

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2011 – 2014

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pavla Olšová

**SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH
DOVEDNOSTÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY
/ZAMĚŘENÉ NA VÝVOJOVOU DYSFÁZII/**

Praha 2014

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martina Bürgerová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2011 – 2014

BACHELOR THESIS

Pavla Olšová

**SPECIFIC DEVELOPMENTAL DISORDER SCHOOL
SKILLS on the 1. ELEMENTARY SCHOOL
/FOCUSED ON DEVELOPMENT DYSFÁZII/**

Prague 2014

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Martina Bürgerová

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 16.2.2014

Pavla Olšová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Martině Bürgerové za odborné vedení, cenné rady a podněty, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce. Poděkování patří také oběma matkám a dívkám za vstřícnost a poskytnutí informací.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá pohledem na Specifické vývojové poruchy školních dovedností, na jejich rozdělení, etiologii, projevy a reedukaci. Také se zaměřuje na Specifickou vývojovou poruchu komunikačních schopností - vývojovou dysfázii, která se vyskytuje společně s některými Specifickými vývojovými poruchami (např. dyslexií, dysortografií, dyskalkulií). Bakalářská práce se zaměřuje na její rozdělení, příčiny, příznaky, postavení dětí v rodině a ve společnosti. V teoretické části bakalářské práce budu čerpat z odborných publikací a z elektronických zdrojů. V praktické části chci dokreslit teorii kvalitativním šetřením, které provedu pomocí rozhovoru a obsahové analýzy. Výsledkem budou kasuistiky a jejich komparace.

Klíčové pojmy

Kasuistiky, komparace, projevy, příčiny, příznaky, psychosociální postavení, reedukace, Specifické vývojové poruchy školních dovedností, vývojová dysfázie

Annotation

The bachelor thesis deals with looking at Specific learning developmental disorders among school-age children, including their classification, etiology, symptoms and special support. It focuses also on Specific developmental disorders of communication skills - developmental dysphasia, which occurs together with certain developmental disabilities, (e.g. dyslexia, dysortography, dyscalculia). This thesis also focuses on its classification, causes, symptoms, status of children with developmental problems in the family and in society. In the theoretical part of the thesis I will derive /draw from scientific publications and electronic resources. In the practical part I would like to illustrate the theory by qualitative research, carried out through an interview and content analysis. As a conclusion, I will present case studies and their comparison.

Keywords

Case studies, causes symptoms, comparison, developmental dysphasia, psychosocialstatus, Specific learning developmental disorders among school-age children, special support, symptoms

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....	11
1.1 Obecné vymezení pojmu	11
1.2 Vymezení Specifických vývojových poruch školních dovedností	13
1.3 Etiologie Specifických vývojových poruch školních dovedností.....	15
1.4 Projevy Specifických vývojových poruch školních dovedností	18
1.4.1 Dyslexie	18
1.4.2 Dysortografie	19
1.4.3 Dysgrafie.....	20
1.4.4 Dyskalkulie	21
1.4.5 Dyspraxie	22
1.4.6 Dymúzie	22
1.4.7 Dyspraxie	23
1.5 Reedukace Specifických vývojových poruch školních dovedností	23
2 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST-VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE....	25
2.1 Vymezení pojmu.....	25
2.2 Příčiny vývojové dysfázie.....	27
2.3 Příznaky vývojové dysfázie	28
2.4 Terapie a reedukace narušené komunikační schopnosti-vývojové dysfázie	30
2.5 Psychosociální postavení dětí s narušenou komunikační schopností	31
2.5.1 Situace v rodině	31
2.5.2 Postoje učitelů.....	33
2.5.3 Postoje spolužáků	34
2.5.4 Integrace dětí s vývojovou dysfázií kombinovanou se Specifickými vývojovými poruchami školních dovedností do běžných ZŠ	35
3 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ V KOMBINACI S PORUCHOU KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ.....	37

4 PRAKTICKÁ ČÁST	38
4.1 Metodologie	38
4.2 Stanovení cílů výzkumu.....	39
4.3 Použité metody a techniky, časová organizace.....	39
4.4 Kasuistika č.1	41
4.5 Kasuistika č.2.....	47
4.6 Komparace	55
4.7 Shrnutí.....	58
ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	62
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	65
SEZNAM PŘÍLOH.....	66

ÚVOD

Bakalářská práce pojednává o problematice Specifických vývojových poruch školních dovedností /SVPŠD/¹ v kombinaci s narušenou komunikační schopností - vývojovou dysfázií. Téma jsem volila v souvislosti se svou současnou pedagogickou praxí ve školství, ale také s ohledem na možnost získání nových informací a poznatků, které ve školní praxi budu moci uplatnit. Také je obecně možno říci, že děti s diagnostikovanými poruchami v celé šíři spektra přibývá, což může být způsobeno zvyšujícím se počtem poruch, ale i kvalitnějším diagnostickým procesem, proto je třeba se touto problematikou zabývat.

Téma SVPŠD a narušené komunikační schopnosti je významné, jelikož se může dotknout každého z nás. Proto považuji za velmi přínosné, že se pojmy jako např. dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie nebo vývojová dysfázie, dostávají do povědomí laické veřejnosti, zejména rodičů. Děti, které mají narušenou komunikační schopnost nebo některou ze SVPŠD, již nejsou považovány za neúspěšné a bez rozmyslu segregovány do speciálních tříd a škol. Naopak, projevuje se snaha integrovat tyto děti do kolektivu žáků běžných škol, a tím jim poskytnout nejen stejné šance na vzdělávání, ale především vytvářet takové sociální prostředí, které bude rozvíjet jejich intelektovou stránku osobnosti, učit je komunikaci a sociálním dovednostem, ale taktéž vzájemné toleranci a spolupráci.

Cílem bakalářská práce je analýza odborné literatury věnující se SPVŠD a odpovédím na základní otázky - co jsou SVPŠD, co je jejich příčinou, jaké jsou jejich projevy a zda, lze tyto obtíže odstranit nebo alespoň eliminovat a jaké možnosti vzdělávání mají takto znevýhodnění jedinci. Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter a je rozdělena do čtyř částí. První část je teoretická a skládá se z pěti kapitol. Ta se věnuje Specifickým vývojovým poruchám školních dovedností. Úvod bakalářské práce se zabývá vymezením pojmu SVPŠD, etiologií,

¹SVPŠD-Specifické vývojové poruchy školních dovedností

definicím a projevům jednotlivých Specifických vývojových poruch. Druhá kapitola je věnována narušené komunikační schopnosti -vývojové dysfázii, která někdy bývá spojena s některou ze Specifických vývojových poruch školních dovedností (např. dyslexií, dysortografií, dyskalkulií). Další část práce se věnuje spojitostem mezi SVPŠD a narušenou komunikační schopností. Zde jsem zjišťovala v jakých rovinách se vývojové poruchy projevují.

Poslední čtvrtá část je praktická a má výzkumný kvalitativní charakter. Cílem je ověřit si aplikaci získaných poznatků v praxi. Tato část zpracovává případové studie konkrétních žákyň se Specifickou vývojovou poruchu školních dovedností spojenými s narušenou komunikační schopností - vývojovou dysfázií, integrovaných v běžné třídě základní školy. Vedle osobní a rodinné anamnézy nastiňují průběh současného vzdělávání žáků s charakteristikou projevů SVPŠD, zmiňují problematiku integrace, reedukace a školního klimatu. Pro praktickou část práce jsem volila metodu osobního rozhovoru s matkami znevýhodněných dětí a rozhovoru s danými integrovanými dívkami. Zde jsem využila metodu pozorování ve školní třídě během vyučovacího procesu, rozbor jejich školních prací (opis, přepis a vlastní psaní slov a vět) a v neposlední řadě bylo důležité prostudovat písemné dokumenty a písemná vyjádření poskytnuté školou, matkou dítěte a Pedagogicko-psychologickou poradnou. V závěru práce by mělo vyplývat, jak těmto dětem pomoci s integrací, jak s nimi pracovat při výuce i při domácí přípravě.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmu specifické vývojové poruchy školních dovedností

1.1 Obecné vymezení pojmu

Specifické vývojové poruchy školních dovedností (dále SVPŠD), dříve nazývané jako Specifické poruchy učení (SPU), byly poprvé pojmenovány v roce 1967, a to Úřadem pro výchovu v USA. Druhá definice z roku 1980, kterou vydala skupina expertů Národního ústavu zdraví ve Washingtonu, byla oproti první dále rozšířena. SVPŠD trpěli lidé již dříve, jak vyplývá z úvodního vstupu. Nahlíželo se na ně jako na jedince, kteří se špatně učí, a bylo jim vytýkáno, že vynakládají méně sil při učení. Dnes se o tomto jevu stále více hovoří. Existují specializované školy, třídy i pracoviště, kde jsou žákům poskytovány informace o těchto poruchách a odborníci vědí, jak s nimi pracovat, aby dosáhli nejlepšího rozvoje u dětí, které mají speciální potřeby.

Výzkumy z domova i ze zahraničí potvrzují, že počet dětí s poruchami učení stále stoupá. Ministerstvo školství ČR předpokládá, že ve školní třídě jsou průměrně 3–4 % dětí s určitou formou specifické poruchy učení. Pedagogové však uvádějí, že takových dětí může být až 20 %, protože všechny děti nemají při své poruše stejné projevy a obtíže.

Specifické vývojové poruchy školních dovedností jsou v dnešní době jedním z velkých problémů současného školství.

„V odborné literatuře pedagogické, psychologické se setkáváme s termíny specifické poruchy učení a chování, specifické poruchy učení, vývojové poruchy učení. V 10. Revizi Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1992, tedy materiálu lékařském, jsou řazeny Specifické vývojové poruchy školních dovedností do skupin

poruch psychického vývoje. Tyto pojmy jsou nadřazeny pojmům dyslexie, dysgrafie dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie a dyspraxie.“²

PaedDr. Zelinková ve knize *Poruchy učení* uvádí, že 10. Revize Mezinárodních klasifikací nemocí z roku 1992 řadí poruchy takto:

<i>„F 80 – F 89</i>	<i>Poruchy psychického vývoje</i>
<i>F 80.9</i>	<i>Vývojová porucha řeči nebo jazyka NS</i>
<i>F 81</i>	<i>Specifické vývojové poruchy školních dovedností</i>
<i>F 81.0</i>	<i>Specifické poruchy čtení</i>
<i>F 81.1</i>	<i>Specifické poruchy psaní</i>
<i>F 81.2</i>	<i>Specifické poruchy počítání</i>
<i>F 81.3</i>	<i>Smíšená porucha školních dovedností</i>
<i>F 81.8</i>	<i>Jiné vývojové poruchy školních dovedností</i>
<i>F 81.9</i>	<i>Vývojové poruchy školních dovedností nespecifikované.</i> “ ³

Vývojové poruchy se většinou nevyskytují pouze v jedné oblasti, ale mají řadu společných projevů. Společně s vývojovými poruchami školních dovedností, jako je např. dyslexie, dysortografie, se ve v menší či větší míře objevují poruchy řeči (např. vývojová dysfázie).

Podle názvu *Specifické vývojové poruchy školních dovedností* máme dojem, že se tyto poruchy budou vyskytovat jen v oblasti školních dovedností. Ale není tomu tak. Poruchy většinou doprovázejí i jiné obtíže (např. pocity méněcennosti).

² PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno : Paido, 2006, s. 148 . ISBN 80-7315-120-0.

³ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, s. 13 – 14. ISBN 80 –7178 – 038-3.

1.2 Vymezení jednotlivých specifických vývojových poruch školních dovedností

Dyslexie – porucha čtení.

Je to porucha v práci se slovy. Patří k nejčastějším a nejznámějším poruchám. Dotýká se čtenářského výkonu, postihuje rychlost a správnost, techniku čtení a správnému porozumění textu. Dítě špatně rozpoznává a pamatuje si jednotlivá písmena. Má problém se souvislým čtením.⁴ Dyslexie může být spojena s vývojovou poruchou- vývojovou dysfázií.

Dysgrafie – porucha grafického projevu /psaní /.

Postihuje úpravu, čitelnost písemného projevu. Písmo je často neohrabané, kostrbaté, neuspořádané. Děti nestihnou kontrolovat obsah a pravopis. Mívají potíže se zapamatováním si tvaru písmen, s napodobením písmen, kvalitou písma, která s délkou textu klesá, písmo se stává nečitelným. Mívají problémy se správným držetím pera, tlačí na ně, píší pomalu, nedokážou psát stejně velká písmena.⁵

Dysortografie – porucha pravopisu.

Často se vyskytuje zároveň s dyslexií a s poruchou psaní /dysgrafií/. Nepostihuje celou oblast gramatiky, ale jen tzv. specifické jevy - vynechávání interpunkčních znamének (háčky, čárky, tečky). Dítě špatně rozlišuje měkké a tvrdé slabiky, špatně rozlišuje sykavky, přidává či vynechává písmena. Nevhodně používá gramatická pravidla při písemném projevu.⁶

⁴PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006, s. 146. ISBN 80-7315-120-0,

⁵SPECIALIZAČNÍ STUDIUM VÝCHOVNÉHO PORADENSTVÍ PedFUK. *Specifické poruchy učení*. [online]. 9.3. 2005. [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://www.ssvp.wz.cz/spu.html>.

⁶Tamtéž.

Dyskalkulie – porucha matematických schopností.

Vyskytuje se izolovaně, ale někdy i v kombinaci s předchozími poruchami. Je to porucha v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi, neschopnost psát matematické znaky. Děti mívají ve škole potíže v číselných představách (smysl číslovek, řazení čísel aj.), ve struktuře čísla, hodnotě číslice v čísle, nejsou schopny provádět matematické operace s číslem, mívají poruchu zrakové či sluchové paměti pro čísla, špatnou orientaci v čase a prostoru.⁷

Dyspinxie – porucha kreslení. Nízká úroveň kreslení. Dítě neobratně zachází s tužkou, nechápe perspektivu, špatně převádí své představy z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír.⁸

Dysmúzie – postihuje schopnost správně vnímat a reprodukovat hudbu. Dítě špatně rozlišuje tóny, nerozlišuje a nereprodukuje rytmus, nepamatuje si melodie. Vyskytují se potíže se čtením a zápisem not.⁹

Dyspraxie – porucha obratnosti (motorické funkce). Projevuje se obtížemi v hrubé i jemné motorice, průvodním znakem bývají specifické poruchy řeči /např. vývojová dysfázie/. Tyto děti bývají neupravené, pomalé, nešikovné. Dítě se obtížně učí jíst lžící, zapínat si knoflíky, jezdit na kole, stejně tak může mít potíže při psaní.¹⁰

⁷KŘEŠŤANSKÁ PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://www.kppp.cz/co-vas-zajima/specificke-poruchy-uceni.html#vymezeni-pojmu>.

⁸ PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006, s.148. ISBN 80-7315-120-0.

⁹ Tamtéž, s.148.

¹⁰SPECIALIZAČNÍSTUDIUM VÝCHOVNÉHO PORADENSTVÍ PedFUK. *Specifické poruchy učení*. [online]. 9.3.2005. [cit. 2013-11-10]. Dostupné: <http://www.ssvp.wz.cz/spu.html>.

