specifických poruchách psaní

Milan Černoch na svých webových stránkách věnuje pozornost i jednotlivým vadám, které jsou:

- **Pohybové potíže s plánováním pohybu:** Tato vada spočívá v tom, že dítě dokáže napsat bez problémů jednotlivá písmena, problém má však v tom je zapsat postupně a nepřerušovaně.
- **Vada vizuálního vnímání:** Děti mají problém s rozpoznáváním písmen, speciálně s jejich tvarem nebo umístěním, písmena tvoří komplikovaně, píší je přes sebe nebo mezi nimi dělají naopak velké mezery.
- **Špatné držení tužky:** Není to sice úplně vysvětlení těchto potíží, ale může být i příčinou dysgrafie. Špatné držení může být způsobeno nízkým svalovým tonem, což znamená jakousi ochablost svalů.
- **Poruchy vizuální paměti:** Tyto poruchy spočívají v tom, že dítě má problém si je zapamatovat, což znamená, že je dokáže bez problémů opsat, ale má velké problémy například při diktátu.
- **Vada prostorové orientace:** Tento typ vady způsobuje zvláštní potíže s uspořádáním písma na stránce.
- **Snížená rychlost zpracování:** Dítě píše velmi pomalu, když se snaží psát rychleji, písmo se stává neuspořádaným.

3.3 Reedukace dysgrafie

Olga Zelinková (1994, str. 75) zdůrazňuje, že při reedukaci je stejně jako u dyslexie důležitá motivace dítěte a samotný proces se nesmí omezit pouze na mechanické přepisování a opisování. Samozřejmě se Zelinková věnuje konkrétním postupům při reedukaci dysgrafie:

- **Rozvíjení motoriky:** V tomto případě je nutné se zaměřit na základní dva druhy motoriky – hrubou a jemnou. Hrubá ovlivňuje pohyby končetin, hlavy a trupu, zatímco jemnou ovládáme ruce a prsty – je tedy náročnější na přesnost. Zelinková zdůrazňuje důležité věci při psaní, jako správná poloha nohou, zad, vzdálenost od papíru a další faktory, které mohou usnadnit celkovou námahu svalů a tím umožnit menší svalovou zátěž při psaní. Při nápravě se tedy doporučuje procvičovat ruce a končetiny kroužením, máváním nebo upažováním a připažováním.
- **Držení psacího náčiní:** Když dítě drží tužku nebo jakýkoliv psací nástroj správně, je to velmi dobrým předpokladem pro plynulé psaní. Správně by se tužka měla držet třemi prsty, velkou roli hraje ukazováček. Dítě by mělo umět správně držet tužku nejlépe již před samotným nástupem do školy.
- **Uvolňovací cviky:** Tyto cviky by měly předcházet samotnému nácviku správného psaní. Dítě by mělo používat tuhy, křídly a další věci zanechávající stopy, nejprve by mělo začít psát na svislé poté šikmé a nakonec vodorovné ploše. Nejlepší je psát na větší plochy, které nám může zajistit například balicí papír. Pro plynulost a rytmus pohybů je dobré předříkávat nějakou říkanku nebo písničku. Je dobré dítěti nejprve ukázat, jak postupovat při cviku, jak přesně písmeno nebo tvar psát, aby získalo správný základ.
- **Postup při reedukaci:** Hlavní rozdíl v nácviku psaní u dysgrafiků je především v tempu. Cvičení by měla být krátká a účelná, dítě by se nemělo do psaní neustále nutit. Velkou roli zde také hraje věk, čím je vyšší, tím je těžší samotná reedukace. V extrémních případech dysgrafie, opouštíme od ručního psaní a tolerujeme psaní na stroji.

3.4 Závěrem k dysgrafii

Dysgrafie je zatím ne zcela probádanou oblastí, netrpí jí tolik jedinců jako dyslexií a velmi často není ani rozpoznána. Často bývá zaměňována s leností a nedostatečně vyvinutou snahou číst správně a plynule. Právě toto zaměňování nebo její „schovávání“ za dyslexii je dozajista důvodem, proč o ní neví tolik lidí jako o dyslexii a nevěnuje jí tudíž potřebnou důležitost.

4 KONTROVERZNÍ ZPŮSOBY LÉČBY, DOSPĚLOST S SPU

Závěr teoretické části nastíní způsoby léčby SPU, které nejsou tak časté a problematiku zdolávání těchto poruch v dospělosti.

4.1 Kontroverzní způsoby léčby

V dnešní době se mění pohled na tradiční způsoby léčby, lidé hledají jiné a nové pohledy ve všech oblastech vědy, lze tedy předpokládat něco takového i v problematice SPU.

Úvodem Mark Selikowitz (2000, str. 121) v jedné ze svých publikací zdůrazňuje, že ačkoliv existuje opravdu nepřehledné množství různých metod a postupů při léčbě SPU, jejich stoprocentní osvědčenost není nikde zaznamenána. Velký důraz musí být kladen hlavně na individualitu dítěte. Metoda pro jeden případ naprosto nepoužitelná, se může u druhého jedince projevit jako přínosná. Zásadní roli hraje to, že jednotlivé metody v aplikaci na konkrétní případy mohou mít dopad na psychickou i tělesnou pohodu dítěte.

Selikowitz (2000, str. 122) se v této kapitole věnuje blíže konkrétním způsobům léčby, které jsou v jistém smyslu neobvyklé. Zmiňuje například **komplexní smyslovou terapii** založenou na tom, že SPU jsou zapříčiněny primitivními částmi mozku, které se vyvíjí jako první. Autorka A. Jean Ayersová se snaží o nápravu za pomoci houpání, plazení nebo jízdy na koloběžce ze svahu. Co se týče dalších metod, Selikowitz popisuje například ještě **Domanova-Delacatovu metodu, procvičování laterity, trénink zraku nebo multivitaminové a minerální terapie.**

Není tedy nutné zdůrazňovat, že ať už existuje jakýkoliv počet metod a postupů klčení SPU, nikdy nelze s přesností určit, zda se některá z nich nemine účinkem. Každý člověk je jiný, působí na něj jiné faktory a jeho osobnost různě reaguje na jednotlivé podněty.

4.2 Dospělost s SPU

U specifických poruch učení není nikdy zcela jisté, že se s nimi dítě nebude potýkat i v dospělosti. Tyto typy poruch mohou někdy úplně vymizet, někdy si je s sebou člověk nese i do dospělosti. Blíže do této problematiky nahlíží publikace *Dyslexie a jiné poruchy učení* (2000, str. 127), v kapitole *Dospělost*.

