

Metodický materiál k jednotlivým typům SVP žáků a metodám práce - žáci se SPU



autorky:

Mgr. Magdaléna Steinerová

Mgr. Irena Mýtinová

Praha, červen 2015

Registrační číslo projektu:	CZ.2.17/3.1.00/36357
Realizátor projektu:	FZŠ při PedF UK, Praha 13, Brdičkova 1878

Obsah

1.	Teoretická část.....	1
1.1	Závažnost problematiky specifických poruch učení	1
1.2	Výskyt SPU v populaci.....	2
1.3	Charakteristika problematiky SPU	2
1.3.1	Definice SPU	2
1.3.2	Kritéria SPU	3
1.4	Dopad SPU na školní úspěšnost	4
1.4.1	Primární problematika	4
1.4.2	Sekundární problematika.....	5
1.5	Příčiny SPU	5
1.6	Symptomy SPU	6
1.7	Diagnostika	7
1.7.1	Diagnostický proces	7
1.7.2	Pedagogická diagnostika ve škole.....	8
1.7.3	Diagnostika na odborném pracovišti.....	8
1.8	Speciálně pedagogické metody	9
1.8.1	Reedukace	9
1.8.2	Kompenzace	10
1.8.3	Integrace	11
1.9	Podpůrná opatření ve výuce	11
1.10	Péče o děti s SPU na FZŠ Brdičkova.....	12
1.10.1	Úloha školního poradenského pracoviště.....	12
1.10.2	Organizační zajištění odborného vyšetření žáků.....	13
1.10.3	Vedení dokumentace	15
1.10.4	Reedukační péče.....	16
1.10.5	Kompenzace SPU.....	16
1.10.6	Spolupráce s rodinou	17
2.		17
3.	Metodická část.....	18
3.1	Dyslexie.....	18
3.1.1	Vymezení pojmu dyslexie	18
3.1.2	Základní projevy dyslexie	18
3.1.3	Sekundární dopady dyslexie.....	20
3.1.4	Zásady pro čtení	21
3.1.5	Vhodné metody čtení jako forma reedukace.....	21
3.1.6	Postup pro dosažení čtenému textu	22
3.1.7	Nácvik adekvátního tempa čtení	22
3.1.8	Přístup k dětem s dyslexií.....	22
3.1.9	Příklady dobré praxe	23
3.1.10	Pedagogické zásady.....	24
3.2	Dysortografie	25
3.2.1	Vymezení pojmu dysortografie	25
3.2.2	Projevy dysortografie	26
3.2.3	Východiska a možnosti reedukace	27
3.2.4	Metody a prostředky k odbourání dysortografických obtíží	28
3.2.5	Podpůrná opatření do dysortografiky	29
3.3	Dysgrafie	30



3.3.1	Vymezení pojmu dysgrafie	30
3.3.2	Projevy dysgrafie.....	30
3.3.3	Zásady pro práci s dysgrafií	31
3.3.4	Aktivity vhodné ve výuce ke zmírňování potíží dětí s dysgrafií.....	32
3.3.5	Podmínky pro učení dětí s dysgrafií ve třídě.....	34
3.4	Dyskalkulie	34
3.4.1	Vymezení pojmu dyskalkulie.....	34
3.4.2	Projevy dyskalkulie	36
3.4.3	Zásady pro práci s dyskalkulií	38
4.	Přílohy	39
4.1	Nácvik provopočátečního čtení a intermodality	39
4.2	Ukázka pracovních listů pro reedukaci žáků 1. stupně (2. třída) s dyslexií	46
4.3	Ukázka pracovních listů pro reedukaci žáků 2. stupně s dyslexií	48
4.4	Ukázka stanovení podpůrných opatření pro žáka 4. ročníku.....	52
4.5	Ukázka stanovení podpůrných opatření pro žáka 6. ročníku.....	54
5.	Seznam použité literatury a odkazů	58

1. Teoretická část

1.1 Závažnost problematiky specifických poruch učení

V poslední době neustále narůstá výskyt dětí s tzv. specifickými poruchami učení (SPU). Jedná se o fenomén, který v různé míře komplikuje vzdělávání dítěte, a tím i jeho osobnostní vývoj. Těmto dětem by proto měla být poskytována dostatečná péče pedagogická a psychologická, a to jak na rovině individuální, tak i na rovině organizační upravující podmínky jejich školního vzdělávání.