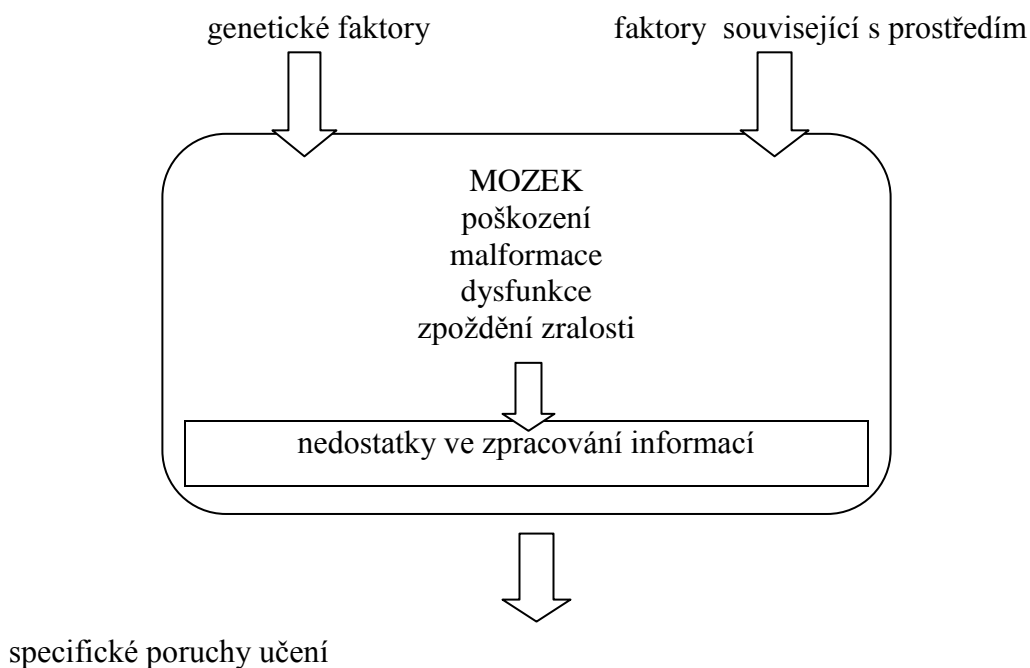
1.3 Etiologie Specifických vývojových poruch školních dovedností

Pohled na etiologii Specifických vývojových poruch školních dovedností (dříve specifické poruchy učení) je ovlivněn jednotlivými přístupy. SVPŠD se stávají interdisciplinárním tématem. Zkoumají se z hlediska psychologického, speciálně pedagogického, neurofyziologického, sociologického a lingvistického.

V počátku se odborníci zaměřovali na výčet chyb, kterých se děti s dyslexií dopouštějí. Další přístup se zaměřoval na funkční etiologii v rovině kognitivní a mimo kognitivní. Existuje i přístup, který hledá kauzální vlivy SPU v drobném organickém poškození mozku. Nejnovější přístup se zabývá specifickou funkcí mozkových hemisfér a jejich vzájemným propojením.¹¹

PaedDr. Selikowitz¹² v knize *Dyslexie a jiné poruchy učení* uvedl řetězec příčin SPU:

Obrázek č. 1 – řetězec příčin.



Zdroj: SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české.

Praha : Grada, 2000, s.34¹³

¹¹ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, s. 75. ISBN 80-7178-570-9.

¹² SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české. Praha: Grada, 2000, s. 34. ISBN 80-7169-773-7.

¹³ Tamtéž, s.34.

Teorie základní příčiny

Tyto teorie se pokoušejí vysvětlit nejzákladnější stránky daného stavu, jeho primární příčinu. Specifické vývojové poruchy školních dovedností ovlivňuje více činitelů. Taková příčinnost je známá jako více faktorová. Činitele zapříčiňující vznik specifických poruch učení se dělí na dvě skupiny, a to na genetické faktory a faktory, které souvisejí s prostředím.

Genetické faktory

Presvědčivé zdroje ukazují, že genetický faktor má svou roli při vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností. Ze studií vyplývá, že děti se SVPŠD mají v příbuzenstvu blízké se stejnými problémy. Potíže s učením převládají u chlapců oproti dívkám v poměru 3:1. U chlapců v mnoha případech hrají značnou roli chromozomy typu X. Častěji se tyto poruchy vyskytují u dětí s určitými genetickými syndromy.¹⁴

V určitých případech výskyt poruch učení mohou spolu determinovat genetické dispozice. Zatím z žádných studií není zjištěno, co je vlastně geneticky přenášeno. Je zcela jisté, že geneticky mohou být přenášeny všechny poruchy a dysfunkce i některé netypické vlastnosti funkce CSN.¹⁵

Faktory související s prostředím

„Mnoho studií se zabývalo otázkou, zda se problémy v těhotenství, při porodu a v raném novorozeneckém období vyskytovaly častěji u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností. Výsledky těchto studií nejsou jednoznačné, některé na danou souvislost poukazují, jiné nikoli. Některé studie dokládají, že se na specifických vývojových poruchách školních dovedností

¹⁴ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české. Praha: Grada, 2000, s. 35 - 36. ISBN 80-7169- 773-7.

¹⁵ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, s. 80 -81. ISBN 80-7178-570-9.

*spíše, než jediný problém, podílí celý soubor problémů. Jiné studie objevily určité problémy, které vedou ke specifickým vývojovým poruchám školních dovedností, pokud jsou doprovázeny sociálně ekonomickou deprivací.*¹⁶

Těžko lze studovat faktory, které hrají určitou roli ještě před narozením dítěte. Některá onemocnění, projevující se u těhotné matky, mohou mít vliv na vznik specifických vývojových poruch školních dovedností, ale lze je obtížně prokázat. Způsoby výchovy samé o sobě ani nepřízniví činitelé v raném dětství a během dopívání, jak se ukazuje, nevedou k vývoji specifických vývojových poruch školních dovedností.¹⁷

Dále se může k vnějším faktorům přiřadit rodinné a školní prostředí. U rodinného prostředí někteří autoři zkoumali vliv sociálního postavení rodiny a školního vzdělání rodičů na úroveň výkonu jejich dětí. Studie prokázala, že většina dětí se SVPŠD pochází ze sociálně nižších vrstev s nižším vzděláním rodičů. Emocionální klima rodiny má vliv na školní výkony dětí. Rodiče, kteří spolu s dětmi prožívají jejich úspěchy a neúspěchy, jim pomáhají při těchto událostech, a tím se děti lépe rozvíjejí. Výkony dítěte ve škole ovlivňují názory rodičů. Důležité je, co od svých dětí rodiče očekávají. Dítě se dostává do neřešitelné situace, když nesplňuje očekávání rodičů. Sebehodnocení začne přejímat od svého okolí, jak negativní, tak pozitivní. Příčina se ukazuje i ve vztahu rodičů ke škole a školnímu vzdělávání, jakou váhu rodiče vzdělání přikládají. Vztahy mezi učiteli a rodiči mají výrazný podíl na úspěšném, nebo neúspěšném školním vzestupu dítěte.

Pokud děti pravidelně navštěvují vyučování, získají všechny stejnou možnost naučit se číst, psát a počítat. Avšak úroveň jednotlivých škol není srovnatelná, a tak se při srovnání může těžko zjistit, zda přísun informací k dítěti byl stejný jako v jiné škole. Záleží na stylu práce jednotlivých učitelů. Jestli není nutná speciální péče.

¹⁶ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české. Praha: Grada, 2000, s. 36. ISBN 80-7169-773-7.

¹⁷ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české. Praha: Grada, 2000, s. 36. ISBN 80-7169-773-7.

1.4 Projevy specifických vývojových poruch školních dovedností

Specifické vývojové poruchy školních dovedností se projevují nejen při osvojování čtení, psaní a počítání, ale jsou doprovázeny řadou dalších obtíží, a to poruchami soustředění, poruchami pravolevé a prostorové orientace, poruchami sluchového vnímání, vnímání a reprodukce rytmu, poruchami zrakového vnímání, poruchami řeči, poruchami jemné a hrubé motoriky atd. V této práci se však zaměřím jen na projevy samotných SPU.

1.4.1 Dyslexie

„Porucha může postihovat rychlost čtení (dítě čte pomalu nebo pouze slabikuje), správnost (dítě zaměňuje písmena, domýšlí text), porozumění čtenému textu.“¹⁸

Dyslexie – porucha čtení se projevuje obtížemi ve čtení. Čtení je buď pomalé, namáhavé, neplynulé, s menším výskytem chyb nebo naopak rychlé, překotné, se zvýšenou chybovostí. Děti mají problémy s intonací a melodií věty (čtou monotónně, neklesají hlasem). Neudrží pozornost na jednom řádku, přeskakují řádky a hůře se orientují v textu. Špatně si zapamatovávají a rozpoznávají písmena. Při čtení se objevují typické specifické chyby (záměna písmen tvarově podobných / s-z, b-d, t-j /; přesmykování slabik; vynechávky/přidávání písmen, slabik, slov či vět; vynechávky diakritických znamének nebo jejich nesprávné použití; domýšlení koncovek slov). Děti mívají problémy i v reprodukci čteného textu.¹⁹

„Dospělí si většinou najdou způsob, kterým se v průběhu let s obtížemi lépe či hůře vyrovnávají. Někteří čtou velmi špatně po celý život. Jiní se naučí číst poměrně rychle, ale hlavním problémem zůstává porozumění. Musejí si text

¹⁸ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, s. 21. ISBN 80 –7178 – 038-3.

¹⁹ ODBORNÁ ŠKOLA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10].

Dostupnéz: <http://www.odbornaskola.cz./joomla/images/stories/odbornaskola/pdf/spec%20vyvoj%20poruchy%20uceni.pdf>.

opakovaně přečíst, aby pochopili jeho obsah a zapamatovali si ho. Zároveň se však můžeme setkat s dospělými s dyslexií, kteří rádi čtou a se čtením beletrie nemají problémy.“²⁰

1.4.2 Dysortografie

*„Projevuje se tzv. specifickými dysortografickými chybami, negativně ovlivňuje i proces aplikování mluvnického učiva.“*²¹

Specifické dysortografické chyby spočívají v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování dy/di, ty/ti, ny/ni, rozlišování sykavek, vynechávání, přidávání, přesmykování písmen či slabik ve slovech, tvoření hranic slov.²²

Dítě má často problémy s osvojováním, zapamatováním a s pohotovým vybavováním písmen, převodem tiskacích písmen na psací, zachováním správných tvarů písmen (písmena nedotahuje, nedopisuje, má problémy s dodržováním správného poměru jednotlivých částí písmene). Špatně navazuje jednotlivá písmena, neudrží písmo na řádku, nedodrží velikost písmen, směr psaní a správný sklon. Někdy mu dělá problémy i dodržování správného rozestupu mezi jednotlivými písmeny ve slovech, dodržování stejných mezer mezi slovy. Písmo je u dětí s dysortografií často snížené kvality, je hůře čitelné, případně až nečitelné. Velmi častá je i chybovost při psaní.²³

²⁰ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku*. Praha: Portál, 2008, s. 66. ISBN 978-80-7367-321-5.

²¹ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, s. 21. ISBN 80 –7178 – 038-3.

²²ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku*. Praha: Portál, 2008, s. 69. ISBN 978-80-7367-321-5.

²³ ODBORNÁ ŠKOLA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10].

Dostupnéz:<http://www.odbornaskola.cz./joomla/images/stories/odbornaskola/pdf/spec%20vyvoj%20poruchy%20uceni.pdf>.

1.4.3 Dysgrafie

„Porucha psaní postihující úpravu písemného projevu i osvojování jednotlivých písmen a spojení hláska – písmeno.“²⁴

Písmena bývají příliš velká, kostrbatá, přesahují řádek. Příliš velké písmo se objevuje častěji u žáků, kteří navštěvují nižší ročník. Dítě píše velmi pomalu, na každé písmeno vynakládá velkou sílu. Dysgrafie může mít i jiný projev a to psaní příliš malých písmen a časté škrtnání. Dalším projevem dysgrafie je i nesprávný sklon písma.

Ve vyšších ročnících jsou zápisy v sešitech obtížně čitelné nejen pro učitele nebo rodiče, ale i pro dítě, a proto přepisování sešitu nevede ke zlepšení, naopak přepis textu je ještě horší, než na první pokus. Žáci vydávají mnoho energie při psaní, a tak už jim nezbývají síly na další aktivity, jako aplikace gramatických pravidel nebo přemýšlení o obsahu textu.

Dysgrafie neovlivňuje jen český jazyk, ale i ostatní předměty, ve kterých se musí psát. Dysgrafie ovlivňuje i matematiku, protože žák zaměňuje čísla, píše je nečitelně a píše je blízko vedle sebe, a proto se v nich špatně orientuje.

Úprava písemného projevu nesmí být příčinou snižování známky v žádném předmětu, možným řešením proto je psaní tiskacím písmem nebo na počítači, což dospělí lidé často využívají.²⁵

1.4.4 Dyskalkulie

„Postihuje operace s čísly, matematické představy, prostorové představy při práci s čísly i při geometrii.“²⁶

Mgr. Pipeková²⁷ v knize Kapitoly ze speciální pedagogiky uvádí tuto klasifikaci dyskalkulie a popisuje projevy u jednotlivých typů dyskalkulie:

Praktognostická – je narušena matematická manipulace s předměty nebo nakreslenými symboly, dítě neumí diferencovat geometrické tvary.

²⁴ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, s. 21. ISBN 80 -7178 - 038-3.

²⁵ ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku*. Praha: Portál, 2008, s. 66 - 68. ISBN 978-80-7367-321-5.

²⁶ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, s. 21. ISBN 80 -7178 - 038-3.

²⁷ PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 1998, s. 148 . ISBN 80-85931-65-6

Lexická – se projevuje neschopností číst matematické symboly, dítě neumí číst tvarově podobná čísla jako 12, 21 nebo IV, VI, není schopno přečíst vícemístné číslo s nulami uprostřed.

Ideognostická – jedná se o poruchu v oblasti matematických pojmů a vztahů. Dítě chápe správně číslo 6, ale neví, že totéž je $5+1$. Potíže nastávají i při řešení matematických úloh.

Verbální – dítě není schopno vyjmenovat řadu čísel od největšího po nejmenší, řadu sudých a lichých čísel. Má potíže s používáním matematického slovníku. V praxi to znamená, že číslo 12 čte jako číslo 21.

Grafická – je porušená schopnost psát matematickou symboliku. Dítě má potíže při psaní číslic formou diktátu nebo přepisu.

Operační – se projevuje poruchou schopnosti provádět matematické operace, sčítat, odčítat, násobit, dělit. Děti používají nejčastěji počítání na prstech.

1.4.5 Dyspraxie

Zapříčiňuje celkovou neobratnost jemné, někdy i hrubé motoriky. Děti s touto poruchou jsou například velmi úspěšní žáci ve vzdělávacích předmětech, ale mají obtíže při výuce pracovního vyučování, v tělocviku či výtvarné výchově.

Většina dětí s dyspraxií určitou rukodělnou dovednost zvládá, ale s obtížemi a se značným úsilím. Výsledky těchto dětí, jsou ve srovnání s vrstevníky velmi slabé. Jednodušeji řečeno, jedná se o děti, jejichž obratnost a zručnost neodpovídají jejich vývojovému stupni a nadání. Tyto problémy jsou u nich patrné již v předškolním věku.²⁸

²⁸ PEDAGOGICKO – PSYCHOLOGICKÁ PORADNA. Nový Jičín. *Specifické poruchy učení*. [online]. 10.12.2008. [cit.2013-11-22]. Dostupné z: <http://www.pppnj.adslink.cz/data/odborneclanky/SPU.html>

1.4.6 Dismúzie

Je porucha hudebních schopností; je porušen smysl pro rytmus, pro tóny. Dítě není schopno převést hudební vjemy do emocí, reprodukovat hudbu; je narušena buď celková úroveň schopností pro hudbu, a tím je snížen celkový zájem o ni, nebo schopnost projevovat se hudebně např. zpěvem. Může být narušena motorika hudebního sluchu; konkrétně může jít o nesprávné určování výšky tónu, nesprávnou reprodukci tónů a melodií bez uvědomování si chyb. Jsou problémy s určováním známých melodií a určováním chyb v hudební produkci jiných. Děti těžko určují hudební nástroje podle zvuku. Chybí jim smysl pro rytmus. Dítě je neschopné naučit se číst noty, špatně manipuluje s hudebními nástroji, s nimiž je průměrné dítě schopno zacházet.²⁹

1.4.7 Dyspinxie

Jedná se o specifickou poruchu kreslení neboli kresebných dovedností, která je charakterizována nízkou úrovní kresby. Kresba má nízkou úroveň, tvary jsou nedokonalé. Dítě neobratně zachází s tužkou. Nedokáže svou představu převést na papír. Nápadná je disproporce jednotlivých částí těla kreslených postav. Špatně připojuje jednotlivé části, opomíjí podstatné detaily, používá geometrické tvary. Značně oblíbená je technika vyčmárávání detailu, nápadná poloha postavy v prostoru, obtížné členění plochy papíru. Dítě má potíže s pochopením perspektivy. Často se projevuje chybovost i při rýsování.³⁰

²⁹ ODBORNÁ ŠKOLA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://www.odbornaskola.cz./joomla/images/stories/odbornaskola/pdf/spec%20vyvoj%20poruchy%20uceni.pdf>

³⁰ ODBORNÁ ŠKOLA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://www.odbornaskola.cz./joomla/images/stories/odbornaskola/pdf/spec%20vyvoj%20poruchy%20uceni.pdf>

1.5 Reedukace Specifických vývojových poruch školních dovedností

Reedukační proces je postupný rozvoj, zlepšování úrovně nevyvinutých nebo porušených funkcí potřebných pro čtení, psaní a počítání. Cílem není jen rozvoj těchto funkcí a vytvoření potřebné dovednosti na určité úrovni, ale je zaměřen i na plnou nebo částečnou kompenzaci problematiky plynoucí ze SVPŠD.³¹

- Při reedukaci je důležitý individuální přístup, jelikož každé dítě má jinou diagnózu a disponuje jinými schopnostmi a dovednostmi. Východiskem pro reedukaci je kvalitní zpráva z pedagogicko-psychologické poradny,
- reedukaci začínáme na té úrovni, kterou dítě bezpečně ovládá. Příkladem může být nácvik analýzy a syntézy. Při výuce je nezbytné respektovat aktuální dosaženou úroveň dítěte,
- vždy začínáme nácvikem percepčně-motorických funkcí. Maximálně se snažíme využívat manipulaci s konkrétními předměty (např. textilní písmena). Nejčastěji využíváme přístup multisenzoriální. Při tomto přístupu je zapojeno co nejvíce smyslů najednou v kombinaci se slovem, pohybem a rytmizací a efektivita nácviku je mnohem vyšší. Dítě si to lépe, snadněji a důkladněji uchovává do paměti,
- dítě při reedukaci nesmíme přetěžovat,
- velmi důležité je si pro práci s každým dítětem připravit individuální reedukační plán, tzn. konkrétní metodiku postupu vycházející z cíle, jehož chceme dosáhnout, pomůcky a postupy, které budeme při nápravě používat a přibližný časový harmonogram,
- důležité je upozornit rodiče na nezbytnost pravidelného a společného cvičení,
- také musíme průběžně hodnotit reedukační postup oceňovat snahu dítěte i v případě nedokonalého výkonu,
- reedukační činnost je dlouhodobá záležitost. Často bývá nutná týmová spolupráce,³²

³¹ ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi: Reedukace specifických poruch učení. Metodický portál: Články* [online]. 13.03.2013. [cit. 2013-12-28]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/17281/SPECIALNI-PEDAGOGIKA-V-PRAXI-REEDUKACE-SPECIFICKYCH-PORUCH-UCENI.html/>

³² Tamtéž.