Zprvu se snaží autor na dospělost pohlížet jako na výhodu. Dospělý jedinec může být, i přes svůj handicap, velmi úspěšným v kariéře. Dítě s SPU je neustále zatlačováno školními povinnostmi do věcí, které jsou mu krajně nepříjemné a je tím vystavováno obrovskému tlaku. Dospělý člověk si může sám najít metody nebo odbornou pomoc, která mu vyhovuje a zároveň nečiní extrémní psychickou zátěž.

Hans Christian Andersen, Thomas Alva Edison, Albert Einstein ... jména, která hovoří za vše. Lidé, které zná celý svět, aniž by někdo věděl o jejich problémech se čtením a psaním.

Dospělý jedinec by se nejprve měl se svou poruchou smířit, měl by dokázat o ní bez problémů hovořit, aby předešel případným neshodám nebo problémům. Nepsaným pravidlem je i spolupráce s odborníkem nebo využívání různých dostupných pomůcek (mluvená verze knihy, vlastní slovník slov, notebook, ...).

Předešlý text tedy naznačuje, že život s SPU nemusí být složitý. Člověku nesmi chybět optimistický pohled na svět a smíření se s jeho slabými stránkami. Doba plná různých moderních vymožeností, umožňuje i těmto lidem plnohodnotný život, který může ruku v ruce kráčet s úspěšnou profesní kariérou.

PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem této části bakalářské práce je osvětlit problematiku SPU na příkladech z praxe. Před samotnou analýzou několika dětí z 2. stupně ZŠ, předchází rozhovor se speciální pedagožkou, která působí na ZŠ nejen jako učitelka jazyků, ale i jako vedoucí dyslektického kroužku; má tudíž patřičné zkušenosti. Třetí kapitola se zabývá rozborem dokumentace, která se věnuje popisu dětí se specifickými poruchami učení. Pro výzkum jsem užila metod kvalitativních, které sice nezahrnují takové množství respondentů, ale nahlíží hlouběji do dané problematiky. Po závěrečném srovnání následuje závěr a shrnutí. Výsledkem by měl nový pohled na problematiku SPU díky odborníkovi, který se s nimi setkává denně a také náhled do vývoje poruchy u několika žáků a jejich diagnóz.

5 VÝZKUM PRÁCE UČITELE NA 2. STUPNI ZŠ PŘI REEDUKACI DYSLEXIE A DYSGRAFIE V PRŮBĚHU PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ

Práce učitele na druhém stupni ZŠ se v jistých směrech v mnohém liší od stupně prvního. I to je bezpochyby důvodem toho, že jeden učitel nemůže učit všechny předměty, jako je tomu na prvním stupni. Žák, který nastupuje na 2. stupeň s již diagnostikovanou dyslexií nebo dysgrafií, už ví, jak svůj handicap vysvětlit a jaký k němu zaujmout postoj. Může se ovšem stát, že se na skutečnost, že dítě trpí některou z poruch SPU, přijde až na stupni druhém.

Nejen to, ale i další faktory hrají velmi důležitou roli. Důležitý je i osobní přístup učitele a určitá míra podpory z jeho strany. Proto praktickou část bakalářské práce uvedu rozhovorem s pedagogem, který je učebnicovým příkladem učitele a umí k tomuto, dnes již velmi častému, problému postavit čelem a snaží se pomoci těmto dětem.

5.1 Stanovení cíle výzkumu

Dyslexie spolu s dysgrafií nejsou v dnešní době ničím neobvyklým. Cílem mé bakalářské práce je po teoretickém uvedení do problematiky zaměřit se na jednu základní školu, kde bych ráda provedla **polostrukturovaný rozhovor s jednou z učitelek 2. stupně ZŠ**, která ve škole zastává i funkci speciálního pedagoga. Další součástí mého výzkumu je **popis několika konkrétních případů dyslexie, její vývoj a opatření pro výuku**.

Ráda bych poukázala na to, že v této problematice hraje velkou roli učitel a jeho přístup k těmto dětem. Při spolupráci s dětmi s SPU je kladem důraz na individuální přístup; každé dítě odlišně reaguje a různé faktory a i to je potřeba zohledňovat.

Konkrétní ukázky případů dětí s SPU mohou alespoň rámcově nastínit průběh některé z poruch a její řešení. Jak jsem již zmiňovala, skutečnost že dítě některou z poruch trpí, lze zjistit už na prvním stupni, ale není výjimkou objevení poruchy až na stupni druhém. Období, kdy se SPU objeví, může v budoucím životě dítěte hrát velkou roli.

5.2 Metody použité při výzkumu

Při výzkumu bylo použito **metod kvalitativních**, které mají výhodu v lepším náhledu do problematiky, ale tyto metody jsou aplikovány pouze na menší množství jedinců. Z těchto metod jsem v práci **použila polostrukturovaný rozhovor a analýza žáků s SPU**.

5.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum v praktické části bakalářské práce je složen ze tří částí. Tou první bude forma **polostrukturovaného rozhovoru** s jednou z učitelek 2. stupně ZŠ obsahující její zkušenosti a názory týkající se právě problematiky specifických poruch učení.

Druhou část zaměřím na konkrétní **případy dyslexie a dysgrafie u dětí na jedné ze základních škol**. U jednotlivých, anonymně jmenovaných, dětí alespoň rámcově nastíním jejich diagnózu a to, jak se s léčbou dítěte postupuje. Třetí kapitola je věnována **dokumentaci**, která je klíčová pro práci s dítětem na ZŠ. Většinou jde o materiály z pedagogicko-psychologické poradny. Závěrem této části bude jakési shrnutí všech poznatků, které jsem během výzkumu shromáždila.

6 ROZHOVOR SE SPECIÁLNÍM PEDAGOGEM PŮSOBÍCÍM NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

H. Š. je učitelkou na 2. stupni základní školy v jednom menším městě na Vysočině. Vyučuje německý a anglický jazyk. Zároveň ve škole působí jako speciální pedagožka, která spolupracuje s dětmi s různými problémy včetně specifických poruch učení. S její několikaletou praxí a zkušenostmi s SPU se pro mou práci stala nejen moudrým rádčem, ale i jakýmsi příkladem. V rozhovoru jsem se zaměřila hlavně na její názory ohledně práce s SPU, její zkušenosti a také její přístup k jejich učení a reedukaci.