Termín **specifické poruchy učení** zahrnuje celou skupinu *deficitů psychických procesů*, které dítěti znesnadňují osvojení takových dovedností jako je čtení, psaní i počítání, aniž by byl narušen jeho intelekt. Většinou se jedná o oslabení sluchového, nebo zrakového vnímání, koncentraci pozornosti, krátkodobá paměť, psychomotorická koordinace, poruchy motorického tempa (hyperaktivita, nebo hypoaktivita), ale i narušení prostorové, či pravolevé orientace. Tyto poruchy jsou většinou důsledkem, nebo projevem opožděného vývoje centrální nervové soustavy. Na jejich vzniku se podílejí nejvíce neurologické odchylky a dysfunkce zachytitelná při neurologickém vyšetření, dále to ale mohou být také dědičné vlivy. Nezanedbatelný podíl na vzniku specifických poruch učení jsou také neurotické mechanismy, které mohou vyplývat ze stresového vypětí dítěte.

Právě dostatečná zralost nervové soustavy nám umožňuje chápat mluvené a slyšené slovo a užívat řeč jako nástroje, ať už v její zvukové, nebo psané podobě. Specifická oslabení jednotlivých psychických problémů se proto mohou projevit jako poruchy v oblasti učení a negativně ovlivňovat školní úspěšnost dítěte, přestože intelektové schopnosti dítěte tomu nenasvědčují. Obraz specifických poruch učení se rozvíjí až v procesu učení počátečního čtení, psaní a počítání, a to na podkladě nedostatečně rozvinutých dílčích psychických funkcí (např. sluchové vnímání). Rozvinuté specifické poruchy učení se stávají hendikepující skutečností pro další výukový a studijní roce.

1.2 Výskyt SPU v populaci

Výskyt dětí v populaci, které trpí nějakou z forem specifických poruch učení, se udává 4-5% (<http://www.nidm.cz/neformalni-vzdelavani/specificke-poruchy-uceni-1-cast>). Odhaduje se však, že v praxi je tento výskyt vyšší, jelikož všechny děti neprojdou diagnostickým procesem a jelikož obraz poruch může být u každého dítěte jiný.

Na Fakultní základní škole Brdičkova se vzdělává 703 dětí. Z tohoto počtu se 16% dětí zúčastnilo odborného psychologického, nebo speciálně pedagogického vyšetření, jehož nález je opravňuje k nároku na podporu ve výuce formou podpůrných opatření.

1.3 Charakteristika problematiky SPU

1.3.1 Definice SPU

Termín specifické poruchy učení označuje různorodou skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, naslouchání, čtení, psaní a matematických operací. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Jejich následkem jsou výukové obtíže při osvojování čtení, psaní a matematických operací a dále obtíže při studiu, pro které jsou dostatečně osvojené techniky čtení a psaní nezbytnou podmínkou.

Specifické poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod, při naměřených inteligenčních schopnostech minimálně v pásmu průměru a při přiměřených sociokulturních příležitostech dítěte.

Přístupy k definování SPU se snaží sjednotit Pokorná: „Je zcela nezvratné, že existuje fenomén specifických poruch učení, který někdy výrazně nepříznivě ovlivňuje vzdělávací i osobnostní rozvoj dětí, takže má vliv i na jejich celoživotní orientaci a adaptaci ve

společnosti. Má rozličnou etiologii mimointelektového charakteru, která však negativně ovlivňuje i rozvoj kognitivních a intelektových funkcí jedince.“ (Pokorná, 2001, str. 73)

K SPU patří:

Dyslexie

porucha osvojování si čtenářských dovedností, správné techniky čtení a porozumění textu

Dysortografie

porucha osvojování si pravopisu

Dysgrafie

porucha osvojování si techniky psaní, jeho čitelnosti a úpravy

Dyskalkulie

porucha osvojování si matematických dovedností

Dyspraxie

porucha v osvojování si schopnosti plánovat a provést mimovolní pohyby

1.3.2 Kritéria SPU

O specifických poruchách učení lze však hovořit pouze tehdy, pokud se tyto problémy vyskytly a přetrvávají, přestože se dítěti dostává dostatečného výukového vedení jak ve škole, tak i doma.

Specifické poruchy učení nelze považovat za nemoc. Objevují se jako **vývojově podmíněný jev**. S postupným vývojem a zráním CNS mohou být překonány, ale ve větší míře přetrvávají v různé intenzitě až do dospělosti. Jedná se o specifický rys psychiky dítěte, který se projevuje zejména tím, že dítě je schopno přijímat a nakládat s novými informacemi

svým svérázným a neobvyklým způsobem. Specifické poruchy učení jsou výsledkem odlišné struktury a fungování mozku.