- základním úspěchem reedukace je osobní přístup,
- po absolvování úspěšné reedukace je dobré tyto děti průběžně sledovat a kontrolovat, jestli u nich nedošlo k dekompenzaci. U některých dětí je potřebná i další péče a určité zohlednění při edukaci,
- nejlepší a nejefektivnější je cílená, individuální reedukační činnost. Někdy je ale nevyhnutelná skupinová reedukace (z ekonomického hlediska), kde ve skupině by nemělo být více než 3-5 dětí.³³

³³ JUČOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008, s. 27-32. ISBN 978-80-7367-474-8

2 NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST- VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE

2.1 Vymezení pojmu vývojové dysfázie

Vývojová dysfázie (specificky narušený vývoj řeči) je narušená komunikační schopnost, kterou řadíme k vývojovým poruchám řeči. Řadíme ji k poruchám centrálním. Má systémový charakter a zasahuje receptivní i expresivní složky řeči v různých jazykových rovinách. Postihuje výslovnost, gramatickou strukturu i slovní zásobu. Toto postižení řečových center v mozku má velmi různorodý charakter a často ho nelze přesně lokalizovat.³⁴

Etiologie poruchy sahá od doby těhotenství (např. toxické poškození plodu) přes dobu porodu (např. porodní trauma), po období postnatální (např. prodloužená novorozenecká žloutenka, virové onemocnění s lehkými známkami encefalitidy). Postižena může být kterákoli složka verbálního aktu (senzorická, motorická, obě), na základě tohoto poškození se pak u dětí objevují charakteristické rysy této poruchy, zasahující v různé míře do všech složek jejich řečového projevu.

Vývojová dysfázie přesahuje rámec fatické poruchy (nejvyšších řečových funkcí), je možné zaznamenat nerovnoměrný vývoj celé osobnosti.³⁵ V obraze vývojové dysfázie mohou být: lehké poruchy sluchu, výskyt poruch řeči v rodině, deficity v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, paměťové potíže pro pojmy a jejich význam (verbálně-akustická paměť), potíže s pozorností. Bývá vysoká unavitelnost, úzkosti, zvýšená citlivost, plachost, neklid, vzdalování se vrstevníkům, narušena je i emocionální, zájmová i motivační sféra. Negativně může ovlivňovat intelektový výkon, školskou výkonnost, komunikaci (dorozumívání), vztahy.³⁶

³⁴ KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1.vyd.Praha:Grada, 2006, s. 67-68. ISBN 978-80-247-1110-9.

³⁵ KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1.vyd.Praha:Grada, 2006, s. 67-68. ISBN 978-80-247-1110-9.

³⁶ Mgr. BARTOŠÍKOVÁ, NADĚŽDA, psycholog. *Na pomoc dysfatikům*. [online]. [cit. 2013 -10-28]. Dostupné :http://www.deafostrava.cz/Vyvojova_dysfazie.htm.

Expresivní porucha řeči F80.1 (vývojová dysfázie) je snížená schopnost užívat řeč pod hranicí mentální (rozumové) úrovně jedince. Vždy se jedná o OVŘ (opožděný vývoj řeči), narušena je schopnost sluchového rozlišování.

Nejčastěji se projevuje:

- omezenou slovní zásobou (i pasivní),
- užíváním malého počtu slov, stručným vyjadřováním,
- nesnázemi při hledání vhodných slov, při vybavování si slov,
- ulpíváním, setrvačností např. na určitém slově (často při únavě), záměnou slov, náhradou slova jiným nebo podobným zvukem, nebo tvarem (jablko za pomeranč, květ za pět...),
- komolením slov, vynecháváním koncovek nebo předpon,
- chybami ve větné stavbě, v gramatice,
- nesprávným užíváním abstrakt (předložky, zájmena, spojky, příslovce...),
- nesprávným užíváním mluvnických tvarů (časování, skloňování),
- narušením tvoření zvuku (zvláštní hlas, intonace).³⁷

Receptivní porucha řeči F80.2 (vývojová dysfázie) je snížená schopnost chápat řeč pod hranicí mentální (rozumové) úrovně jedince. Vždy se jedná o OVŘ (opožděný vývoj řeči), narušena je schopnost sluchového rozlišování.

Nejčastěji se projevuje:

- neschopností plně porozumět mluvené řeči, mluveným pokynům (jako cizinec),
- splýváním částí vět - neslyší všechna slova (spojí předložku s podstatným jménem, zájmeno se slovesem...),
- neschopností chápat gramatiku jazyka, neschopností chápat jemnější stránky řeči, taky to, co vyjadřuje tón hlasu, melodie (potíž chápat ironii, vtipy, přirovnání, rčení),

³⁷ Mgr. BARTOŠÍKOVÁ, NADĚŽDA, psycholog. *Na pomoc dysfatikům*. [online]. [cit. 2013-10-28]. Dostupné z: http://www.deafostrava.cz/Vyvojova_dysfazie.htm.

- potížemi v porozumění vícesložkovým úkolům,³⁸
- neschopností chápat především abstrakta (předložky, zájmena, spojky, příslovce, citoslovce),
- problémy při střídání se v hovoru, navázání na téma.³⁹

Ve starších odborných pramenech je vývojová dysfázie nazývána jako hluchoněmota, alalie, dětská vývojová nemluvnost, afemie apod. Narušený vývoj řeči jako hlavní příznak se v podstatě ztotožňuje s vývojovou dysfázií. Podle současné české klinické logopedie /Škodové, Jedličky/ je termín vývojová dysfázie specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.⁴⁰

2.2 Příčiny vývojové dysfázie

Příčiny vzniku vývojové dysfázie nám zatím nejsou zcela jasné. Ve většině případů bývá u dětí s vývojovou dysfázií přítomen problém v těhotenství matky, u porodu či těsně po něm. Jistou roli zde také pravděpodobně hraje dědičnost. Opožděný vývoj řeči a vývojové poruchy se častěji objevují u chlapců. Často se tyto vady řeči objevují u mužských potomků.⁴¹ Příčina tkví v poruše centrálního nervového systému, tedy mozku, a to zejména jeho sluchové a řečové oblasti. Protože se nemoc netýká jen mozku, ale i sluchu a mluvidel, péče o děti musí být komplexní. Ve spontánní řeči je artikulace dysfatických dětí výrazně horší než při předříkávání jednotlivých slov. Je narušena výslovnost velkého počtu hlásek, zejména měkčení (Ť, Ď, Ň), sykavek (C, S, Z, Č, Š, Ž), vyslovování R a Ř a dvojhlásek.

³⁸ Mgr. BARTOŠÍKOVÁ, NADĚŽDA, psycholog. *Na pomoc dysfatikům*. [online]. [cit. 2013-10-28]. Dostupné z: http://www.deafostrava.cz/Vyvojova_dysfazie.htm.

³⁹ Mgr. BARTOŠÍKOVÁ, NADĚŽDA, psycholog. *Na pomoc dysfatikům*. [online]. [cit. 2013-10-28]. Dostupné z: http://www.deafostrava.cz/Vyvojova_dysfazie.htm.

⁴⁰ ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003, s.91-142. ISBN 80-7178-546-6.

⁴¹ MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-rci-dysfazie-opozdeny-vyvoj-rci-a-dys/>

Výrazné obtíže se objevují při rozlišení A a E, při rozlišení shluku dvojhásek a při asimilaci sykavek – rozlišení C-Č, S-Š, Z-Ž ve slovech. Typickým příkladem je věta ...Dukopat (jdu se koupat) nebo ...Baontoem (balon je pod stolem). Tyto děti neužívají dlouho předložkové vazby a zvrtná zájmenase a si. Učí se češtinu jako jiný cizí jazyk. Nácvik hlásek probíhá dlouho, fixace ještě déle a automatizace a zapojení do běžné řeči je obtížná.⁴²

2.3 Příznaky vývojové dysfázie

Opožděný vývoj řeči – slovní zásoba neodpovídá věku, dítě netvoří věty, nebo tvoří věty krátké, jednoduché s gramatickými chybami, vynechává předložky, komolí slova, nesprávně ohýbá koncovky slov, nepoužívá všechny slovní druhy, přehazuje slovosled věty, nepoužívá zvrtné se, si, apod.⁴³

Patlavost – dítě mluví nesrozumitelně nebo je jeho projev obtížně srozumitelný pro okolí. Zaměňuje výslovnost jednotlivých hlásek ve slovech, hlásky nebo slabiky ve slovech vynechává.⁴⁴

Nerovnoměrný vývoj – objevuje se výrazný rozdíl mezi verbálními a neverbálními schopnostmi dítěte (tento rozdíl by vám měl pomoci diagnostikovat klinický psycholog).⁴⁵

⁴² MEDICPOINT-CENTRUM LÉČBY A PREVENCE. *Vývojová dysfázie*. [online]. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.medicpoint.cz/clanky/recove-problemy/vyvojove-poruchy-rci/>

⁴³ MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-rci-dysfazie-opozdeny-vyvoj-rci-a-dys/>

⁴⁴ Tamtéž.

⁴⁵ MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-rci-dysfazie-opozdeny-vyvoj-rci-a-dys/>

Narušení paměťových funkcí – u vývojové dysfázie je charakteristické narušení krátkodobé verbální paměti (to znamená, že dítě neumí zopakovat delší slovo bez zkomolení, nezopakuje víceslovnou větu). Ve dvou letech by dítě mělo umět zopakovat dvouslovnou větu, ve třech letech tříslavnou atd.⁴⁶

Narušené zrakové vnímání – tyto potíže se projevují hlavně v kresbě. Kresba postavy je velmi zvláštní, části těla jsou proporčně nesprávně nakreslené, kresba je často velmi dlouho opožděná vzhledem k věku dítěte. Při určování diagnózy je rozbor kresby velmi důležitý!⁴⁷

Narušené sluchové vnímání – dítě má problémy s rozlišováním jednotlivých hlásek, obtížně rozlišuje zvukově podobné hlásky (pes x pas, kosa x koza, pere x bere apod.)⁴⁸

Narušená časoprostorová orientace – dítě mívá problémy s určením pravé a levé strany, obtížně určuje pojmy včera, zítra, ráno, večer, atd., nesprávně určuje vztahy mezi rodinnými příslušníky (teta, strýc, sestřenice, bratr, atd.)⁴⁹

Narušení hrubé a jemné motoriky – děti mívají problémy s koordinací pohybů rukou, nohou (např. stoj na jedné noze, poskoky snožmo, na jedné noze, střídavé pohyby oběma rukama, kličkování mezi kužely, dítě mívá problémy s jízdou na koloběžce, na kole, lyžích).⁵⁰

⁴⁶MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-reci-dysfазie-opozdeny-vyvoj-reci-a-dys/>

⁴⁷MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-reci-dysfазie-opozdeny-vyvoj-reci-a-dys/>

⁴⁸ Tamtéž.

⁴⁹ Tamtéž.

⁵⁰MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. Praha. Vloženo 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: <http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-reci-dysfазie-opozdeny-vyvoj-reci-a-dys/>

Lateralita – tedy dominance pravé nebo levé ruky, oka. U dětí s vývojovou dysfázií bývá často zkřížená lateralita, tedy vedoucí levá ruka, ale vedoucí pravé oko, nebo obráceně, popřípadě bývá lateralita nevyhraněná, tedy dítě nedrží tužku pouze v jedné ruce, ale ruce střídá.⁵¹

2.4 Terapie a reedukace narušené komunikační schopnosti-vývojové dysfázie

Terapie u dětí s narušenou komunikační schopností může začít, je-li u dítěte provedena komplexní diagnostika a vytvořen terapeutický plán, který má charakter dlouhodobého procesu a pozorování dítěte. Každý jedinec má jinou hloubku postižení komunikačních schopností, má jiné symptomy.⁵²

U některých dětí s vývojovou dysfázií je vhodné využití alternativní a augmentativní komunikace(dále jen AAK),ale pokud dítě užívá alespoň základy srozumitelné mluvené řeči není nutné AAK užívat.⁵³

Kutálková píše, že než se zahájí reedukace, je třeba stanovit stupeň rozvoje jednotlivých schopností. U schopností, které jsou méně rozvinuty nebo nejsou rozvinuty vůbec, je nutné se zabývat jejich cíleným rozvojem, metodou malých kroků směrem k normě. U rozvoje řeči využíváme sluchové pozornosti, diferenciaci a rytmu. Při nácviku přistupujeme k dalšímu kroku až tehdy, když se upevní krok předešlý. Jednotlivé fáze nácviku se vzájemně prolínají.⁵⁴

⁵¹MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. Praha. Vloženo 30.5.2012. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z:<http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-rci-dysfazie-opozdeny-vyvoj-rci-a-dys/>

⁵² KLENKOVÁ, J. *Logopedie. 1.vyd.* Praha: Grada, 2006, s. 74-75. ISBN 978-80-247-1110-9.

⁵³ LECHTA, V. A KOL. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.

⁵⁴ KUTÁLKOVÁ, D. *Opožděný vývoj řeči, Dysfázie–metodika reedukace*. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-177-6.

Podle Škodové a Jedličky se terapie dětí s vývojovou dysfázií musí zaměřovat na rozvoj všech schopností - zrakového vnímání, sluchového vnímání, myšlení, paměti a pozornosti, motoriky (hrubé, jemné, oromotoriky) schopnosti orientace, grafomotoriky a řeči. Tyto schopnosti nelze rozvíjet izolovaně a to proto, že vývoj takto postižených dětí není rovnoměrný. Je také nutné využívat schopností, které si dítě osvojilo již dříve. Terapie může být prováděna v logopedických ambulancích, mateřských školách logopedických, logopedických třídách mateřských škol, základních školách logopedických nebo logopedických třídách základních škol. Dále píší, že terapie je stejně jako diagnostika založena na týmové spolupráci. Důležitá je také péče rodiny a spolupráce rodiny a odborníků.⁵⁵

Reedukace specificky narušeného vývoje řeči - vývojové dysfázie je zdlouhavá a vyžaduje intenzivní a dlouhodobou logopedickou péči.