Rozhovor jsem se rozhodla zaznamenat jako dialog mezi mnou (dále jako **tazatel**) a již zmíněnou učitelkou H. Š., která zároveň působí jako speciální pedagog (dále jako **H. Š.**):

Tazatel: *„Mohla byste prosím nastínit Vaší pedagogickou praxi? Kolik let učíte, jaké předměty vyučujete a co je náplní Vaší práce jako speciálního pedagoga?“*

H.Š.: *„Začala jsem učit od 1.9.1994 na ZŠ v Třešti, kde učím dodnes. Mám vystudovanou speciální pedagogiku, obor logopedie, surdopedie a poruchy učení. Učím anglický a německý jazyk, vystudovanou mám angličtinu, z němčiny mám učitelské zkoušky, přesně nevím, jak se ten dvouletý program jmenoval. Jako speciální pedagog mám na starosti péči o integrované děti a děti s tolerancí. Děti mají jednu hodinu týdně, na 1. stupni v rámci vyučování, na 2. stupni jako nepovinný předmět. Docházka na něj je jednou z podmínek integrace.“*

Tazatel: *„Máte ve škole k dispozici nějaké publikace nebo periodika zabývající se touto tematikou? Jak se podílí na spolupráci s dětmi s SPU vedení školy?“*

H. Š.: *„Ano, časopis – Integrace a inkluze ve školní praxi. Co se týče podpory školy, je velká a zahrnuje například zpracovávání grantů, nákup pomůcek. Výchovný poradce má na starosti sledovat platnost zpráv a plnění individuálních vzdělávacích plánů.“*

Tazatel: „Jak časté je vaše setkávání s dyslexií? Kolik cca dětí ročně (na 2. stupni)? Přijde Vám, že jich je rok od roku víc?“

H. Š.: „Dyslexie nemizí, ale mění se podmínky integrace. V tuto chvíli je na 2. stupni méně dětí, než bývávalo. Počet se pohybuje mezi 16-20. V průběhu roku to kolísá.“

Tazatel: „Co se týče dyslektiků, stalo se vám již, že se na to, že dítě trpí SPU přišlo až na druhém stupni ZŠ? Liší se potom práce s nimi v něčem?“

H.Š.: „To je zcela výjimečné. Máme vše podchycené a velmi zkušené učitele na 1. stupni, které vše odhalí většinou velmi brzy. Jen jednou se nám stalo, že přišel chlapec z malotřídky do 5. ročníku a byl na tom velmi špatně a zjistilo se po odeslání do poradny, že má 3. stupeň dyslexie a dysgrafie. Práce je velmi těžká, v podstatě nečtenář, vše se mu tehdy nahrávalo na kazety a učil se jenom poslechem. Doma i ve škole probíhalo docvičování čtení a psaní.“

Tazatel: „Jak jako učitelka pozorujete u dítěte, že něco není v pořádku?“

H.Š.: „Já to nepozoruji, protože já už s dětmi se SPU pracuji až po diagnostice. Jinak nejčastěji je opoždění ve čtení oproti ostatním žákům, záměna písmen b - d, a - e, atd. pomalé tempo, neporozumění čtenému textu, nerozlišování dlouhých a krátkých samohlásek. Nepamatují si tvary písmen.“

Tazatel: „V případě toho, že se vaše domněnky potvrdí, kontaktujete nějaké instituce?“

H.Š.: „V případě, že má třídní učitelka podezření na SPU, volá si rodiče a pak odesílá dítě do PPP (tzn. pedagogicko-psychologická poradna), nejčastěji v Jihlavě.“

Tazatel: „Důležitá je bezpochyby i komunikace s rodiči a hlavně dítětem samotným? Souhlasíte s tímto tvrzením?“

H.Š.: „Komunikace je velmi důležitá, ale je to rodič od rodiče. Někteří jsou v pohodě, někteří rodiče za celou školní docházku školu nenavštíví. Většinou probíhá komunikace přes email. S dětmi je to většinou jednodušší. Jenom výjimky se za tuto poruchu stydí a nechtějí docházet na dys-cvičení ani být tolerováni. Většina dětí dochází rádo i přesto, že na druhém stupni to mají od 7.00 hodin.“

Tazatel: „Jaký je podle vás ideální přístup učitele k dítěti? Během výuky i mimo ni.“

H.Š.: „Je potřeba tolerovat zvláštnosti dítěte a přizpůsobit mu látku tak, aby ji mohl zvládnout.“

Tazatel: „Jaký je podle vaší zkušenosti přístup ostatních dětí? Myslíte si, že na druhém stupni je to lepší nebo horší?“

H.Š.: „To záleží na složení dětí ve skupině, přístupu vyučujícího, jak jim to vysvětlí, ale většinou chápou, když mají děti zkrácené diktáty, upravené testy. Myslím si, že to jestli je to první nebo druhý stupeň nehraje tolik roli, spíše záleží na dětech.“

Tazatel: „Každé dítě je jiné a to stejné platí i pro děti s SPU, mnoho publikací hovoří o tom, že je důležitá individualita a individuální přístup k dítěti? Souhlasíte s tímto tvrzením?“

H.Š.: „Určitě. Individuální přístup chtějí vlastně všichni.“

Tazatel: „Jak vy osobně pozorujete, že se děti s SPU chovají a cítí ve škole?“

H.Š.: „Děti s poruchami učení jsou v pohodě tehdy, když jsou v dobrém kolektivu a mohou důvěřovat učitelům. Pokud nejsou vystaveni frustraci a neúspěchu dlouhodobě, čemuž se snažíme předcházet, nemyslím, že by se lišily od ostatních dětí.“

Tazatel: „Co se týče výuky? Preferujete dítě zapojovat do výuky nebo ho nechat, aby se popřípadě zkusilo zapojit samo, až se na to bude cítit?“

H.Š.: „Určitě preferuji zapojovat, ale to záleží na situaci. Mohou se objevit i výjimky, které musí dozrát k tomu okamžiku, kdy se zapojí. Neexistuje univerzální návod.“

Tazatel: „Vy jako učitelka cizích jazyků určitě pozorujete problémy dyslektiků a dysgrafiků i v hodinách anglického a německého jazyka? Jak se projevují problémy v těchto předmětech?“

H.Š.: „Někteří žáci mají problém se sluchovou diferenciací, špatně rozumí a těžkopádně mluví. Mají slabší paměť na tuto oblast. Paradoxně musím říci, že ti to žáci lépe prospívají v němčině, než v angličtině. Má asi větší řád.“

Tazatel: „Spolupracujete s dětmi s SPU už mnoho let, dokážete říci, zda je u těchto dětí pozorovatelné značné zlepšení nebo je to spíše ojedinělá věc?“