Intelektové schopnosti dítěte není narušen. Intelektové schopnosti dítěte odpovídají výkonu v pásmu průměru, či nadprůměru. Narušení čtenářských dovedností ale může další intelektový vývoj ovlivnit.

Nejsou **porušené smyslové orgány**, avšak narušeny jsou psychické funkce (percepční, kognitivní, motorické, senzomotorické, poruchy psychomotorického tempa).

Nejedná se o **problém sociální**. Dalším kritériem tedy je, že dítěti se dostává běžné výuky a jeho sociálně-kulturní zázemí je dostatečně podnětné a stimulující.

Označení specifické znamená, že nejsou primárně spojeny se smyslovým, nebo intelektovým hendikepem, ani nedostatečnými vzdělávacími podmínkami. Různorodost a specifčnost se promítá tedy do projevů i do etiologie poruch.

1.4 Dopad SPU na školní úspěšnost

1.4.1 Primární problematika

Specifické poruchy učení se nejčastěji projeví a zachytí v mladším školním věku, brzy po zahájení školní docházky. Osvojení techniky čtení a psaní je pro dítě velmi obtížné. Projevují se tu příznaky primárně související se specifickými poruchami učení (dyslektického, dysortografického a dysgrafického charakteru jako je např. záměna tvarově a sluchově podobných hlásek, vynechávání hlásek, obtíže při rozlišování tvrdých a měkkých hlásek, obtíže s vybavováním si tvarů písmen při psaní a s plynulostí písma).

V tomto věku je nejvíce efektivní proces reedukace specifických poruch učení, kdy jsou stimulovány porušené funkce zapříčiňující vznik těchto obtíží.

1.4.2 Sekundární problematika

Ve starším školním věku, zejména na druhém stupni je dítě s rozvinutým obrazem specifických poruch učení znevýhodněno nedostatečně osvojenou technikou čtení a psaní, což se projevuje ve všech studijních předmětech. Po absolvování základní školy tak může být celé vzdělání velmi kusé, nedostatečně zažité a zautomatizované.

V tomto období je účinným opatření kompenzace specifických poruch učení, tedy nacházení a využívání takových opatření, která zmírňují jejich dopady.

1.5 Příčiny SPU

Specifické poruchy učení vznikají na podkladě opožděného, nebo nerovnoměrného vývoje centrálního nervového systému. Na jejich vzniku se podílejí nejčastěji genetické faktory, nebo neurologické odchylky.

Doba vzniku:

prenatální období

perinatální období

postnatální období

Na podkladě organického poškození centrálního nervového systému dochází k oslabení psychických funkcí, které jsou potřebné pro osvojení čtení, psaní a počítání:

percepční funkce – oslabeno je smyslové vnímání, především zrakové a sluchové. Sleduje se schopnost zrakové a sluchové diferenciaci a schopnost sluchové analýzy a syntézy (rozklad slova na hlásky a spojení hlásek do slov)

kognitivní funkce – oslabení koncentrace pozornosti, krátkodobé i dlouhodobé paměti, prostorové představivosti

motorické funkce – poruchy jemné i hrubé motoriky, ale i motoriky mluvidel, souhry očních pohybů

poruchy v oblasti řeči a jazyka – chudá slovní zásoba, obtíže ve vyjadřování, nižší jazykový cit, artikulační neobratnost

senzomotorické funkce – propojení poznávacích a motorických funkcí

1.6 Symptomy SPU

Osobnost dítěte je poznamenána nerovnoměrností psychického vývoje. Na základě nevyzrálosti nervového systému dochází ke kolísání během ontogenetického vývoje v různých oblastech, a to u každého dítěte individuálně.

U dětí dochází k **náhlým zvrátům v jejich výkonnosti, koncentraci, emočního prožívání**. Porucha dynamiky psychiky se projevuje vesměs ve všech psychických procesech.

Dysgnózie, tedy opožďování v oblasti vnímání, a to hlavně zrakového a sluchového, ztěžuje výuku psaní a čtení. Dítě není schopno rozlišovat rozdílnost, podobnost a stejnost, převrácené a otočené tvary. Činí mu problémy postihnout detaily z celku, proto nedokáže rozeznat jednotlivá písmena obsažená ve slově (sluchová analýza)

a syntéza), rozlišovat podobné, ale ne stejné zvuky hlásek, nebo optické tvary.. Problémy se sluchovou percepcí znemožňují hláskovat slovo.