2.5 Psychosociální postavení dětí s narušenou komunikační schopností

2.5.1 Situace v rodině

Z vlivů prostředí na specifické vývojové poruchy negativně působí nepříznivá rodinná situace, ale není jejich přímou příčinou. Je těžké zjistit, co je a co není optimální z hlediska výchovy dětí se specifickými vývojovými poruchami. Těmto dětem neprospívá přílišná péče a podpora ze všech stran, protože se nenaučí překonávat ani malé překážky. Dítě, které je na druhé straně odkázáno samo na sebe, se nenaučí spolupracovat. Rodinné emocionální klima velmi ovlivňuje výkony ve škole. Největší podporu dítěti v rodině obvykle poskytuje matka. Významným aspektem je i vztah rodičů ke škole, kterou dítě navštěvuje. Rodinná situace bývá komplikovaná, protože se rodiče obávají o budoucnost svých dětí.⁵⁶

⁵⁵ JEDLIČKA, I, ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003, s. 91-143. ISBN80-7178-546-6.

⁵⁶ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, s. 23 -24. ISBN80-7178-570-9.

Rodiče dětí se Specifickými vývojovými poruchami-narušenou komunikační schopností – vývojovou dysfázií potřebují vědět, jak své dítě učit, jak vybudovat jejich sebevědomí. Potřebují pomoci při zvládnání svých pocitů i pocitů dětí. Rodiče mají o své dítě velký strach. Obávají se, aby se jejich dítě nepřipadalo méněcenné. Rodiče často pocítují vinu za potíže svých dětí, myslí si, že jsou za stav svého dítěte zodpovědní. Často se zlobí na své děti, na učitele, lékaře. Proto potřebují získat oporu od ostatních (např. od profesionála, od širší rodiny, od rodičů jiných dětí, které mají zkušenost s SVPŠD a vývojovou dysfázií).⁵⁷ Rodiče by měli být stále aktivní, vytvořit si mechanismy, aby byli schopni vyrovnat se různými poznámkami z okolí, které se týkají jejich dítěte. Velmi důležité je také poskytování informace lidem v okolí, aby dobře pochopili potíže jejich dítěte.⁵⁸

Před nástupem do školy se děti se Specifickými vývojovými poruchami školních dovedností nijak zvlášť neliší od svých vrstevníků. Jsou stejně inteligentní, umějí používat svůj mateřský jazyk a zvládají i mnohé sociální dovednosti, dokážou si hrát s ostatními dětmi. Ale děti s vývojovou dysfázií, ti se od svých vrstevníků odlišují. Jejich řeč je špatně srozumitelná, mají chudou slovní zásobu, stručné vyjadřování atd.

Děti, které jsou podporovány svými rodiči, mají lepší předpoklady v utváření své sebevědomí, a tím se jim ulehčí i vstup do první třídy. Děti, které trpí vývojovou dysfázií, vyžadují pomoc rodičů již od samého začátku první třídy.⁵⁹ Zklamání pro rodiče nastává, když dítěti pomáhají ve školní přípravě, ale výsledky se nedostavují. U rodičů neúspěch vyvolává stres a napětí, protože si s tím nevědí rady. Ještě náročnější pro rodiče je zvládnout kritiku lidí zvenčí. Každý rodič je

⁵⁷ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české. Praha: Grada, 2000, s. 43-44. ISBN 80-7169-773-7.

⁵⁸ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada, 2000, s. 43-44. ISBN 80-7169-773-7.

⁵⁹ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, s. 23–24. ISBN 80-7178-570-9.

na své dítě pyšný a nerad slyší, když ho ostatní negativně hodnotí. V této souvislosti je velmi důležitá pozice učitele. Měl by hledat správný přístup k rodičům, aby mohli společně dítěti harmonicky pomáhat.⁶⁰

2.5.2 Postoje učitelů

„Na počátku školní docházky má učitel pro žáky větší subjektivní význam, než kdykoliv později. Dítě si k němu vytváří osobní vztah a z něho vyplývá jeho motivace ke školní práci.“⁶¹

Příznivé nebo nepříznivé školní prostředí závisí na několika faktorech. Záleží na roli učitele, školských předpisech, pohledu řídicích orgánů, existenci poradenských pracovišť, ale i na jednotlivých školách, jaké mají nároky na děti se SVPŠD a vývojovou dysfázií. Tyto děti by ve většině případů měly být zařazeny do speciálních škol. Ale situace je jiná a děti jsou integrovány do běžných tříd.

Tak je to i v případě z mé praxe, kdy v běžné třídě jsou integrovány dvě dívky s diagnostikou expresivní vývojové dysfázie, dyslexie, dysortografie. Pak záleží na schopnostech každého pedagoga, jak s těmito dětmi bude umět pracovat.

Postoje učitelů jsou různé. Jsou ovlivněny skutečností, že děti se SPVŠD, narušenou komunikační schopností - vývojovou dysfázií a kombinovanými poruchami jsou pro ně zátěží, i když v poslední době se situace velmi zlepšila. Většinou jsou čeští učitelé dobře informováni o SVPŠD, ale už méně informací mají o vývojové dysfázií a o kombinovaných poruchách. Proto by mělo dojít ke vzájemné spolupráci rodičů a učitelů, aby negativní postoj těchto dětí ke škole vymizel nebo vůbec nevznikl.⁶²

Učitelé si všímají u dětí především problémů v učení a důsledků nezvládnutí této zátěže. Jsou si obvykle vědomi toho, že děti s SPVŠD reagují na výuku většinou

⁶⁰ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, s.196. ISBN 80-7178-570-9.

⁶¹ MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006, s.173 – 179. ISBN 80-246-1173-2.

⁶² PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 1998, s. 11- 113. ISBN80-85931-65-6.

nežádoucím chováním a to jejich výsledky ještě zhoršuje. Učitelé mohou zvládnout emoční a sociální problém, ale nemůžou vyžadovat radikální zlepšení výsledků dítěte ve škole. Učitelé si naštěstí nevšímají už jen negativních výsledků, ale vyzdvihují i oblasti, ve kterých dítě vyniká. Zkušenější učitelky bývají v tomto ohledu tolerantnější. Uvědomují si, že žáci nemůžou prospívat podle jejich představ. Jsou ovšem rozdíly v přístupu k dětem na prvním a druhém stupni.

2.5.3 Postoje spolužáků

Žáci, kteří chodí do stejné třídy jako děti se SVPŠD, narušenou komunikační schopností nebo poruchami kombinovanými, nechápou poruchy těchto dětí, proto se jim smějí, dokonce u nich dochází k šikaně častěji než u ostatních dětí.

Tyto děti samy obtížně navazují pozitivní kontakty k ostatním spolužákům. Cítí se osamoceny, mají málo přátel a hodně nepřátel, myslí si, že je druzí urážejí. Na druhém stupni si ostatní spolužáci dokážou představit, co neúspěšný spolužák pociťuje, ale neumí se za něj v konfliktní situaci postavit. Ke konfliktům dochází při disharmonické třídní atmosféře a práce ve skupinách, kde jeden nepodrží druhého. Důvodem může být i to, že ostatní spolužáci k toleranci nebyli vedeni doma. Proto je významným prvkem cílená, ale citlivá integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd.⁶³

Děti prvního stupně ZŠ mají informace o těchto poruchách nepřesné. Myslí si, že se jedná o poruchu inteligence, ale postupem času se názor zpřesňuje. Neznalost pojmů jako dyslexie, dysortografie, vývojová dysfázie vede k negativnímu hodnocení a rizikem může být odmítání takových dětí. Proto musí dojít k informovanosti ostatních žáků ze strany učitele, aby nedocházelo ke konfliktům. Informovanost žáků záleží tedy na jednotlivých učitelích, jak k těmto poruchám

⁶³ PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 1998, s. 11- 113. ISBN80-85931-65-6.

přístupují ve svých třídách. Žáci pak přebírají názor autority.(Chování učitelů k žákovi s vývojovými poruchami je důležité hlavně u mladších žáků). Mladší školáci ještě neberou na vědomí, že se vyskytuje v jejich třídě dítě s nějakým handicapem. Hodnotí tyto děti za celkové neúspěšné spolužáky. Podobný postoj nezaujímají jen školáci, ale často i dospělí a děti kopírují pouze jejich názory. Naprostá většina dětí i dospívajících však považuje děti s poruchami za dobré kamarády a neodlišují je od ostatních dětí.⁶⁴

2.5.4 Integrace dětí s vývojovou dysfází kombinovanou se Specifickými vývojovými poruchami školních dovedností do běžných ZŠ

Zařazování dětí s narušenou komunikační schopností - vývojovou dysfází do škol bývá často spojeno s obtížemi, obzvláště je-li dysfázie spojena s dalšími specifickými poruchy školních dovedností (např. dyslexií, dysgrafií, dysortografií, dyskalkulií). Integrovat děti do běžných škol v místě bydliště, bývá pro rodiče složitá věc, jelikož školy často nechtějí tyto děti zařadit z obavy nezvládnutí učiva.⁶⁵

Je-li porucha závažnější nebo je vhodné zařízení v dosahu bydliště, je vhodné zařazení takových dětí do speciálních škol pro děti s vadami řeči. Jejich výhodou je práce v menším kolektivu dětí se speciálním pedagogem. Celá výuka umožňuje individuální přístup k jednotlivým dětem a je zaměřena na rozvoj řeči, navíc jsou hodiny individuální logopedické péče. Proto jsou další pokroky dětí a jejich školní úspěšnost v chráněnějším prostředí zřetelné. Ve vyšším ročníku je možné děti přeradit na běžnou základní školu. Nevýhodou těchto škol je specifické prostředí, které děti vylučuje z běžných sociálních skupin a kontaktů s vrstevníky a nutnost odloučení od rodiny při pobytu v internátním zařízení. Při těchto školách fungují speciálně pedagogická centra, která stejně jako Pedagogicko-psychologické

⁶⁴ MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006, s.234-237. ISBN80-246-1173-2.

⁶⁵ MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006, s. 234-237. ISBN 80-246-1173-2.

poradny a další nestátní zařízení pomáhají rodičům s výběrem vhodné speciální nebo běžné základní školy, která by dítě integrovala, a zároveň specialisté těchto zařízení dojednávají ve škole podmínky pro přijetí dítěte, seznamují pedagogy se specifiky dětí, odpovídají na jejich dotazy a průběžně po celý rok se školou spolupracují.⁶⁶

Základní škole Generála. Klapálka v Kralupech nad Vltavou, kde učím, integruje děti s různými handicapy bez problémů. Některé děti mají i svou pedagogickou asistentku. Jsou zde děti s handicapy řečovými, tělesnými, se Specifickými poruchami školních dovedností i kombinovanými.

Podle zkušeností pracovníků SPC je více než polovina dětí s narušenou komunikační schopností- vývojovou dysfázií v kombinaci se Specifickými vývojovými poruchami za určitého individuálního přístupu učitele schopna bez obtíží absolvovat běžnou základní školu.

Tento trend, který směřuje k zapojování většího počtu dětí se speciálními potřebami do hlavního proudu vzdělávání, potvrzují i zkušenosti rodičů a učitelů, kteří již mají s integrací svou osobní zkušenost. Důležitá je otevřenost a vzájemná komunikace rodičů s učiteli jejich dětí. Vzniklé obtíže lze individuálním přístupem společně řešit a pracovat na jejich zlepšení. Rodiče i učitelé, kteří se do tohoto úkolu pustili, by chtěli povzbudit ostatní rodiče, aby se předem nebáli případných neúspěchů, ale více věřili sobě i svým dětem.⁶⁷

Tyto dobré zkušenosti s integrací máme i v Základní škole Generála Klapálka v Kralupech nad Vltavou, kam některé děti se speciálními potřebami docházejí.

⁶⁶ VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE. [online]. 2007. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z:<http://www.tamtam-praha.cz/index-2.html>

⁶⁷ VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE. [online]. 2007. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z:<http://www.tamtam-praha.cz/index-2.html>.

3 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTI V KOMBINACI S PORUCHOU KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ

„Neúspěch dítěte v počáteční výuce čtení je závislý na dobré spolupráci mozkových hemisfér. Jestliže funkce jedné hemisféry jsou z nějakého důvodu ve svém vývoji opožděny nebo jinak narušeny, nemůže k uspokojivé součinnosti dojít. Levá hemisféra se označuje jako „řečová“ a u velké většiny lidí přednostně řídí jak vlastní mluvení, tak zpracovávání řečových podnětů, které přijímáme ze svého okolí prostřednictvím sluchu. Porucha v této hemisféře může tedy být příčinou disharmonického vývoje celé funkční soustavy nutné pro čtení a psaní. Je tedy jen logické předpokládat, že poruchy čtení a psaní budou s poruchami řeči v úzké spojitosti.“⁶⁸

1. V praxi to tedy znamená, že děti s SVPŠD (zejména dyslexií) trpí i vývojovou dysfázií. U dětí se specifickými vývojovými poruchami řeči se objevuje artikulační neobratnost (dítě umí izolovaně vyslovit všechny hlásky, ale potíže se objevují ve výslovnosti složitějších, obtížnějších slov) a specifické asimilace (asimiluje sykavky a tvrdé – měkké hlásky, např. sest místo šest, hodiny tykají místo hodiny tikají).

2. Obě poruchy se projevují v různých jazykových rovinách: postihují výslovnost, slovní zásobu, gramatickou strukturu: časté chyby jsou ve skloňování a časování, špatném slovosledu, gramatické struktuře (dítě nedodrжуje počet slabik ve slově, nedodrжуje pořádek slov ve větě). Jedná se často o komplexní problém, který je třeba také komplexně řešit, jak bylo zmíněno již v kapitole 2.2.

Dále se o spojení SVŠPD a narušené komunikační schopnosti zmiňují v praktické části, kde jsou kasuistiky a v nich uvedeny konkrétní příklady.

⁶⁸MATĚJČEK, Z. *Dyslexie-Specifické poruchy čtení*. Jinočany: H a H, 1995, s.111. ISBN 80-85787-27-X.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části se pokusím dokreslit teorii kvalitativním šetřením, které povedu pomocí rozhovoru a obsahové analýzy. Výsledkem budou případové studie a jejich komparace. Tento výzkum se zaměřuje na žáky se Specifickou vývojovou poruchou školních dovedností v kombinaci se Specifickou vývojovou poruchou komunikačních schopností. Chci srovnat, jak na svoji poruchu nahlíží sami klienti, jejich rodiče, jaký byl průběh diagnostiky, jaké nápravné prostředky využili k tomu, aby poruchu zvládali co nejlépe, jaké postavení mají mezi spolužáky, co pro ně dělají učitelé či rodina, jaké mají o této problematice poznatky.

4.1 Metodologie

Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum zkoumá problematiku intenzivně do hloubky. Přináší nám podrobné informace o zkoumaném problému. Výzkum používáme, pokud nemáme dostatečnou znalost o problému, který studujeme a potřebujeme dané situaci porozumět. Nepoužívá statistické metod a technik. Mezi metodu kvalitativního výzkumu se řadí případová studie nebo také kasuistika. Jde o intenzivní studium jednoho případu - tedy jedné situace, jednoho člověka, jednoho problému, do jejich hloubky v jejich skutečném kontextu.⁶⁹

Nestandardizovaný rozhovor

Nemá předem určenou strukturu, znění ani pořadí otázek. Výzkumník se nesnaží získat stejnou informaci od každé dotazované osoby, tato forma rozhovoru se odvíjí podle dotazovaného. Nejčastěji se používá na počátku výzkumného projektu, kdy toho o zkoumaném předmětu moc nevíme

⁶⁹OLECKÁ,I,IVANOVÁ,K. *Případová studie jako významná metoda ve vědách o člověku*. [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z :<http://emi.mvso.cz/EMI/2010-02/10%20Olecka/Olecka.pdf>

4.2 Stanovení cílů výzkumu

Bakalářská práce je zaměřena na žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností v kombinaci se specifickou vývojovou poruchou komunikačních schopností - vývojovou dysfázií.

Cílem praktické části a kvalitativního výzkumu je ověření si aplikace získaných teoretických poznatků v praxi a odpovědi na některé otázky:

- Jak porozumět dětem a lidem s narušenou komunikační schopností v kombinaci v SVPŠD a událostem v jejich životě?
- Jaký byl průběh jejich diagnostiky?
- Jak s těmito dětmi pracuje rodina, odborné pracoviště a škola?
- Jak svoji poruchu vnímají sami klientky?
- Jak je vnímají spolužáci a jaké je klima ve třídě, kterou dívky navštěvují?