H.Š.: „Porucha nemizí, ale většinou se s ní děti naučí fungovat. Za pomoci učitele, jeho tolerance a trpělivosti a pomoci rodičů lze tyto děti kvalitně připravit. Jinak když dám srovnávací cvičení na krátké a dlouhé samohlásky od 3. až do 9. třídy, většinou chybovost je stejná. Těžce se učí používat pádové otázky. Vyjmenovat je umí všichni, ale použít většinou nikdo. Necítí to. S tetou – z koho čeho, 2. pád a tak to mají se slovními druhy, které jim dělají problémy. Velký problém jsou i na druhém stupni předložky.“

Tazatel: „Na závěr. Jaké je vaše doporučení pro budoucí učitele, co se týče výuky dyslektiků?“

H.Š.: „Ať si všichni udělají čas a dají tomu dítěti přečíst text, dají mu k tomu úkoly písemně, aby si udělali představu, kolik toho to dítě v určitém časovém limitu zvládne a v jaké kvalitě. Většinou toho zvládnou méně než ostatní. Ale je to zase dítě od dítěte. Ale pak pro ně bude snazší brát ohled na to dítě a vytvářet jim úkoly přímo na míru. Je potřeba trpělivost, přesně vytyčené hranice, co musí a co už ne, důslednost. Ta je nejdůležitější a nejtěžší.“

Tato základní škola se, i díky přičinění H. Š., stala jednou z mála škol, která má velmi dobře propracovaný systém práce s dětmi s SPU i dalšími poruchami a navštěvuje například i DYS olympiády, kde v letošním roce dosáhli velmi chvályhodných výsledků; dva žáci se umístili na předních příčkách (1. a 3. místo).

H.Š. je opravdu odborníkem na pravém místě a její vztah a přístup k dětem je výborný, až ukázkový.

7 ANALÝZA JEDNOTLIVÝCH PŘÍPADŮ KONKRÉTNÍ ZŠ

7.1 Reeducace dyslexie a dysgrafie – paní učitelka H. Š.

Paní učitelka byla již součástí předešlého rozhovoru v mé bakalářské práci a zároveň má na starost všechny děti, které budu analyzovat v dalším textu. Základní údaje o ní, a další informace týkající se její pedagogické praxe, jsou obsaženy ve zmíněném dialogu.

Co se týče reeducace SPU, H. Š. se s dětmi schází individuálně 1-2x týdně a procvičuje s nimi různé aktivity, které mají žáci individuálně určené pedagogicko-psychologickou poradnou. Dětem věnuje v hodinách zvláštní pozornost a upravuje pro ně i náplň jejích hodin. Pedagogicko-psychologická poradna většinou určuje, zda jde o typ postižení vyžadující zvýšené výdaje, které jsou následně využity pro práci s dětmi. V těžších případech dyslexie nebo dysgrafie dochází k úpravě rozvrhu dítěte a tvoří se individuální vzdělávací plán (IVP). Ten dětem umožňuje pracovat svým tempem a popřípadě dochází k úpravě písemných prací a testů, jako například redukce textu na polovinu apod.

7.2 Analýza jednotlivých žáků

7.2.1 Žák s diagnostikovanou dyslexií O. M.

Osobní údaje:

- 14 let, muž, národnost česká
- navštěvuje 8. ročník ZŠ

Rodinná anamnéza:

Dle slov matky, se chlapec ve 4. třídě po přechodu na novou školu dobře adaptoval a zapadl do kolektivu. Kromě jiného mu vyhovuje i styl učení. Ve svém volném čase se věnuje sportům, hlavně fotbalu a závodně jezdí na kole. Zpráva z pedagogicko-psychologické porady z roku 2013 uvádí v anamnéze obtíže v psaní, neúhledné písmo a to, že se chlapec učí většinou z učebnic. Čtení se spíše horší. Velkou roli zde hraje škola, kde navštěvuje dyslektický kroužek. Matka tvrdí, že se do školy připravuje sám s její občasnou pomocí.

Z vyšetření:

Ve zprávě z období, kdy chlapec navštěvoval 4. ročník ZŠ, specialistka uvádí, že s ní chlapec ochotně spolupracoval, byla mu diagnostikována **dyslexie 2. stupně, snížená úroveň grafomotoriky a dysortografické potíže**. Dále zpráva hovoří o **čtení chlapce**. Čte ze začátku velmi plynule, potíže nastávají pouze u delších slov, dokonce dbá i na větnou intonaci. Ke změně však dochází po několika řádcích, kdy chlapec začíná slabikovat a zpomalovat tempo, přibývá chyb. Druhou část článku dokonce dokáže i převyprávět. Co se týče psaní, tempo je pomalejší a jsou obtížně rozeznatelná tvarově si podobná písmena.

Zpráva z 8. třídy ZŠ diagnostikuje **dyslexii 1. stupně, dysortografické obtíže a nižší grafomotorickou obratnost**. Jeho čtení je rychlejší, čte po slovech či skupinách slov. Chyby v diktátu zdůvodňuje lépe ústně, chyby se objevují i v přepisu textu.

Doporučení:

Zmíněná zpráva za 4. třídy doporučuje nápravná cvičení jak doma, tak ve škole. V doporučení se objevuje i zmínka o navštěvování dyslektického kroužku, který chlapec pravidelně navštěvoval a navštěvuje. Specialista se také přimlouvá za toleranci ve škole a přihlížení k těmto specifickým obtížím.

Doporučení o 4 roky později se v obsahu moc neliší. Stále se doporučují nápravná cvičení, zaměřená zejména na rozvoj čtení, doplňování diakritiky a grafomotoriku. Opět je zde řeč o toleranci ve škole, je zdůrazňováno, aby byl chlapci dopřáván i odpočinek, je potřeba dítě za dobrý výkon pochválit. Pozornost a ohleduplnost je důležitá hlavně v jazykových předmětech.

O. M. je celé roky svého působení na ZŠ vzděláván dle IVP, pravidelně navštěvuje dyslektický kroužek. Dle slov H. Š. (speciálního pedagoga působícího na zdejší ZŠ) je chlapec schopen se naučit mnoho věcí nazpaměť, pokroky ve čtení jsou však minimální. Pedagogicko-psychologická poradna spolu se zprávami dodává podklady pro IVP, kde jsou podrobně popsány úkony, které je zapotřebí ve výuce zohledňovat a popřípadě procvičovat v dyslektickém kroužku. Pro příklad uvádím nějaké příklady, které se v konkrétních podkladech objevují:

- procvičování hrubé a jemné motoriky
- respektování individuálního tempa
- omezení časově limitovaných úkolů
- tolerance prodlouženého slabikování
- psaní na větší formát
- jiná forma diktátů (s přehnanou výslovností, s přípravou, kratší forma atd.)
- obtahování (tvarů písmen, slabik, slov)
- ...