Kasuistiky a jejich analýza pomůžou objasnit některé skutečnosti a fakta u obou klientek.

4.3 Použité metody a techniky a časová organizace

Ke zpracování kvalitativního výzkumu bylo použito dvou kasuistik a jejich komparace. Vycházela jsem ze získaných diagnostických zpráv a informací ošetřující lékařky z foniatrie a logopedky. Další významnou roli hrálo mé vlastní pozorování zkoumaných dětí.

Výzkumné šetření probíhalo na Základní škole Gen. Klapálka 1029 v Kralupech n. Vltavou, kde jsou obě dívky integrovány. ZŠ je příspěvková organizace, kterou navštěvují žáci od 1 do 9 třídy. Tato škola je 27 tříd s 600-sty žáky. Je to škola, která integruje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (tělesně i řečově handicapované a děti s SVPŠD). Konkrétně se jednalo o dívky ve věku 8-9 let, které ve školním roce 2013/2014 navštěvují druhou třídu ZŠ.

Pro psaní kasuistik bylo použito metody rozhovoru. Použila jsem anamnestický, diagnostický, explorativní, nedirektivně empatický, nestandardizovaný, dyadický typ rozhovoru s klientkami a jejich matkami.

Typ pozorování byl krátkodobý, určený k praktickým účelům v každodenní praxi, abych zjistila, jak se poruchy u obou dívek projevují. Využila jsem obsahovou analýzu dokumentů /studium zprávy z Pedagogicko-psychologické poradny, z Foniatické kliniky/ a obsahovou analýzu artefaktů /studium sešitů z ČJ,M/.

Obě klientky znám krátce, ve vztahu jako učitelka a žákyně. Poprosila jsem obě dívky a jejich matky / jako jejich zákonné zástupce/ o svolení, že o nich napíšu příběh. Obě klientky i jejich matky s tím souhlasily. Neodmítly mě. Všechna setkání probíhala v naší kmenové třídě a byla velmi příjemná. Rozhovory probíhaly odděleně, ale jeden z rozhovorů jsem uskutečnila dohromady. Bylo to velmi zajímavé, jak se obě matky rozpovídaly a doplňovaly.

Během první schůzky jsem klientkám i jejich matkám řekla, jak bych si představovala, aby náš rozhovor probíhal, že bych si ráda dělala poznámky. Stanovení schůzek nebyl problém, protože všichni bydlíme ve stejném městě a matky obou dívek měly velmi vstřícný přístup k mé práci. Sešli jsme se celkem třikrát, ale mnoho detailů a připomínek jsme konzultovaly přes e-mail adresu nebo telefon s matkami obou dívek.

První rozhovor probíhal přibližně 2 hodiny a klientky i jejich matky dobře spolupracovaly, nedělalo jim potíže o jejich problému komunikovat. Další dva rozhovory probíhaly necelou hodinu a opět bez komplikací.

Během schůzek jsme probraly s klientkami i jejich matkami určité okruhy otázek: průběh těhotenství, porod, vývoj dítěte, nemoci, vzdělání, projevy, vztahy ke spolužákům, vztahy k učiteli, integrace v MŠ a ZŠ, záliby a zájmy.

Vytvořila jsem si z našeho rozhovoru základní osnovu kasuistik. Byly mi poskytnuty zprávy z Pedagogicko-psychologické poradny, kde obě klientky byly vyšetřeny, zpráva z foniatické kliniky, sešity z ČJ, psaní a matematiky. Rozhovor probíhal bez komplikací.

Časová organizace

Výzkum probíhal v kmenové třídě obou dívek v období září 2013- leden 2014.

V období: září 2013 - příprava výzkumu.

V období : říjen 2013 – listopad 2013 - samotná realizace výzkumu.

V období : prosinec 2013 – leden 2014 - analýza a zpracování získaných dat.

4.4 Kasuistika č.1

Osobní anamnéza

Jméno: Anička / jméno bylo změněno /

Rok narození: 2005

Povolání: žákyně 2. třídy ZŠ

Diagnóza: expresivní vývojová dysfázie

dyslexie

dysortografie

Rodinná anamnéza

Je bezvýznamná. Anička je jejich vlastní dcera. Oba rodiče – matka i otec- jsou vysokoškolsky vzdělaní, ve středním věku a oba jsou zdraví. Matka pracuje jako vedoucí sociálního odboru. Otec pracuje jako inženýr ve výzkumu.

U rodičů se neprojeví žádné projevy této poruchy. Má i starší sestru, která je zdravá a studuje gymnázium. Její prospěch je velmi dobrý.

Rodinné prostředí je pečující. Rodina (hlavně matka) spolupracuje se všemi institucemi a má snahu, aby dívka vše zvládla a k tomu jí vytvářejí podmínky. Je zde i velká spolupráce mezi rodinnou a školou.

Fyziologický vývoj

Je druhým dítětem své matky. Prenatální a perinatální období proběhlo bez problémů. Porod v termínu a normální cestou. V postnatálním období došlo k přerušení příjmu potravy od matky (náhrada byla umělá strava), poté byl nalezen nález na ledvinách (pravděpodobně právě z důvodu přerušení příjmu potravy). Raný psychomotorický vývoj v normě. Vývoj řeči byl opožděn.

Edukace

MŠ – Mateřskou školu začala navštěvovat od 3 let poblíž místa bydliště a ukončila ji v 7 letech, kdy měla nastoupit do školy. V mateřské škole se jí líbilo, vzpomíná na ni ráda a s úsměvem. Anička je společenský typ, takže do kolektivu se dobře zapojila, ale vždy to tak nebylo. Byla tichá, zakřiknutá, nezvládala odloučení od matky i samostatnou hru. Nespolupracovala. V mateřské škole neměla žádné vážné konflikty ani s dětmi, ani s učitelkami. Do školy nastoupila s ročním odkladem, a to z důvodu posouzení rizik budoucího čtení a psaní, které mohou vést k dysortografickým obtížím v písemném projevu, mírným obtížím dyslektického charakteru a doporučení zařazení dívky do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace pro vývojovou vadu řeči.

ZŠ – Základní školu začala navštěvovat v 7 letech po odkladu povinné školní docházky. Při nástupu do školy nebyly žádné obtíže, jelikož se už s kolektivem a paní učitelkou setkávala a seznamovala dříve před nástupem při třech společných

schůzkách. Kolektiv třídy ji přijal velmi pozitivně. Děti se snaží Aničce pomoci, porozumět jí. Když řekne něco špatně, tak se jí nesmějí, naopak jí pomůžou říci to správně. Žádné obtíže nenastaly ani při zvládnání učiva. Dívka je společenská, přátelská, počáteční kontakt navazuje bez obtíží. Je klidná, sdílná, vstřícná, při zadání úlohy i v úkolových situacích samotných pracuje soustředěně bez viditelných známek únavy.

Od samého počátku si dívka ve třídě vybuchovala svoje postavení. Děti ji berou takovou jaká je, jak mluví (nesmějí se jí), i když porozumět jí je občas složitější. Je samostatná, velmi ráda pomáhá a povídá si, je bezprostřední, ráda soutěží. Ve čtení dosti často chybuje, přesto ráda čte. Počítání jí jde velmi dobře, ve psaní nedodrhuje velikost písmen, směr psaní a správný sklon, přesto ji psaní baví. Ve všech hodinách je aktivní, na práci se umí soustředit.

Ve volném čase dochází do taneční skupiny Naděje. Velmi ji to baví. Ráda kreslí. Chodí na atletiku, hraje na zobcovou flétnu a jezdí na kole.

Projevy SVPŠD v kombinaci s poruchou komunikačních schopností

Současný stav a problémy poruchy komunikační schopnosti u klientky

Základní školu dívka navštěvuje druhým rokem /věk-8 let/. Má diagnostikovanou vývojovou dysfázii a obtíže dyslektického a dysortografického charakteru. Tato dívka byla kontrolně vyšetřena z důvodu posouzení školní úspěšnosti v závěru 1. třídy. V pedagogicko-psychologické poradně je vedena od roku 2011, kdy byla posouzena kvůli školní zralosti. Výsledkem byl odklad školní docházky o 1 rok a vzhledem k rizikům budoucího čtení a psaní bylo doporučeno zařazení dívky do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace pro vývojovou vadu řeči a Specifické vývojové poruchy školních dovedností /dyslexie a dysortografie/.

Závěr: přetrvávající vývojová dysfázie. V popředí klinického obrazu je specifický logopedický nále. Nacházejí se obtíže v jazykovém citu a sluchové analýze

a syntéze, které vedou k dysortografickým a dyslektickým obtížím a oslabení grafomotorických funkcí. Její řečový projev je nadále hůře srozumitelný pro vadu řeči. Řeč je dysláická, místy artikulačně neobratná. Vyskytují se specifické asimilace a asimilace měkkých a tvrdých slabik. Realizace hlásek je oslabená (vynechávky hlásek, sykavky, r, ř). V grafomotorice přetrvávají obtíže ve vizuomotorické koordinaci. Slabší je i integrita jednotlivých částí kresby, kvalita čar a jejich vzájemné spojení. Má nízký jazykový cit. Lateralita je zkřížená, jedná se o méně vyhraněnou dominanci pravé ruky, levé oko.

Dyslexie

Čte pomalu a vymýšlí si slova, která nejsou v textu napsána. Vidí slovo, ale přečte ho jinak, než je napsané. Čtení je pomalejší, nesprávně hospodáří s dechem, neudrží pozornost na jednom řádku, občas přeskakuje řádky a hůře se orientuje v textu. Při psaní vynechává nebo zaměňuje písmena. Obtížně si pamatuje a napodobuje tvary písmen.

Dysortografie

Píše pomalu. Vynechává písmena ve slovech. Když si text po sobě čte, tak chybějící písmena nevidí. Myslí si, že to má správně napsané. Musí se soustředit na to, co doopravdy píše. Např. místo FRANTA napíše FRNTA. Vynechává spíše samohlásky než souhlásky. Slova do vět dává ve správném pořadí. Některá slova spojuje. Záleží na časových intervalech, které na psaní textu má. Špatně navazuje některá jednotlivá písmena, neudrží písmo na řádku, někdy má problém udržet velikost písmen, směr psaní a správný sklon. Problém je v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, vynechávání, přidávání, přesmykování písmen ve slovech.

Reedukace a doporučení

Jedná se tedy o dívku se speciálními vzdělávacími potřebami - se zdravotním postižením (vadou řeči a SVPŠD), která bude individuálně integrovaná na kmenové

škole, při jejím vzdělávání se doporučuje využívat podpůrných opatření, která by měla být specifikována v individuálním vzdělávacím plánu (viz příloha č. 1).

Ve škole se zaměřuje individuální vzdělávací plán na:

- rozvoj slovní zásoby v aktivní složce,
- porozumění instrukcím a syntakticky náročnějším pokynům,
- výbavnost pojmů,
- rozvíjení fonemického uvědomování, rytmizace,
- sluchové rozlišování hlásek ve slově, sluchové rozlišování délek,
- stimulaci senzomotorické koordinace,
- využívání multisenzoriálního přístupu,
- využívání potřebných uvolňovacích cvičení před psaním,
- ponechávání dostatečného času na zadaný úkol,
- respektování individuálního tempa,
- náhradu doplňovacím cvičením,
- respektování aktuální úrovně čtenářských dovedností,
- zohledňování snížené kvality grafického projevu,
- oceňování snahy a zájmu dítěte,
- rozvíjení sluchové analýzy a syntézy (jazykové hry, psaní na tabuli či do sešitu),
- vedení dívky k vyhledávání chyb ve vlastním písemném projevu,
- zohledňování specifických obtíží při hodnocení a klasifikaci,
- využití odborné publikace z nakladatelství Tobiáš-Pavučina-Sluchové vnímání, z DYS-centra – Zelinková - Sluchová analýza a syntéza apod.

Rodičům bylo doporučeno pokračovat v pravidelné návštěvě u logopeda a v kontrolním sledování na dětské foniatrii, kontrolní vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně za účelem posouzení dívky ve čtení a psaní v návaznosti na probíhající nápravu řečových funkcí. V případě lze potřeby spolupracovat se školním poradenským pracovištěm, konkrétně školní speciální pedagožkou.

Shrnutí

Shrnutí kazuistiky:

U klientky se vývojová dysfázie diagnostikovala včas (již v předškolním věku) a Specifické vývojové poruchy školních dovedností byly diagnostikovány v 1.ročníku základní školy, takže se s SVPŠD začalo pracovat intenzivně. Rodiče se snažili to co nejrychleji řešit. Anička docházela pravidelně na logopedii, hodně procvičovaly a pracovaly doma s matkou. Toto pokračuje i v dnešní době. Také byla již v předškolním věku hospitalizována na Foniatrické klinice VFN v Praze za účelem rehabilitačního pobytu. Tento pobyt měl pozitivní výsledky a bude se opakovat.

Klientka a její rodina vynakládaly a stále vynakládají velké úsilí, aby se děvčeti dostávalo různorodé pomoci, co se týče kompenzačních pomůcek i pomoci odborníků. Pro silný tlak na psací náčiní matka zakoupila speciální pracovní sešity pro nácvik grafomotoriky a psací náčiní, které jí velmi pomohly. Čtením knížek se snaží napravovat dyslexii. Doma se matkou stále připravují a procvičují i psaní(opis, přepis). Postavení ve školním a v rodinném prostředí je na dobré úrovni, bez výraznějších odchylek od ostatních. Klientka je velmi společenská, ráda a bez obtíží komunikuje. Podle matky je velmi praktická se zdravým úsudkem. Myslím si, že jí nijak zvláště tyto poruchy v životě neovlivnily.

Shrnutí zprávy z vyšetření

Ze zprávy vyplývá, že Anička navštěvuje 2. ročník základní školy. Byla vyšetřena na žádost rodičů. Jejím nedostatkem je řečový projev, který je hůře srozumitelný pro vadu řeči /přetrvávající vývojovou dysfázi/, která se pozvolna kompenzuje. Má obtíže v jazykovém citu, které vedou k dysortografickým obtížím v písemném projevu (špatný písemný projev- hlavně diktáty, ale i opisy a přepisy) a potížím dyslektickým. Je zřejmé také oslabení v grafomotorických funkcích.

V průběhu vyšetření Anička spolupracovala ochotně, intelektové schopnosti byly v pásmu věkové normy s kvalitnějšími výkony v oblasti názorového myšlení. V řečovém projevu přetrvává vadná výslovnost sykavek obou řad, rotacismus bohemicus, je zde i sekundární logopedický nále- artikulační neobratnost, sykavkové asimilace/suší- šusí/ i náznaky asimilací měkkých a tvrdých slabik v podobě měkčení. Tempo psaní bylo pomalejší, písmo neurovnané, nestejně velikosti, obtížněji čitelné. Ve školních sešitech byla vynechávána písmena, chyběly interpunkce. Zjištěna byla tendence ke komolení dlouhých složitých slov. Čtení bylo pomalejší, velmi tiché, vynakládala zvýšené úsilí při čtení, přesto čtenému textu rozuměla, dovedla reprodukovat podstatné části děje. Přetrvává nízký jazykový cit v souvislosti se základní diagnózou. Přetrvávají obtíže ve vizuomotorické koordinaci.

4.5 Kasuistika č. 2

Osobní anamnéza

Jméno: Adélka / jméno bylo změněno /

Rok narození: 2004

Povolání: žákyně 2. třídy ZŠ

Diagnóza: expresivní vývojová dysfázie

dyslexie

dysgrafie

dysortografie

dyskalkulie

Rodinná anamnéza

Je bezvýznamná. Adélka je jejich vlastní dcera. Matka je středního věku a má vystudovanou střední školu, je zdravá. Otec je starší, vyučen. Matka pracuje jako dělnice. Otec je nyní po úraze v invalidním důchodu. Ani u jednoho z rodičů se neprojeví žádné příznaky této poruchy.

Je nejmladší ze tří sourozenců. Má starší sestru a bratra, kteří jsou oba alergici. Bratr studuje gymnázium a sestra základní školu. Oba jsou úspěšní studenti a jejich prospěch je velmi dobrý. Ani oni neměli problém s řečí ani s jinou vývojovou poruchou.

Rodinné prostředí je pečující, hlavně matka, která byla spolu s Adélkou dlouhou dobu doma a byly hodně spolu. Rodina velmi dobře spolupracuje se všemi institucemi a má snahu, aby dívka vše zvládla a vytvářejí jí k tomu vhodné podmínky. Je zde i velká spolupráce mezi rodinnou a školou.

Fyziologický vývoj

Je třetím dítětem své matky. Prenatální a perinatální období proběhlo bez problémů. Porod v termínu a normální cestou, bez komplikací. Byla kojena do tří let. V prvních měsících Adělcina života začaly problémy se záněty uší, které byly opakovaně léčeny. Už jako kojenci jí byly uši píchány. V prvním roce života prodělala operaci nosní mandle, kde nastaly komplikace. Nakonec Adélka skončila na infekčním oddělení - byla dehydrována. Tam Adélka, podle matky, prožila nejhorší dny, kdy se po neúspěšné snaze zdravotní sestry povedla po hodině zavést kanyla a sonda přes nos do žaludku. Byla svázána v zavinovačce a celý pobyt byl pro obě velmi frustrující. Diagnóza zněla – rotaviry. Adélka byly po propuštění z nemocnice fyzicky o krok zpět. Znovu se začala učit chodit, byla velmi slabá. I řečový vývoj se zhoršil. Mluvila jen jednoslovně. Ve dvou letech proběhla další operace nosní mandle. Adélka také v souvislosti s tím pobývala dvakrát v lázních v Olivovně v Říčanech.

Edukace

MŠ – Mateřskou školu začala navštěvovat od 4 let poblíž místa bydliště a ukončila ji v 8 letech, kdy nastoupila do základní školy. Začátky v mateřské škole byly dosti těžké. Dlouho si Adélka nemohla zvyknout. Poté do mateřské školy chodila ráda, ke konci se i těšila. Vždy ráda malovala, byl to její relax. Problémy byly jen tehdy, když něco měla říci. Byla tichá, zakřiknutá, nevládala odloučení od matky i samostatnou hru. Příliš nespolupracovala. V mateřské škole neměla žádné vážné konflikty ani s dětmi, ani s učitelkami. Mezi děti chodila ráda. Do školy nastoupila s ročním odkladem a to z důvodu posouzení rizik budoucího čtení a psaní, které mohou vést k dysortografickým obtížím v písemném projevu, mírným obtížím dyslektického charakteru a doporučení zařazení dívky do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace pro vývojovou vadu řeči.

Mezi čtvrtým a pátým rokem začala chodit na logopedii. Návštěvy se proměnily v drama. Adélka nechtěla na logopedii chodit, jelikož přístup paní logopedky byl velmi rázný a to nešlo dohromady s citlivou povahou dívky. Byla nutná změna logopeda. Ta nastala během první třídy. Přístup nové paní logopedky je vstřícný a Adélka začala dělat pokroky.

ZŠ – Do základní školy nastoupila v 8 letech po odkladu povinné školní docházky. Při nástupu do školy nebyly žádné velké obtíže, jelikož se už s kolektivem a paní učitelkou setkávala a seznamovala dříve před nástupem, při třech společných schůzkách, které škola pořádá. Kolektiv třídy ji přijal velmi pozitivně. Děti se snaží Adélce pomoci, porozumět jí. Když řekne něco špatně, tak se jí nesmějí, naopak jí pomůžou říci to správně. Žádné velké obtíže nenastaly ani při zvládnání učiva. Dívka je společenská, počáteční kontakt navazuje bez velkých obtíží, nemá žádné adaptační potíže. Je velmi klidná, tichá, mírná, pozitivně naladěná, při zadání úlohy i v úkolových situacích samotných pracuje samostatně, soustředěně, bez viditelných známek únavy. Potřebuje více času na rozmyšlení a plnění zadaných úloh.

Projevy SVPŠD v kombinaci s poruchou komunikačních schopností

Současný stav a problémy poruchy komunikační schopnosti

Dívka navštěvuje druhým rokem (věk 9 let) základní školu v místě bydliště. Byla u ní diagnostikována vývojová dysfázie, která má grafické obtíže v písemném projevu (dysgrafie), obtíže dyslektického charakteru a mírné obtíže dyskalkulického charakteru. Tato dívka byla v poradně vyšetřena kontrolně na vlastní žádost rodičů z důvodu posouzení úspěšnosti v závěru první třídy. V roce 2013 absolvovala 5títýdenní diagnosticko-rehabilitační pobyt na Foniatrické klinice v Praze. Další pobyt není nutný, ale doporučuje se stálá ambulantní logopedická péče, na kterou pravidelně dochází.

Závěr: přetrvávající vývojová dysfázie se značným zlepšením v oblasti výslovnosti. Nadále přetrvává specifický logopedický nález - artikulační neobratnost, specifické asimilace, obtíže v porozumění logicko-gramatickým strukturám řeči. Diagnostikována byla hraniční mentální výkonnost. Má obtíže sluchové analýzy a syntézy, které vedou dyslektickým a dysortografickým obtížím. Také se objevují potíže dyskalkulického charakteru a oslabení grafomotorických funkcí. Její řečový projev je nadále méně srozumitelný. Má zřetelnější obtíže ve vizuomotorické koordinaci. Percepční funkce jsou postupně dozrávající. Jazykový cit je nízký.

Dyslexie

Velmi pomalu a těžkopádně čte, spíše slabikuje. Souhláskové shluky hláskuje, často zaměňuje zřetelně podobná písmena (b-d-p) a zaměňuje i písmena (a-e). Hůře se orientuje v textu. Při psaní vynechává nebo zaměňuje písmena. Obtížně si pamatuje a napodobuje tvary písmen

Dysgrafie

Píše příliš velká a kostrbatá písmena, která někdy přesahují řádek. Dívka píše velmi pomalu, na každé písmeno vynakládá velkou sílu. Často škrtá. Má nesprávný sklon písma. To se vyskytuje i u psaní číslic v matematice. Čísla jsou napsána nečitelně, blízko sebe.

Dysortografie

Když si text po sobě čte, tak nevidí chybějící písmena. Myslí si, že to má správně napsané. Musí se velmi soustředit na to, co doopravdy píše. Slova do vět řadí ve správném pořadí. Špatně udržuje velikost písmen, směr psaní a správný sklon. Špatně rozlišuje krátké a dlouhé samohlásky, přesmykuje písmena ve slovech, některá písmena přidává a naopak některá vynechává. Má problém s převodem tiskacích písmen na psací (při psaní často používá pomocnou tabulku s písmeny - tiskacími i psacími).

Dyskalkulie

Má potíže v číselných představách (řazení čísel). Špatně se orientuje v prostoru i čase. Zřejmý je problém se sčítáním a odečítáním (používá počítání na prstech nebo na číselné ose).

Rehabilitační pobyt na Foniatrické klinice 1. LF UK a VFN Praha

Rehabilitační pobyt v 8,3 letech

Řeč: spolupracuje dobře, má pomalejší pracovní tempo. Senzorická složka – v běžné konverzaci se orientuje, dle předložek bez obtíží. Expresivní složka – tvoří věty a souvětí s občasnými dysgramatismy, občas neologismy, srozumitelnost je dobrá, nadřazené pojmy zná. Opakování – 4-slabičná slova a kratší věty bez obtíží. Děj vypráví s dopomocí, ale píseň samostatně. Barvy diferencuje, početní představy do 10-ti má, tvary zná. Realizace hlásek – obtíže ve II. okrsku – TD na sopdině, R občasně nekmitné (jinak správně), Ř jako sykavka, sykavky hůře diferencované. Hlas: jasný, volně tvořený.

Provedená vyšetření:

Sluch: AUDIO – prahy brilat. do 15 dB, tympanometrie – vpravo křivka typu A, vlevo typu C. Percepční test: SRT na 28 dB, 100% rozumí na 40 dB. Fonemický sluch: je zralý. Výsledek odpovídá stanovené normě pro předškolní

věk. Sluchová diference WM: výsledek odpovídá normě. Je zralá. Jemná motorika dle Ozeretzského: pro věkovou kategorii 8 let plní 5 úkolů ze 6-ti. Jemná motorika je mírně nezralá. Aktivní mimická psychomotorika dle Kwinta: pro věkovou kategorii 8 let plní 16,5 úkolů z 18-ti. Psychomotorika je zralá. Porozumění- Token test (dětská verze) :Výsledek odpovídá spodní hranici stanovené orientační normy pro školní věk. Mírné riziko poruch rozumění, obtíže především v složitějších logicko-gramatických strukturách. Lateralita: Je souhlasná. Vyhraněná dominance P paže / P oko.

Logopedický souhrn: Adélka neměla v průběhu pobytu žádné adaptační potíže. Byla zapojena do individuální logopedické péče, též se účastnila kolektivních rehabilitačních programů. Logopedická terapie byla zaměřena na komplexní rozvoj komunikačních, rozumových a poznávacích schopností. Příběhy vyprávěla dle dějové posloupnosti. Trénink výbavnosti slov a rozvíjení aktivní slovní zásoby dle tematických skupin. Adélka cvičila motoriku mluvidel. Fixace TDNLR a reedukace Ř. Nutné je posilování sluchové paměti. Výrazný podíl terapie byl věnován oblasti sluchové percepce – nutné posilovat sluchovou paměť. Byla rozvíjena jemná a hrubá motorika, grafomotorika a kooperace s vrstevníky.

Doporučení: Nadále navštěvovat ambulantní logopedickou péči. Po předchozím telefonickém objednání foniatrická kontrola.

Reedukace a doporučení

Jedná se tedy o dívku se speciálními vzdělávacími potřebami -se zdravotním postižením (vadou řeči a SVPŠD), která bude individuálně integrována na kmenové škole, při jejím vzdělávání se doporučuje využívat podpůrných opatření, která by měla být specifikována v individuálním vzdělávacím plánu (viz příloha č. 2).

Ve škole se zaměřuje individuálně vzdělávací plán na:

- rozvoj slovní zásoby v aktivní i pasivní složce,
- rozvoj konkrétního i abstraktního usuzování,

- rozvoj sluchové paměti a jazykového citu,
- opakovaný výklad nového učiva,
- porozumění instrukcím a syntakticky náročnějším pokynům,
- na výběr obtížných slov z textu a procvičování jejich čtení,
- zvážení množství zadávaných textů k domácímu čtení,
- rozvíjení fonemického uvědomování, rytmizaci,
- sluchové rozlišování hlásek ve slově, sluchové rozlišování délek,
- stimulaci senzomotorické koordinace,
- cvičení rychlé orientaci v textu pomocí her,
- využívání potřebných uvolňovacích cvičení před psaním,
- ponechávání dostatečného času na zadaný úkol,
- respektování individuálního tempa,
- zkrácení diktátu nebo nahrazení doplňovacím cvičením,
- respektování aktuální úrovně čtenářských dovedností,
- zohledňování snížené kvality grafického projevu,
- oceňování snahy a zájmu dítěte,
- rozvíjení sluchové analýzy a syntézy (jazykové hry, psaní na tabuli či do sešitu),
- vedení dívky k vyhledávání chyb ve vlastním písemném projevu,
- zohlednění specifických obtíží při hodnocení a klasifikaci,
- využití odborné publikace z nakladatelství Tobiáš-Pavučina-Sluchové vnímání, z DYS-centra – Zelinková - Sluchová analýza a syntéza apod.,
- používání názorných pomůcek,
- procvičování prostorové orientace pomocí konstruktivních her.

Rodičům bylo doporučeno pokračovat v pravidelné návštěvě u logopeda a v kontrolním sledování na dětské foniatrii, kontrolní vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně v závěru druhé třídy za účelem posouzení reálné úrovně školních dovedností a znalostí dívky. V případě potřeby je vhodné spolupracovat se školním poradenským pracovištěm, konkrétně školní speciální pedagožkou.

Shrnutí

Shrnutí kazuistiky:

U klientky se vývojová dysfázie diagnostikovala poměrně včas (v předškolním věku) a specifické vývojové poruchy školních dovedností byly diagnostikovány již v 1. ročníku základní školy, takže se s SVPŠD začalo pracovat intenzivně. Rodiče se problémem snažili, co nejdříve a nejrychleji řešit. Adélka pravidelně docházela a stále dochází na logopedii. Doma s matkou hodně procvičují a pracují.

Také během první třídy absolvovala 5-ti týdenní diagnosticko-rehabilitační pobyt na Foniatrické klinice v Praze, který měl pozitivní efekt. Další pobyt na lůžkovém oddělení již není indikován.

Klientka a její rodina vynakládaly a stále vynakládají velké úsilí, aby se děvčeti dostávalo různorodé pomoci, co se týče kompenzačních pomůcek i pomoci odborníků. Pro silný tlak na psací náčiní, matka zakoupila pracovní sešity a doma stále psaní procvičují, také kupuje speciální psací náčiní, které jí velmi pomáhá. Doma se matkou stále připravují a procvičují i psaní (opis, přepis, diktát). Čtením knížek se snaží napravovat dyslexii a počítáním dyskalkulii. Postavení ve školním a v rodinném prostředí je na dobré úrovni, bez výraznějších odchylek od ostatních. Klientka je společenská, klidná, pozitivně vyladěná, ráda a bez obtíží komunikuje. Myslím si, že jí nijak zvláště tyto poruchy v životě neovlivnily.

Shrnutí zprávy z vyšetření

Ze zprávy vyplývá, že Adélka navštěvuje 2. ročník běžné základní školy. Byla vyšetřena na vlastní žádost rodičů z důvodu posouzení školní úspěšnosti v závěru první třídy. Jejím nedostatkem je řečový projev, který je hůře srozumitelný pro vadu řeči /přetrvávající vývojovou dysfázi/. Samotná výslovnost se oproti minulému vyšetření zlepšila. Obtíže v jazykovém citu přetrvávají a vedou k dysortografickým obtížím v písemném projevu/špatný písemný projev- hlavně diktáty, ale i opisy a přepisy/ a potížím dyslektickým. Oslabení je

i v grafomotorických funkcích, přetrvává špatná prostorová orientace a problém se sčítáním a odčítáním.

V průběhu vyšetření Adélka spolupracovala bez obtíží, rozumové schopnosti byly aktuálně v podprůměrném pásmu až v pásmu hraniční výkonnosti. V řečovém projevu přetrvává horší diferenciací sykavek, objevují se sykavkové asimilace. Jsou zde i náznaky asimilací měkkých a tvrdých slabik v podobě měkkění. Tempo psaní je pomalé, písmo velké, neurovnané, kostrbaté, obtížněji čitelné. Ve školních sešitech byla vynechávána písmena, chyběly interpunkce. Jako špatné se jeví rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, přesmykování písmen ve slovech. Zjištěna byla tendence ke komolení dlouhých složitých slov. Čtení je velmi tiché, pomalé, těžkopádně, slabikuje zrakově podobná písmena často zaměňuje. Vynakládala zvýšené úsilí při čtení, přesto čtenému textu rozuměla, dovedla reprodukovat podstatné části děje. Přetrvává nízký jazykový cit v souvislosti se základní diagnózou. Stále se projevují obtíže ve vizuomotorické koordinaci.

4.6 Komparace

Rodinná anamnéza

U matek klientů se Specifické vývojové poruchy školních dovedností, ani poruchy komunikačních schopností neprojevovaly, naopak matka Aničky dobře četla i psala. U otců klientek se také žádné SVPŠD, ani poruchy komunikačních schopností neprojevovaly. Jen otec Adélky měl drobné problémy se psaním.

Fyziologický vývoj

Prenatální a perinatální období proběhlo u obou klientek bez problémů. V postnatálním období u Aničky došlo k přerušení příjmu potravy od matky (náhrada byla umělá strava), a poté byl učiněn nález na ledvinách (příčina souvisela pravděpodobně s přerušením příjmu potravy). U Adélky v prvních měsících života zase začaly problémy se záněty uší, které byly opakovaně léčeny, a již jako kojenci

jí byly uši píchány. V prvním roce života Adélka prodělala operaci nosní mandle, kde nastaly komplikace, skončila na infekčním oddělení (s dehydratací), později s diagnózou – rotaviry.

Projevy

Anička i Adélka mají problém se čtením dlouhých slov. Obě čtený text chápou, ale vyslovují chybně určitá slova, vynechávají písmena ve slovech.

U obou dívek se vyskytují obtíže sluchové analýzy a syntézy, které vedou dyslektickým a dysortografickým obtížím. U Adélky se ještě objevují potíže dyskalkulického charakteru. U obou dívek v grafomotorice přetrvávají obtíže ve vizuomotorické koordinaci, slabší je integrita jednotlivých částí kresby, kvalita čar a jejich vzájemného spojení.