Dle těchto materiálů pracuje i nadále s chlapcem speciální pedagog, vymýšlí mu náplň dyslektického kroužku a jsou zásadním a klíčovým materiálem pro další práci s dítětem.

7.2.2 Žák s diagnostikovanou dyslexií M. K.

Osobní údaje:

- 13 let, muž, národnost česká
- navštěvuje 9. ročník ZŠ

Rodinná anamnéza:

Dle zprávy z období, kdy chlapec navštěvoval 2. třídu ZŠ, matka popisuje přípravu chlapce, která je pravidelně minimálně hodinu denně, někdy i déle. Ve škole ho baví především tělesná a výtvarná výchova. Mezi jeho koníčky patří také fotbal. Problémy se čtením byly znatelné už v první třídě, o rok později se však potíže zvýraznily. Zpráva z následujícího roku v anamnéze uvádí, že matka se synem absolvovala v PPP zácvik do nápravných technik. Zprávy z dalších let většinou v anamnéze uvádí kromě již zmíněného integraci a pokračování ve speciální nápravné péči.

Z vyšetření:

Zpráva z druhé třídy uvádí, že chlapec se specialistou výborně spolupracuje, snaží se, je aktivní. Chlapec má dokonce nadměrně rozvinuté pojmové myšlení. Problém však nastává ve čtení. Slova čte zdvojeně, má tendenci si je domýšlet, má problém rozlišit písmena „b“ a „d“. Dalším problémem ve čtení je nerespektování délky a měkkosti slabik, občasně vynechává ve slovech písmena, tempo čtení je pomalé. M. K. byla diagnostikována **středně těžká specifická vývojová porucha učení, tedy hraniční dyslexie, dysortografie spolu s nevyzrálým zrakovým a sluchovým vnímáním s mírně nadprůměrným nadáním.**

Ze zprávy z vyšetření, které proběhlo o rok déle, vyplývá, že sluchová diferenciací je mnohem lepší, problém nastává pouze u delších slov. Čtení odpovídá **1. stupni dyslexie** a je mu navržen IVP. Čtení je výrazné hlavně slabikováním, M. K. čte váhavě, zaráží se u delších slov, přečtenému textu však rozumí. Ve psaní zapomíná na znaménka a nerozlišuje hranice slov.

Za zmínku stojí i poznámka z vyšetření, které proběhlo o 5 let později. Poté co byla chlapci v 7. třídě diagnostikována **dyslexie 2. stupně**, v 8. třídě dochází ve

čtení k částečnému zlepšení – dyslexii 1. stupně. Samozřejmě je nutné dbát na individuální tempo chlapce, redukovat mu texty, jak ke čtení, tak ke psaní.

V podkladech pro jeho IVP se doporučuje ústní procvičování, zkracování textů, kontrola pochopení zadání úkolů, jiné formy diktátů, při výuce používat tabulky, přehledy a pravidla nebo párové čtení, tím nejdůležitějším je ale bezpochyby **individuální tempo**.

M. K. i v 9. ročníku jednou týdně navštěvuje dyslektický kroužek, kde se mu individuálně věnuje speciální pedagog a pomáhá mu zvládat jeho „handicap“ a naučit se s ním fungovat, jak ve škole, tak v běžném životě.

7.2.3 Žákyně s diagnostikovanou dyslexií T. J.

Osobní údaje:

- 13. let, žena, národnost česká
- navštěvuje 8. ročník ZŠ

Rodinná anamnéza:

Dívka má problémy s SPU již od prvního stupně ZŠ a její materiály z pedagogicko-psychologických poraden a dalších odborných institucí jsou ze všech dětí rozebíraných v mé bakalářské práci nejobsáhlejší.

Dívce byla dyslexie zjištěna ve druhém ročníku ZŠ spolu s dysortografií a specialista diagnostikoval **dyslexii 1. stupně a dysortografii**. Rodinná anamnéza ze zprávy z druhého ročníku uvádí, že zdravotní stav je dobrý, T. J. zahájila povinnou školní docházku v řádném termínu, první ročník absolvovala bez větších obtíží. Problémy nastaly až o rok později, kdy dívka začala zaostávat ve čtení. Zpráva, která popisuje situaci o další rok později, neustává zaostávání ve čtení, připojují se problémy s pravopisem. Dle slov matky, (toto tvrzení se objevuje ve více zprávách) vychází dívce ve škole všichni vstříc a berou na její speciální potřeby dostatečné ohledy.

V poslední zprávě ze 7. ročníku se matka vyjadřuje k přechodu dcery na 2. stupeň ZŠ. T. J. se sice prospěchově zhoršila, na poslední vysvědčení měla dokonce 3 čtyřky, ale ve čtení a psaní je znatelné zlepšení. Matka zdůrazňuje, že dívce velmi pomáhají hodiny dyslektického kroužku, kterých se pravidelně zúčastňuje.

Z vyšetření:

Protože T. J. je, jak už jsem zmiňovala, dítě s nejrozsáhlejší dokumentací, i zprávy jsou velmi obsáhlé. Proto popíši pouze klíčové okamžiky vývoje SPU u této žákyně. Ve druhém ročníku jí byla diagnostikována dyslexie 1. stupně spolu s dysortografií. Zlom nastává ve čtvrtém ročníku, kdy se potíže ještě zvětšují, a dyslexie se o stupeň zhoršuje. Rychlost a tempo čtení stagnuje, zhoršuje se psaní, dívka si čte potichu a většinou nadvakrát. Ve psaní se vynechává písmenka ve slovech, obtížně aplikuje gramatická pravidla. O rok později sice stupeň dyslexie zůstává stejný, zlepšuje se ale čtení. T. J. odstranila tiché dvojí čtení, problémy se psaním jsou však stejné, ne-li větší.

Dalším pokrokem je 6. ročník, kdy se čtení zlepšuje natolik, že je znovu diagnostikována dyslexie 1. stupně, specialista zde mluví o velkém pokroku, hlavně ve čtení. Je zde však zdůrazňováno, aby na dívku nebyl kladen nátlak, co se týče času a klidu. V časovém presu, kdy je T. J. nucena spěchat, se značně zvyšuje její chybovost.

V 7. ročníku, kdy byla dívka na kontrole v pedagogicko-psychologické poradně, již mizí dyslexie. Specialistka stanovuje tuto diagnózu: **reedukované obtíže ve čtení a psaní, nižší grafomotorická obratnost, pomalejší osobní tempo**. Dívka má stále problémy, hlavně týkající se pomalejšího tempa. Ve čtenářské obratnosti je vidět za těch několik let postupný pokrok. Po této návštěvě v poradně již dívka nemusí do konce školní docházky znovu absolvovat další prozkoumání.