Diagnostika

U obou klientek byly Specifické vývojové poruchy školních dovedností a porucha komunikačních schopností – vývojová dysfázie, zjištěny ve specializovaném zařízení - v Pedagogicko-psychologické poradně. U Aničky i Adélky byla provedena diagnostika již v předškolním věku, tedy před vstupem do 1. ročníku základní školy, kde se u obou klientek diagnostikovala specifická vývojová porucha- vývojová dysfázie. Poté byly obě dívky kontrolně vyšetřeny na vlastní žádost rodičů z důvodu posouzení úspěšnosti v závěru první třídy, kde byla diagnostikována přetrvávající vývojová dysfázie, v popředí klinického obrazu byl specifický logopedický nález, obtíže v jazykovém citu a sluchové analýze a syntéze, které vedou k dysortografickým a dyslektickým obtížím. U Adélky byla ještě diagnostikována hraniční mentální výkonnost.

Rodiče obou klientek se snažili a snaží vyhledávat prostředky ke kompenzaci SVPŠD a vývojové dysfázie.

Psychosociální postavení

Mateřskou školu začaly dívky navštěvovat rozdílně. Anička od tří let, Adélka od čtyř let. I pobyt v mateřské škole byl u dívek rozdílný. Aniče se v zařízení líbilo, poměrně rychle se adaptovala na nové prostředí, zařadila se do kolektivu dětí rychle a aktivně, i když to nebylo hned od začátku. Adélka prožila začátky v mateřské škole dosti těžce. Dlouho si nemohla zvyknout, ale nakonec začala do mateřské školy chodit ráda, ke konci se i těšila. Problémy byly jen tehdy, když něco měla říci. Ze začátku nezvládala odloučení od matky i samostatnou hru. Příliš s dětmi ani učitelkami nespolupracovala.

Obě klientky nastoupily do základní školy s ročním odkladem. Anička i Adélka se do školy těšily. Prostředí školy, paní učitelku i děti, které budou s nimi do třídy chodit, již znaly, jelikož absolvovaly společná setkání. Ani u jedné z dívek nenastaly žádné velké obtíže při zvládnání učiva. Obě dívky jsou společenské, počáteční kontakt navazují bez velkých obtíží, nemají žádné adaptační potíže. Anička i Adélka jsou velmi mírné, klidné, tiché a pozitivně naladěné. Při úkolových situacích i při zadání jakékoliv úlohy i v samotných úkolech pracují dívky samostatně a soustředěně, bez viditelných známek únavy. Při plnění zadaných úloh a úkolů potřebují více času na rozmyšlení.

Kolektiv třídy Aničku i Adélku na základní škole přijímá velmi pozitivně. Děti se snaží dívkám pomáhat, porozumět jim. S třídní učitelkou i paní vychovatelkou ve školní družině (kam obě dívky chodí) vycházejí bez konfliktů.

Jedna z otázek v rozhovoru byla, jak se s diagnózou vyrovnávali rodiče. Z odpovědí obou matek vyplynulo, že když se diagnózu svých dcer dozvěděly, bylo pro ně těžké pochopit, proč zrovna jejich děti mají narušenou komunikační schopnost /vývojovou dysfázii/, kde je příčina, kdo nebo co ji způsobuje. Lépe se s diagnózou vyrovnávali otcové, než matky dívek. Ale nakonec se s tím obě vyrovnaly.

Reedukace

Anička i Adélka využívají ve škole nejrůznější kompenzační pomůcky. Adélka jich potřebuje více, jelikož má větší spektrum diagnostikovaných SVPŠD. Rodiče obou klientek vyhledali i odbornou pomoc a vyhledali ji včas. Hledali i školu, která nabízela takové prostředí, kde by se dívkám nejen líbilo, ale aby i jejich integrace proběhla bez problémů s ohledem na jejich diagnózu. Také se oběma dívkám velmi věnují, pomáhají jim. Obě docházejí ambulantně na logopedii, kde dělají velké pokroky. Adélka v roce 2013 absolvovala 5-ti týdenní diagnosticko-rehabilitační pobyt na Foniatrické klinice v Praze s dobrým výsledkem. Anička tento pobyt absolvovala již v předškolním věku, také s velmi dobrým výsledkem.

4.7 Shrnutí

V kasuistikách jsem se snažila dozvědět a odpovědět na otázky, které byly kladeny v úvodu výzkumu. Např. Jak na svoje vývojové poruchy (poruchu komunikačních schopností a SVPŠD) nahlízejí samy klientky, jak na ně nahlízejí jejich spolužáci, jaké je klima v jejich třídě. Na tyto otázky obě dívky shodně odpověděly, že v této době si svou poruchu (SVPŠD a poruchu komunikačních schopností) moc neuvědomují, protože jejich spolužáci vědí, proč mluví jinak než oni, proč mají individuální práci a odlišné hodnocení ve psaní a čtení. Takže v kolektivu se cítí velmi dobře, spolužáci je berou takové, jaké jsou, jak mluví, proto do školy chodí velmi rády. Na další kladené otázky (např.: Jaký byl průběh diagnostiky, které nápravné prostředky využily k tomu, aby poruchy zvládly co nejlépe, jak se s diagnózou vyrovnávali rodiče obou dívek), se mi dostalo většinou shodných odpovědí a ujasnila jsem si danou problematiku. Zajímavý poznatek byl ohledně vyrovnání se s poruchou svých dětí u rodičů. Obě matky shodně odpověděly, že se ze začátku s diagnózou nemohly vyrovnat, hledaly příčiny a chyby, které udělaly. Nakonec po vyhledání odborné pomoci si vše ujasnily a naopak svým dcerám pomáhají, aby život s vývojovými poruchami (narušenou komunikační schopností a SPVŠD),co nejlépe zvládly. Zajímavá byla i komparace

kasuistik, jelikož z ní vyplývá, že i když mají obě dívky stejnou diagnostiku (s drobnými odchylkami), tak její průběh i projevy jsou u každé jiné - individuální. Proto je velmi důležité, aby každý pedagog měl při školní práci ke každému jedinci individuální přístup (viz. IVP-příloha č. 1,2), a aby byl žák schopen plnit zadané úkoly, které budou pozitivně hodnoceny, a dítě tak mělo možnost zažívat úspěchy.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se snažila vytvořit ucelený obraz o Specifických vývojových poruchách školních dovedností na 1. stupni současné ZŠ na dvou příkladech, s kterými se setkáváme v dnešní době častěji v kombinaci se Specifickou vývojovou poruchou komunikačních schopností- vývojovou dysfázií. Práce zahrnuje ujasnění pojmu, nastínění příčin, charakteristiku projevů Specifických vývojových poruch školních dovedností a vývojové dysfázie, možnosti reedukace a konkrétní praktické příklady. Toto téma mě velmi zajímá, jelikož se s vývojovou dysfázií a Specifickými vývojovými poruchami školních dovedností setkávám osobně ve své praxi. Všechny cíle, které jsem si na začátku bakalářské práce stanovila, se mi podařilo splnit. Realizaci bakalářské práce jsem se s danou problematikou důkladně seznámila a na konkrétních příkladech si ujasnila danou problematiku. Teoretické poznatky byly obohaceny o zkušenosti ze své pedagogické praxe, především v tom, jak s těmito dětmi pracuje jejich rodina, odborné pracoviště a škola, kterou navštěvují.

Při zpracování bakalářské práce jsem použila následující metody: analýzy dokumentu – zprávy z Pedagogicko-psychologické poradny Mělník, Foniatrické kliniky v Praze, sešity, analýzy odborné literatury – prostudování jednotlivých knih s danou tematikou, (v mnohém mi pomohly i internetové zdroje). Jako další následovala metoda rozhovoru s dívkami a jejich matkami a metoda pozorování žáka při školní práci.

Velmi dobrým poznatkem je, že děti s diagnózou narušené komunikační schopnosti - vývojovou dysfázií nemusejí dojíždět do speciálních škol logopedických, ale jsou integrovány do běžných základních škol, které jsou v místě bydliště. Reedukace pak probíhá doma a při procesu učení ve škole.

V tomto případě je nezbytné si uvědomit, co je pro zdařilou integraci důležité. Velmi záleží na všech zúčastněných, kteří jsou s dítětem v kontaktu- ať už je to odborník, učitel, vychovatel, nebo spolužáci. V neposlední řadě je velmi důležitá spolupráce s rodiči. Je potřeba, aby rodiče a učitel byli rovnocennými partnery a respektovali vzájemné připomínky či rady. Jen tak je možné docílit, aby integrace, edukace i reedukace probíhaly úspěšně. Samotný, citlivý a zároveň

odborný přístup pedagoga a jeho informovanost o žákovi, jeho diagnóze a problémy s ní spojené je velmi žádoucí pro lepší spolupráci a efektivní pomoc. Samozřejmě by nemělo docházet k upřednostňování žáka se speciálně vzdělávacími potřebami před ostatními, pak by to mohlo být ze strany spolužáků negativně vnímáno jako protěžování. Je tedy přínosnější spolužáky o problému přiměřeně informovat a předejít tak možným problémům. Spolužáci pak bývají trpělivější, ochotnější, chápavější, jsou schopni reagovat na případné problémy a nebojí se pomoci. Informovanost spolužáků, je tedy dalším potřebným bodem integrace. Takto se může předejít možným konfliktům z nevědomosti. Je důležité, aby spolužáci věděli, jak mají s daným žákem komunikovat, jak k němu přistupovat, jak mu mohou v různých situacích pomoci. K tomu všemu přispívá i dobré klima a atmosféra ve třídě.

Jelikož jsem do této problematiky osobně zainteresována, uvědomuji si také, jaké bohatství mohou získat děti tím, že se jejich integrace podařila, a jaký má pozitivní vliv na jejich další vývoj. V některých případech se však bohužel stává, že i když se u dětí zjistí specifická vývojová porucha školních dovedností a pedagogicko-psychologická poradna vystaví posudek, někteří učitelé neberou na tuto skutečnost ohled a do výuky nezařadí doporučení poradny. Tato bakalářská práce by proto mohla pomoci učitelům, kteří se setkají v SVPŠD v kombinaci s poruchou komunikačních schopností, jak s těmito dětmi komunikovat a pracovat, jak jim co nejlépe pomoci při jejich integraci do běžné třídy.

Doporučila bych, aby pedagogové s dětmi, které mají diagnostikovanu SVPŠD v kombinaci se specifickou vývojovou poruchou komunikačních schopností - vývojovou dysfázií, ve škole pracovali individuálně, s ohledem na jejich možnosti, dovednosti, schopnosti a vyhledávali takovou oblast, kde jsou děti úspěšné, mohou je pochválit a pozitivně hodnotit. Dále doporučuji, aby rodiče s těmito dětmi doma intenzivně a pravidelně pracovali (rozvíjeli řeč, grafomotoriku, čtení, psaní). Další doporučení je týmová spolupráce mezi pedagogem, rodiči a odbornými institucemi, jako je Pedagogicko-psychologická poradna, logoped, speciální pedagog. Tato spolupráce je velmi důležitá v rozvoji osobnosti dítěte a jeho úspěšné edukace.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

JUČOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-474-8.

JUČOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H.; SOVOVÁ, H. *Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol*. Praha: Nakladatelství D + H, 2001. ISBN 978-80-903579-7-6.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

LECHTA, V. A KOL. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5

MATĚJČEK, Z.; VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1173-2.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd.Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.

SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd.české. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-773-7.

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-321-5.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Portál, s. r. o., 1994.
ISBN 80 –7178 – 038-3.

Seznam použitých internetových zdrojů

SPECIALIZAČNÍSTUDIUM VÝCHOVNÉHO PORADENSTVÍ PedFUK.
Specifické poruchy učení. [online]. Praha. 9.3.2005 [cit. 2013-11-10]. Dostupné z:
<http://www.ssvp.wz.cz/spu.html>

SPECIALIZAČNÍSTUDIUM VÝCHOVNÉHO PORADENSTVÍ PedFUK.
Specifické poruchy učení. [online]. Praha. 9.3.2005 [cit. 2013-11-10]. Dostupné
z: <http://www.ssvp.wz.cz/spu.html?~=1#klasif>

PEDAGOGICKO – PSYCHOLOGICKÁ PORADNA. Nový Jičín. *Specifické
poruchy učení*. [online]. 10.12.2008. [cit. 2013-11-22].
Dostupné z: <http://www.pppnj.adslink.cz/data/odborneclanky/SPU.html>

MEDICPOINT-CENTRUM LÉČBY A PREVENCE. Mělník. *Vývojová
dysfázie*. [online]. [cit. 2013-10-22]. Dostupné z: [http://www.medicpoint.cz / clanky/
recove- problemy/ vyvojove-poruchy-rci/](http://www.medicpoint.cz/clanky/recove-problemy/vyvojove-poruchy-rci/)

MODRÝ KONÍK. *Vývojová dysfázie*. [online]. Praha. 30.5.2012. [cit. 2013-10-22].
Dostupné z: [http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-rci-dysfazie-
opozdeny-vyvoj-rci-a-dys/](http://www.modrykonik.cz/fotoblog/sisstin/clanek/vady-rci-dysfazie-opozdeny-vyvoj-rci-a-dys/)

Mgr. BARTOŠÍKOVÁ, NADĚŽDA. psycholog. *Na pomoc dysfatikům* . [online].
[cit.2013-10-28]. Dostupné z: http://www.deaf-ostrava.cz/Vyvojova_dysfazie.htm.

KŘEŠŤANSKÁ PEDAGOGICKO –PSYCHOLOGICKÁ PORADNA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: [http:// www.kppp.cz/co-vas-zajima/specificke-poruchy-uceni.html#vymezeni-pojmu](http://www.kppp.cz/co-vas-zajima/specificke-poruchy-uceni.html#vymezeni-pojmu)

ODBORNÁ ŠKOLA. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://www.odbornaskola.cz/joomla/images/stories/odbornaskola/pdf/spec%20vyvoj%20poruchy%20uceni.pdf>.

VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE . [online]. 2007. [cit. 2013-10-22]. Dostupný z: <http://www.tamtam-praha.cz/index-2.html>.

ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi: Reeducace specifických poruch učení. Metodický portál: Články* [online]. 13.03 2013. [cit. 2013-12-28]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/17281/SPECIALNI-PEDAGOGIKA-V-PRAXI-REEDUKACE-SPECIFICKYCH-PORUCH-UCENI.html/>

OLECKÁ, I., IVANOVÁ, K. *Případová studie jako významná metoda ve vědách o člověku*. [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://emi.mvso.cz/EMI/2010-02/10%20Olecka/Olecka.pdf>

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

SVPŠD - Specifické vývojové poruchy školních dovedností

MŠ - Mateřská škola

ZŠ - Základní škola

ČJ - Český jazyk

M - Matematika

VV - Výtvarná výchova

LF UK - Lékařská fakulta University Karlovy

VFN - Všeobecná fakultní nemocnice

IVP - Individuální vzdělávací plán

Např. - například

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A- Individuální vzdělávací plán č.1	I
Příloha B- Individuální vzdělávací plán č.2.....	VIII
Příloha C- Písanka Adélky – 1. Třída	XVII
Příloha D- Sešit Adélky – začátek psaní – 1. Třída.....	XVIII
Příloha E- Sešit Adélky – opis – 2. Třída.....	XIX
Příloha F- Sešit Aničky – 2. Třída.....	XX

PŘÍLOHY

Příloha A – Individuální vzdělávací plán č. 1

jméno a příjmení Anička

třída / ročník 2.B / 2.ročník

školní rok 2013/2014

vzdělávací program - Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

Škola bez bariér č. j. 370/09

předmět/y, jejichž výuka je realizována prostřednictvím IVP - Český jazyk

Výtvarná výchova

Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností, návyků):

-Přetrvávající vývojová dysfázie zvolna se kompenzující, v popředí klinického obrazu specifický logopedický nález, obtíže v jazykovém citu a sluchové analýze a syntéze, obtíže v jazykovém citu a sluchové analýzy a syntézy, které vedou k dysortografickým a dyslektickým obtížím a oslabení grafomotorických funkcí. Školní požadavky 1.třídy dívka zvládla i díky stimulačnímu výchovnému prostředí.