Dívka má od 2. třídy, kdy jí byla diagnostikována SPU, IVP. Ten zahrnoval zpočátku krácení diktátů nebo pomoc při čtení. Po celou dobu jejího působení na ZŠ bylo pro ni důležité, aby měla na vše dostatek času a potřebný klid. Dívku také hodně motivovala pozitivní zpětná vazba od učitelů a speciálního pedagoga.

T. J. je jedním z mála případů, kdy dochází k opravdovému zlepšení. Podle slov odborníků dochází v mnoha případech ke stagnaci, někdy i zhoršení, jednotlivých projevů dyslexie. Dívka tedy již nemusí navštěvovat pedagogicko-psychologickou poradnu, ale i nadále navštěvuje lekce dyslektického kroužku, protože ji udržují v lepší formě. Možná je to dáno i pohlavím, ale jak jsem již jednou zmiňovala, byl pro ni důležitý pozitivní a individuální přístup. Když měla dívka na vše dostatek času a za dobrý výkon byla pochválena, bylo to pro ni jistou motivací, která ji hnala k tomu na sobě zapracovat a s dyslexií se svým způsobem poprat.

7.2.4 Žák s diagnostikovanou dyslexií R. Š.

Osobní údaje:

- 15 let, muž, národnost česká
- navštěvuje 9. ročník ZŠ

Rodinná anamnéza:

Záznamy o R. Š. jsem měla k dispozici od 5. do 8. třídy. Chlapci byl diagnostikován **2. stupeň dyslexie s nižší grafomotorickou obratností a kolísáním pozornosti**. Dle slov matky ze zprávy z 6. třídy si domů pořídili doporučenou literaturu a věnovali se nápravným cvičením. R. Š. sice čte doma jen potichu, hlasité čtení zatím netrénuje. Co se týče psaní, písmo je neupravené, chlapec vynechává diakritická znaménka, dělá gramatické chyby. Příprava i v dalších letech probíhala spolu s matkou, pravidelně navštěvuje dyslektický kroužek v ZŠ.

Zpráva z 8. třídy v anamnéze uvádí, že chlapce čtení nebaví, proto se mu věnuje málo nebo z donucení. Psaní je stále na stejné špatné úrovni, neupravené a s nápadnými gramatickými chybami. Dyslektický kroužek navštěvuje stále pravidelně, ve volném čase ho baví počítač a posilovna.

Z vyšetření:

Chlapec se po celé roky vzdělává dle IVP. Zpráva z 5. ročníku popisuje upřednostňování ústního projevu, větší časovou dotaci na práci. Pro výuku českého jazyka odborník doporučuje rozvoj čtenářských dovedností, jinou formu diktátů, cvičení pro rozvoj grafomotoriky, mírnější hodnocení opisů, přepisů a diktátů. Co se týče dalších předmětů (vlastivěda, přírodověda) doporučuje se zkoušení pomocí testů, kdy je odpověď formou variant nebo jedním slovem, samozřejmě se preferuje zkoušení ústní. Tato zpráva z 5. ročníku se od ostatních liší svou formou, je jinak rozčleněna. Dokonce doporučuje nezbytné kompenzační a učební pomůcky (např. pracovní listy, didaktické pomůcky k modelování gramatických jevů a matematických operací, dále cvičení pro nápravu dyslexie a dysortografie. V tomto ročníku dokonce byly pedagogicko-psychologickou poradnou navrženy finanční prostředky, díky kterým bude škole umožněn lepší přístup k chlapci a také více hodin se speciálním pedagogem. Dále bylo chlapci uděleno denně procvičovat v rozsahu 15-20 minut. Mělo by zahrnovat čtení různými technikami, cvičení pro rozvoj grafomotoriky, opakování starší mluvnické látky nebo práce s materiály pro děti s SPU.

Zpráva z následujícího roku stále mluví o dyslexii 2. stupně. R. Š. stále silně gramaticky chybuje ve psaní, následná oprava chybného textu mu v ústní podobě nedělá takový problém. Velký důraz je kladen na individuální tempo chlapce, bez kterého chybuje ještě mnohem více. Podklady ze 7. ročníku píší o dyslexii 1. až 2. stupně. Pokrok je vidět hlavně ve čtení, tempo je stále pomalejší, ale R. Š. dobře rozumí tomu, co přečetl a dokáže to i s detaily interpretovat. Poslední zpráva z 8. třídy hovoří u R. Š. o dyslexii 1. stupně. Jeho **čtení** je, dle slov odborníka, **na sociálně únosné úrovni, běžné školní normy však přesto stále nedosahuje**. Psaní je charakteristické neupraveným vzhledem s občasným vynecháváním písmen nebo diakritických znamének. Doporučuje se tedy pokračovat v návštěvách dyslektického kroužku, které mají za hlavní úkol vybudovat v chlapci určitou jistotu ve čtení.

Po celé roky je i R. Š. vzděláván pomocí IVP. V jeho případě je v dokumentech zmiňováno například:

- uvolňování ruky, tolerování horší orientace v textu
- brát ohled na aktuální stav pozornosti, vhodné zařadit přestávku nebo změnu aktivity
- dbát na kontrolu při psaní (např. psát znaménka spolu s písmeny)
- preferování ústního projevu a zkoušení
- odlišení specifických a gramatických chyb, nehodnotit specifické chyby
- rozfázování osvojení učiva po menších úsecích

R. Š. tedy navštěvuje dyslektický kroužek, nevynechává ani přípravu doma s pomocí publikací upravených pro žáky s SPU. I u tohoto žáka je pokrok viditelný, dyslexie však úplně nevymizela a asi ani nikdy nevymizí, chlapec se však zlepšil ve čtení a lépe chápe čtený text, což je pro běžný život velmi důležité.

7.3 Dokumentace k SPU

K rozboru všech výše uvedených žáků jsem čerpala z materiálů, které mi byly za souhlasu rodičů a školy poskytnuty jednou konkrétní ZŠ. Co se týče této dokumentace, většinou jí disponuje vedení školy nebo speciální pedagog který s dětmi pracuje a dokumenty mu slouží k pomoci při tvorbě náplně hodin dyslektických kroužků nebo i při konzultacích s rodiči.