Intelektové charakteristiky a projevy:

-v řečovém projevu přetrvává vadná výslovnost sykavek obou řad, rotacismus bohemicus,

-v řeči i sekundární nález-artikulační neobratnost, sykavkové asimilace (suší-šusí),

-náznaky asimilací měkkých a tvrdých slabik v podobě měkčení (tzv. specifické asimilace progresivní např. letitý- letití) posouzení znalostí trivia-úroveň čtení průměrné, chybovost při čtení minimální, čtenářské tempo v čase vyrovnané, nesprávně hospodaří s dechem, neudrží pozornost na jednom řádku, občas přeskakuje řádky a hůře se orientuje v textu, ale čtenému textu rozumí,

-čte velmi potichu, čtenářský výkon působí nejistě,

-čtení nemá aktuálně charakter vývojové poruchy,

-v opisu a přepisu textu chybovost v diakritice,

-v diktátu, opisu a přepisu náznaky počínající dysortografie,

-v diktovaných slovech vynechávky písmen, zkomoleniny slov,

- vynechávání interpunkčních znamének (háčky, čárky, tečky),

-písmo hůře čitelné, nestejně velikosti, špatně navazuje některá písmena,

-učivo matematiky zvládla s mírnou nejistotou v odečítání a slovní úloze,

-nízký jazykový cit se základní diagnózou,

-sluchová percepce-sluchová diferenciacie je v pořádku,

-ve sluchové analýze a syntéze má značné obtíže, což souvisí se specifickými obtížemi při psaní diktátu.

Sociální charakteristiky a projevy:

- počáteční kontakt s dětmi i dospělými navazuje bez obtíží,

-ve třídě je oblíbená, přátelská, chování bez nápadnosti,

-je vstřícná, sdílná, kamarádká, dobře spolupracuje s dětmi i učitelkou,

Tělesné charakteristiky a projev:

-grafomotorika dosud nezralá-obtíže ve vizuomotorické koordinaci.

<p>Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka/žákyně:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -dát možnost vyniknout, ocenit snahu, -hodnotit s tolerancí, -dopřát pozitivní prožitek, ve kterých je dívka úspěšná, -podporovat zdravé sebevědomí, -rozdvíjet sociální a komunikační dovednosti.
<p>Organizace výuky</p>	<p>Individuální integrace na kmenové škole v běžné třídě.</p>

<p>Pedagogické postupy (metody a formy práce):</p>	<ul style="list-style-type: none"> -poskytnout více času na písemné projevy, -poskytnout více času na kontrolu napsaného, -perspektivně psát zkrácené verze diktátů / psát ob jednu větu/, -diktát psát po předchozí přípravě, -vést dívku k vyhledávání chyb ve vlastním písemném projevu, -zeptat se a prověřit zda rozumí jevům, v kterých by mohla chybovat, na dané jevy se zeptat, -zohlednit specifické obtíže při hodnocení a klasifikaci, -zohlednit poruchy výslovnosti, -kontrola pochopení zadání úkolů, -zohlednit obtíže plynoucí z nevýhodné formy laterity, -respektovat aktuální čtenářské dovednosti, -oceňovat snahu a zájem dívky, -zohledňovat sníženou kvalitu grafického projevu, -respektovat projevy poruchy, konkrétně v VV (grafomotorika).
<p>Používané učební materiály a pomůcky:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -odborná literatura z nakladatelství Tobiáš (Pavučinka, Sluchové vnímání), -odborná literatura z DYS-centra (Zelinková- Sluchová analýza a syntéza), -trojhranný psací systém /pero, pastelky/, -názorné pomůcky / měkké, tvrdé kostky/, -tabulka s fixem, -kompenzační a učební pomůcky.

<p>Způsob zadávání a plnění úkolů:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -úkoly zadává učitelka, -ústně i písemně, -omezení časově limitovaných úkolů, -ověřování pozornosti, -permanentní kontrola porozumění zadanému úkolu, -jasné pokyny a ocenění, -činnosti prokládat možnostmi odpočinku.
<p>Způsob ověřování vědomostí a dovedností:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -ústní i písemné zkoušení, -vhodně sestavovat testy.
<p>Způsob hodnocení:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -běžný stupeň hodnocení, -hodnotit pouze to, co stihne.
<p>Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka/žákyně</p>	<p>Spolupráce s PPP- PhDr. Pavlou Cimlerovo.,</p> <p>Spolupráce třídní učitelky se školním poradenským pracovištěm, konkrétně se speciální pedagožkou Mgr. Bohuslavou Glasslovou.</p>

<p>Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka/žákyně:</p>	<p>-individuální logopedické péče Mgr. Šnýdrová, -péče ve foniatrické klinice VFN v Praze.</p>
<p>Spolupráce se zákonnými zástupci žáka/žákyně:</p>	<p>-pravidelná konzultace rodičů s třídní učitelkou, vzájemná informovanost, -pomoc při tvorbě pomůcek, -konzultace e-mailem, i osobně.</p>

<p>Časový a obsahový plán vzdělávání žáka/žákyně</p>	
<p>Období:</p>	<p>1. i 2. pololetí školního roku 2013 /2014 – 2.ročník.</p>
<p>Předpokládané individuální výstupy žáka/žákyně za dané období:</p>	<p>Jazyk a jazyková komunikace- ČESKÝ JAZYK: -rozvoj slovní zásoby v aktivní složce, -správné porozumění instrukcím a syntakticky náročnějším pokynům, -výbavnost pojmů, -fonematické uvědomování,</p>

- sluchové rozlišování /měkkosti, tvrdosti, sykavkové asimilace, přesmyčky/,
 - v rámci nápravy rozvíjet sluchovou analýzu a syntézu (jazykové hry, slova psát zároveň na tabuli či do sešitu),
 - sluchová paměť,
 - rytmická reprodukce – délky,
 - odlišovat krátké a dlouhé samohlásky,
 - pro rozvoj jazykového citu – tvoření různých gramatických kategorií,
 - doplňování vět s předložkovými vazbami,
 - tvoření slov od stejného základu (např. plav-plavec-plavčík...),
 - sluchová analýza a syntéza (hranice slov a vět),
 - psaní správných tvarů písmen a číslic, správné spojování písmen a slabik,
 - vnímání rytmu, reprodukce rytmu,
 - pracovní návyky při psaní/správné držení psacích potřeb, správné sezení při psaní,
 - rozvoj mluvidel(jazykolamy, básničky, říkadla),
 - tolerovat prodloužené slabikování,
 - správné uspořádání slov ve větě,
 - zaměření se na nácvik čtení s porozuměním,
 - zadávat individuální texty ke čtení,
 - respektovat základní komunikační pravidla,
 - umět si zkontrolovat vlastní písemný projev.
- Umění a kultura –VÝTVARNÁ VÝCHOVA:** rozvinout grafomotoriku.

Příloha B – Individuální vzdělávací plán č. 2

Individuální vzdělávací plán

jméno a příjmení Adélka

třída / ročník 2.B / 2.ročník

školní rok 2013/2014

vzdělávací program - Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

Škola bez bariér č. j. 370/09

předmět/y, jejichž výuka je realizována prostřednictvím IVP - Český jazyk

Matematika

Výtvarná výchova

Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností, návyků):

-přetrvávající vývojová dysfázie se značným zlepšením v oblasti výslovnosti, přetrvává specifický logopedický nále- specifické asimilace, artikulační neobratnost a obtíže v porozumění logicko-gramatickým strukturám řeči u dívky s opakovaně diagnostikovanou hraniční mentální výkonností. Obtíže v jazykovém citu a sluchové analýze a syntéze, které vedou k dysorto-grafickým obtížím v písemném projevu, obtíže dyslektického charakteru a mírné obtíže dyskalkulického charakteru. Na dosavadním výborném prospěchu dívky se podílí kvalitní a zohledňující přístup paní učitelky včetně motivační klasifikace, pozitivní efekt měl i rehabilitační pobyt na foniatrické klinice a změna v logopedické péči.

Intelektové charakteristiky a projevy:

-rozumové schopnosti se opakovaně pohybují v dolním pásmu schopností dívky,

-výkony jsou ovlivněny zejména slabými expresivními jazykovými dovednostmi,

- dívka má potíže reprodukovat či si vybavit znalosti dříve nabyté (obtíže se sluchovou pamětí),

-silnější stránkou dívky je tzv. holistický styl myšlení,

-je schopna dobře vnímat a interpretovat podněty především zrakové, které mají určitý konkrétní význam,

-orientační posouzení trivia- při zkoušce čtení dívka velmi pomalu až těžkopádně slabikovala, souhláskové shluky hláskovala, často zaměňovala zrakově podobná písmena b x p x d, a x e,

-s mírnými problémy zvládla opis a přepis,

-drobné obtíže se vyskytly v podobě diakritiky v diktátě,

- vynechávání interpunkčních znamének (háčky, čárky, tečky),

-základní početní úkony v oboru 0-20 zvládla za pomoci názoru (počítá na prstech),

-přechod přes 10 již činil problém i za použití názoru (počítání na prstech, papírová číselná osa),

-neumí diferencovat geometrické tvary, narušena je i matematická manipulace.

	<p>Sociální charakteristiky a projevy:</p> <ul style="list-style-type: none"> -kontakt i spolupráci s dětmi i dospělými navazuje bez obtíží, nemá žádné adaptační obtíže, -je tichá, mírná, klidná, pozitivně vyladěná, -je pomalejší při plnění zadaných úloh, -potřebuje více času na rozmyšlení. <p style="text-align: center;">Tělesné charakteristiky a projevy:</p> <ul style="list-style-type: none"> -grafomotorika-jemná motorika mírně nezralá, -zřetelnější obtíže ve vizuomotorické koordinaci, -slabší kvalita čar a jejich vzájemné spojení. <p>Emocionální charakteristiky a projevy:</p> <ul style="list-style-type: none"> -zvládá samostatně pracovat, -má pozitivní postoj ke školní práci.
<p>Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka/žákyně:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -dát možnost vyniknout, ocenit snahu, -hodnotit s tolerancí, -dopřát pozitivní prožitek, ve kterých je dívka úspěšná, -podporovat zdravé sebevědomí, -rozvíjet sociální a komunikační dovednosti.

Organizace výuky:

- individuální integrace na kmenové škole s využitím podpůrných opatření,
- integrace v běžné třídě,
- individuální konzultace.

Pedagogické postupy (metody a formy práce):

- prodloužené procvičování,
- prodloužený či opakovaný výklad nového učiva,
- omezit časově limitované úkoly,
- procvičovat práci s učebnicí / orientaci v učebnici/,
- cvičit rychlou orientaci v textu pomocí her,
- vždy se ujistit o porozumění pokynu či obsahu sdělovaného,
- kontrolovat, zda dívka pochopila zadání úkolu,
- poskytnutí časté vazby s motivací,
- multisenzoriální přístup,
- oceňovat snahu a zájem dívky,
- respektovat pomalejší tempo dívky,
- poskytnout dostatek času na zpracování sdělení učitele
- prodloužení času na kontrolu a dokončení práce,
- zohlednit sníženou kvalitu grafického projevu, úpravu sešitu,
- zohlednit poruchy výslovnosti,
- zohlednit obtíže plynoucí z nevýhodné formy laterality,
- respektovat projevy poruchy, konkrétně ve VV (grafomotorika),
- respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností,
- odpovědi od dívky postačí jednoduše formulované, ponechat více času na vyjádření.

<p>Používané učební materiály a pomůcky:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -odborná literatura z nakladatelství Tobiáš (Pavučinka, Sluchové vnímání), -názorné pomůcky, -trojhranný psací systém /pero, pastelky/, -názorné pomůcky, -tabulka s fixem, -tvrdé a měkké kostky.
<p>Způsob zadávání a plnění úkolů:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -úkoly zadává učitelka, -ústně i písemně, -omezení časově limitovaných úkolů, -ověřování pozornosti, -peramentní kontrola porozumění zadanému úkolu, -jasné pokyny a ocenění, -činnosti prokládat možnostmi odpočinku.
<p>Způsob ověřování vědomostí a dovedností:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -ústní i písemné zkoušení, -vhodně sestavovat testy.
<p>Způsob hodnocení:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -běžný stupeň hodnocení, -hodnotit pouze to, co stihne.
<p>Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka/žákyně:</p>	<ul style="list-style-type: none"> -spolupráce s PPP- PhDr. Pavlou Cimlerovou, -spolupráce třídní učitelky se školním poradenským pracovištěm, konkrétně se speciální pedagožkou Mgr. Bohuslavou Glasslovou.

Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka/žákyně:	<ul style="list-style-type: none"> -ambulantní logopedická péče- Mgr. Šnýdrová, -péče ve foniatrické klinice VFN v Praze.
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka/žákyně:	<ul style="list-style-type: none"> -pravidelná konzultace rodičů s třídní učitelkou, vzájemná informovanost, -pomoc při tvorbě pomůcek, -konzultace e-mailem, i osobně.

Časový a obsahový plán vzdělávání žáka/žákyně

Období:	1. i 2. pololetí školního roku 2013 / 2014 – 2.ročník.
---------	--

Předpokládané
individuální výstupy
žáka/žákyně za dané
období:

-využívání názoru,

-zobrazit čísla na číselné ose,

-umět vytvořit a zapsat slovní úlohu,

Jazyk a jazyková komunikace- ČESKÝ JAZYK:

-rozvoj slovní zásoby v aktivní složce,

-správné porozumění instrukcím a syntakticky náročnějším pokynům,

-výbavnost pojmů,

-fonematické uvědomování,

-sluchové rozlišování (měkkosti, tvrdosti, sykavkové asimilace, přesmyčky),

-sluchová analýza a syntéza (hranice vět, slov, slabik, hlásek),

- rozvíjet sluchovou paměť,

-rytmická reprodukce – délky,

-odlišovat krátké a dlouhé samohlásky,

- rozvíjet jazykové dovednosti, jazykový cit,

-vizuomotorika –koordinace - ruka-oko,

-správné spojování písmen a slabik,

-vnímání rytmu, reprodukce rytmu,

-pracovní návyky při psaní/správné držení psacích potřeb, správné sezení při psaní,

-rozvoj mluvidel /jazykolamy, básničky, říkadla/,

-čtení a procvičování obtížnějších slov,

-zadávat individuální texty ke čtení,

- zaměření se na nácvik čtení s porozuměním,
- správné uspořádání slov ve větě,
- respektovat základní komunikační pravidla,
- umět si zkontrolovat vlastní písemný projev.

Matematika a její aplikace:

- číselné řady, číselná osa- orientace na číselné ose,
- porovnávání čísel, třídění čísel, odhad čísel, zapisuje, porovnává čísla do 100,
- prostorová orientace,
- pojmenuje základní rovinné i prostorové útvary,
- sčítá a odčítá do 100 i s přechodem přes 10 s pomoci názorných pomůcek.

Umění a kultura –VÝTVARNÁ VÝCHOVA:

- rozvinout grafomotoriku.

Příloha C - písanka Adélky – 1.třída

písanka
str. 15

le le le le le le le

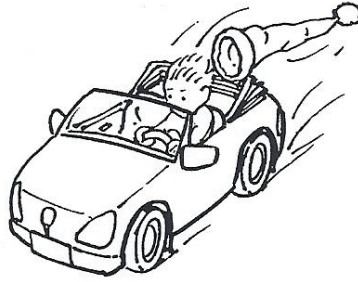
mi mi mi mi mi

PŘEPIS:

si sí sů sů li li li

me mi muse se se

a



a á

a á

Handwriting practice lines for the letter 'a'. The first row shows a continuous cursive 'a' pattern. The second row shows a similar pattern with more defined strokes. The third row shows individual cursive 'a's written on a set of three horizontal lines (top, middle-dotted, bottom).

a a a a a a a a a a

á á á á á á á á á á

a p a p a p a p a p a p

a á

5. prosince

OPIS:

Popisujeme svůra

Má velké chlupaté tělo a

ma měm kulatou velkou hlavu.

Na ní velké oči a malé kulaté

ušičky. Nohy jsou velké zakon-

čené drápy.

11.

Namaluji mi obrásek.

^{xx}
Jde je kossě? Tam si nesedej! Alema
samesa podlau. ^hMaš ^{tr}červený svetr. ^o

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Pavla Olšová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: kombinované studium

**Název práce: SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH
DOVEDNOSTÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY /ZAMĚŘENÉ NA
VÝVOJOVOU DYSFÁZII/**

Rok: 2014

Počet stran textu bez příloh: 66

Celkový počet stran příloh: 20

Počet titulů českých použitých zdrojů: 11

Počet internetových zdrojů: 11

Vedoucí práce: Mgr. Martina Bürgerová