Materiály, pomocí kterých jsem popisovala SPU u konkrétních čtyř dětí se většinou skládaly ze **zpráv z pedagogicko-psychologických poraden**, které byly řazeny podle jednotlivých let, jak šly za sebou. Ve většině případů probíhá u každého dítěte kontrola v těchto poradnách jednou ročně, tudíž je vidět roční pokrok nebo stagnace v určitých oblastech rozvoje dítěte. Zpráva začíná vždy uvedením osobních údajů dítěte, školou kde studuje, aktuálním datem a samozřejmě i stručnou diagnózou. Důležitou součástí těchto zpráv je kolonka, kde odborník vyplňuje, zda jde o typ postižení vyžadující zvýšené výdaje. Pokud jde o tento případ, stát přispívá škole například na speciální pomůcky nebo tímto způsobem finančně podporuje čas, který s ním tráví speciální pedagog. Zpráva dále pokračuje odstavcem zvaným „**Z anamnézy**“, ve kterém jde vždy stručně popsáno, jak dítě funguje v běžném životě, zda je viditelný pokrok nebo další informace, které jsou většinou zaznamenávány dle slov jednoho z rodičů. Tou asi nejdůležitější částí je oddíl zprávy nazvaný „**Z vyšetření**“, kde specialista popisuje spolupráci dítěte s ním samotným, poté se detailněji věnuje např. jeho čtení, úpravě písma, chybování v textu atd. Právě v této části je nejlépe vidět pokrok, který dítě během roku udělá. Samotná zpráva je zakončena „**Závěrem**“ a „**Doporučením**“, ve kterých odborník sděluje konečnou diagnózu, která se může po roce změnit (ať už zhoršením, zlepšením o jeden stupeň nebo odstraněním SPU). Specialista zde také doporučuje, zda pokračovat ve speciální péči a jakým způsobem, jak se k dítěti chovat doma i ve škole a co vše u něj zohledňovat. Kopie těchto zpráv si vždy nechávají rodiče a jedna se odevzdává do školy, kde je archivuje buď vedení, nebo speciální pedagog.

Dalším, velmi klíčovým materiálem, který jsem zde již také zmiňovala, jsou tzv. **podklady pro IVP**. Jsou nedílnou a velmi důležitou součástí výsledků

vyšetření, přikládají se k výše zmíněné zprávě a slouží hlavně pro speciálního pedagoga ZŠ, který podle nich připravuje například program dyslektických kroužků a může i díky bodům, které jsou zmíněny v těchto podkladech informovat ostatní učitele, co přesně u daného žáka zohledňovat a v čem na něj brát ohled. Včetně osobních údajů uvedených v záhlaví dokumentu, jsou pak celé podklady rozděleny do několika oddílů, kterých je sedm.

První oddíl je nazván „**Doporučujeme nápravu SPU v těchto oblastech**“. Následně je zde výpis mnoha bodů a podle toho, jak speciální pedagog uzná za vhodné, zakroužkovány jednotlivé body, které by v konkrétním případě měly být aplikovány v souvislosti s dítětem. Uvedu zde pro příklad jen několik málo z nich:

- procvičování gramatiky
- nácvik čtení slabik, slov, významových celků
- orientace v textu
- procvičování hrubé a jemné motoriky dítěte, ...

Druhou část tvoří doporučení některých **obecných přístupů práce s žákem** fungující na stejném principu jako předešlý oddíl a jako oddíly následující. Opět bych ráda uvedla alespoň některé konkrétní příklady:

- respektování individuálního tempa
- omezit časové limitované úkoly
- častěji poskytovat pozitivní zpětnou vazbu
- tolerovat slabší úpravu sešitu, nenutit přepisovat,...

Další oddíl se specializuje pouze na český jazyk a jeho specifické metody práce s dítětem, zde může specialista zakroužkovat například:

- uvolňování ruky
- psaní diakritických znamének společně s písmenem
- sloh (preferovat obsah, s dopomocí učitele, ústně)
- umožnit psát tiskacím písmem,...

Čtvrtý oddíl se zabývá **formami hodnocení**, které specialista doporučuje:

- odlišení specifických a gramatických chyb, nehodnotit specifické chyby
- v neязыkových předmětech hodnotit pouze obsahovou správnost hypotéz
- preferovat ústní zkoušení
- ověřovat znalost pravidel,...

Další část podkladů je zaměřená na **nácvik matematických představ a dovedností**. V tomto oddíle jsem upozorovala vždy asi nejméně zakroužkovaných bodů.

- používání názorných pomůcek – tabulek, přehledů
- zaměřit se na znalost postupu, nejen na výsledek
- předcházet horší orientaci na papíře a chybám z nesprávné úpravy
- pomoc s porozuměním slovním úlohám,...

Předposlední úsek se věnuje **doporučením týkajících se výuky cizích jazyků**.

V podkladech se objevují například tyto body:

- prodloužení přípravného období
- upřednostňovat učebnice a pracovní sešity s výkladem v češtině, tištěným slovníčkem s výslovnostní normou
- zajistit dopomoc osoby, která jazyk dostatečně ovládá
- omezit hlasité čtení delších textů,...

Poslední část toho dokumentu tvoří **doporučení pro výuku naukových předmětů**, které doplňuje předešlá doporučení. Podklady pro IVP nakonec tedy zcela ovlivní všechny předměty v rozvrhu dítěte. I zde je několik zajímavých bodů, které stojí za zmínku:

- umožnit alternativní formy zápisu (tištěná verze, kopie od spolužáků, kratší zápis)
- individuální ověřování znalostí (forma, rozsah, dohoda s žákem)
- hodnotit pouze obsahovou stránku úkolu
- průběžně ověřovat správné pochopení zadání, dopomoc prvního kroku,...

Celý tento dokument je tedy klíčový pro spolupráci s žákem po celou dobu výuky. I přesto, že se jedná vždy pouze o formát A4, který má 2 strany, je v něm obsaženo vše důležité pro učitele jednotlivých předmětů a speciálního pedagoga, který se snaží pomoci dítěti nějakým způsobem redukovat dopady jeho postižení zvané SPU.

Netvrdím, že neexistují ještě jiné dokumenty, samozřejmě, že jak zprávy, tak podklady pro IVP, se mohou objevit v mnoha obměněných variantách. Záleží samozřejmě na typu instituce, každá poradna má trochu odlišné materiály pro zpracování vyšetření dítěte, které však v základu postihnou to, co mají a co je důležité.

7.4 Porovnání a shrnutí průběhu SPU u zkoumaných dětí

Průběh SPU je u každého jedince naprosto individuální. Odborná literatura sice hovoří o určitých společných znacích, které jsou bezpochyby důležitým aspektem, ale každé dítě se se SPU vypořádává jiným způsobem. Jde o rozdílné přístupy, jiné typy cvičení a další formy snahy o nápravu SPU. Už jen příklady dětí, které jsou uvedeny výše, naznačují, že u každého dítěte se SPU projevují trochu jinak, i když se vesměs všichni diagnostikují stejně. Z materiálů dětí rozebíraných v předešlých kapitolách je patrné, že dyslexie musí být diagnostikována minimálně 2. stupněm, aby škola dostala na dítě určitou finanční částku, která by pomohla s nákupem pomůcek nebo i částečně dotovala čas, který s dítětem stráví speciální pedagog školy.

Asi nejzajímavějšími případy z hlediska vývoje SPU je O. M. (viz kapitola 7.2.1), který se potýkal s dyslexií téměř celou školní docházku, problémy se čtením sice přetrvávají, ale i přesto je zde vidět velký pokrok a snaha. H. Š. – speciální pedagožka, která s chlapcem po celá léta pracuje, vidí od jeho začátků velké pokroky.

Druhým zářným příkladem toho, že problémy dětí s SPU lze alespoň částečně redukovat pravidelnými cvičeními a osobitým přístupem je T. J. (viz kapitola 7.2.3), která se potýkala několik let s dyslexií 2. stupně; na konci 7. ročníku ZŠ již nebyla diagnostikována jako dyslektik, ale pouze jako žák s reedukovanými obtížemi ve čtení a psaní. Pro T. J. je i z tohoto důvodu mnohem snazší si například podat za 2 roky přihlášku na libovolnou SŠ, aniž by musela žádat o speciální úlevy při hodinách.

Dle slov H. Š., která se výuce dyslektiků, ve speciálních hodinách pro ně určených, věnuje již pěknou řádku let, je bohužel vyšší procento dětí, u kterých není vidět žádný, nebo lze pozorovat opravdu minimální, pokrok. Stagnace však v žádném případě není dána leností nebo nepravidelným cvičením. SPU není věcí, která by se dala napravit během jednoho roku, je to spíše v horizontu několika let a kladné výsledky nejsou nikdy zaručeny.

Závěr

Bakalářská práce se zabývala specifickými poruchami učení, zejména dyslexií a dysgrafií a jejími projevy u žáků 2. stupně ZŠ. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Poznatky z teoretické části jsou aplikovány do praktické části, ne však ve velké míře, protože hlavním zdrojem praktické části bakalářské práce byly materiály, které mi byly poskytnuty za souhlasu školy a rodičů dětí.

Problematika SPU je ve velké míře dobře popsána v publikacích, jak českých, tak i cizojazyčných. Jde o téma, které je dobře propracováno z hlediska teorie a dokonce lze hovořit i o více směrech, kterými se teorie SPU ubírá. Nejde o velké rozdíly, ale ne všichni odborníci mají například na léčbu a cvičení s dětmi stejný názor. Sama jsem se přesvědčila, že jednotlivé publikace si v mnohém až téměř protiřečí. V teoretické části jsem vyzdvihla pouze vše důležité, ale kvůli širokému záběru této problematiky jsem poukázala pouze na podstatné věci a základní znaky poruch.

Pro praktickou část jsem použila dvou kvalitativních metod výzkumu, které se zdály v dané problematice zajímavé a inovativní. První část je tvořena rozhovorem se speciálním pedagogem působícím na jedné ze ZŠ, který se žáky trpícími SPU spolupracuje již řadu let. Rozhovor byl velmi zajímavý a dal mi hlubší náhled do této problematiky. Druhá část je tvořena analýzou několika konkrétních žáků 2. stupně ZŠ. Tyto rozbory jsou založeny na materiálech a dokumentech, které mi byly poskytnuty ZŠ spolu s doplňujícím komentářem speciálního pedagoga.

Specifické poruchy učení – zejména dyslexie a dysgrafie, je z mého pohledu velmi zajímavou, a dosud ne zcela úplně probádanou problematikou, na kterou lze pohlížet z více hledisek a také ji lze zkoumat z mnoha pohledů a perspektiv. I proto si myslím, že by zasloužila více pozornosti; například prostřednictvím odborných prací nebo publikací.

Tato bakalářská práce může být vhodnou teoretickou i praktickou pomůckou pro někoho, kdo se chce o specifických poruchách učení dozvědět více a nahlédnout detailněji do této problematiky.

ZDROJE:

Knižní publikace:

BALŠÍKOVÁ, Olga a Jiří DAN. *Náprava čtení a psaní*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, 41, 86 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-042-5079-3.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, 128 s. ISBN 80-210-3613-3

JOŠT, Jiří. *Čtení a dyslexie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 384 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4730-301.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Dysgrafie*. 2. rozš. vyd. Praha: D H, 2009, 66 s., [12] s. barev. obr. příl. Metody reedukace specifických poruch učení

KREJBICHOVÁ, Dagmar a Jiří DAN. *Náprava dyslektických a dysortografických obtíží u žáků zvláštních škol: Metodická příručka*. 1. vyd. Praha: Septima, 1994, 39 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-858-0125-6.

MATĚJČEK, Zdeněk a Jiří DAN. *Dyslexie*. Vyd. 2., upr. a rozš. Jinočany: H, 2013, 270 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-854-6756-9.

Mezinárodní klasifikace nemocí: instrukční příručka: mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů ve znění desáté decennální revize. Vyd. 1. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky, 1996, 207 s. ISBN 80-901-8564-9.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií--*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001, 102 s. ISBN 80-731-1000-8.

NOVÁK, Josef a Jiří DAN. *Korekce vývojových dyslexií*. Vyd. 1. Litomyšl: Augusta, 1995, 57 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-901-8063-9.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001, 333 s. il. ISBN 80-717-8570-9.

SELIKOWITZ, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy učení: co to jsou specifické poruchy učení a jak se diagnostikují, o poruchách koordinace a o nemotornosti, sociální a emocionální vývoj dítěte, jak mohou svým dětem pomoci rodiče, a jak to bývá v dospělosti*. Vyd. 1. české. Překlad Andrea Cívínová. Praha: Grada, 2000, 136 s. Pro rodiče. ISBN 80-716-9773-7.

SMUTNÁ, Jiřina a Josef NOVÁK. *Předpoklady k učení u dětí dyslektických a dysgrafických*. Vyd. 1. Litomyšl: Augusta, 1996, 182 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-901-8067-1.

SWIERKOSZOVÁ, Jana a Jiří DAN. *Nelehký život s dyslexií*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 106 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-7464-284-5.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 197 s. ISBN 978-807-3673-215.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. 3. vyd. Praha: Portál, 1998, 196 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8242-4.

ZELINKOVÁ, Olga a Jiří DAN. *Poruchy učení: Metodická příručka*. 3. vyd. Praha: Portál, 1998, 196 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8242-4.

Internetové zdroje:

ČERNOCH, Milan. dostupné z www.milan.cernoch.net. [online]. [cit. 2014-05-28].