Porucha pozornosti. Chyby, kterých se dopouštějí, jsou nejčastěji zaviněny právě nepřiměřenou koncentrací. Náhlé kolísání pozornosti se neprojevuje pouze ve škole, ale také při hře, či jiných společenských aktivitách. Velmi omezený je také rozsah pozornosti, který umožňuje přijmout jen malé množství informací. Nezralost pozornosti se projevuje také těžkou udržitelností koncentrace. Pozornost dítěte je snadno odvedena jinými podněty. Takové dítě je tedy velmi rozptýlené. S tímto souvisí i neschopnost selekce podnětů, neschopnost diferenciací a zaměření se na podstatné znaky. Tito jedinci se projevují zbrklostí. Mají problémy s dlouhodobými úkoly. Velmi zřídka se jim podaří dotáhnout úkol až do úplného konce. Snadno se během práce nechají rozptýlit jinými podněty a započatý úkol opouštějí. Děti i dospělí v rozhovoru nejsou schopni udržet pozornost u jednoho tématu. Porucha pozornosti se okolí jeví jako nespolehlivost.

Motorická neobratnost - dítě se jeví jako nešikovné a neobratné. Jeho pohyby jsou nekoordinované, neúčelné. To se projevuje v dětských sportovních hrách. Značně to ztěžuje i schopnost sebeobsluhy. Ve výuce se poruchy motoriky projevují nejenom při tělesné výchově, ale potíže s jemnou motorikou komplikují těž nácvik psaní.

1.7 Diagnostika

1.7.1 Diagnostický proces

Diagnostika SPU je proces, který probíhá na více úrovních. Důležitá je zde týmová spolupráce: rodič, učitel, speciální pedagog, psycholog. Diagnostika vychází také z diferenciální diagnostiky, která je dána kritérii uvedených v definici SPU. To znamená, že je třeba vyloučit smyslové, intelektové postižení, sociokulturní znevýhodnění.

Včasná a podrobná diagnostika je východiskem pro stanovení dalších pedagogických postupů a intervencí. Odvíjí se od ní plán reedukace.

1.7.2 Pedagogická diagnostika ve škole

Při podezření na specifické poruchy učení učitel zaměřuje své pozorování na tyto oblasti:

- **čtení:** problémy se týkají tempa a plynulosti čtení, chyb a nepřesností (dítě vynechává hlásky, přizpůsobuje si slova, nedodrží při čtení pořadí hlásek ve slově apod.), přednesu při čtení (dítě dokáže při čtení sledovat interpunkci), porozumění textu
- **psaní:** problémy se týkají správné polohy těla, uvolnění ruky, správného úchopu tužky, plynulosti tvarů, vybavování si tvarů písmen při psaní, úpravy písemností
- **pravopis:** sledujeme chyby specifické, tedy chyby, které nejsou zdůvodnitelné gramatickými jevy a pravidly (dodržení délek hlásek, správný záznam specifických asimilací, rozlišení tvrdých a měkkých hlásek, správné ohraničení slov a vět)
- **počítání:** problémy se týkají orientace v množství (více/méně, o něco více/o něco méně), orientace na číselné ose a v číselných řádech, rozklad čísel, matematické operace a záměna matematických operací

1.7.3 Diagnostika na odborném pracovišti

Komplexní diagnostiku specifických poruch učení zajišťují pedagogicko-psychologické poradny, nebo speciálně pedagogická centra. Jedná se o soubor psychologických a speciálně pedagogických zkoušek. Důležitým vodítkem je anamnéza dítěte.

Zjišťuje se:

- úroveň intelektového výkonu a profil intelektových schopností, diagnosticky významný je závažný rozdíl mezi úrovní verbální a neverbální inteligence
- vyzrálост percepčních funkcí, sleduje se schopnost zrakové diferenciacie podobných, ale nestejných tvarů, schopnost sluchové diferenciacie podobných hlásek, schopnost sluchové analýzy (rozklad slova na hlásky) a sluchové syntézy (složení slova z izolovaných hlásek)
- schopnost koncentrace pozornosti
- úroveň čtenářských dovedností, hodnotí se rychlost čtení, přesnost čtení a porozumění textu
- úroveň psacích dovedností, při zkoušce psaní se sleduje grafomotorická úroveň, výskyt specifických chyb, rozdíl výkonu mezi přepisem textu a diktátem
- matematické schopnosti

1.8 Speciálně pedagogické metody

1.8.1 Reeducace

Jedná se o proces, kdy pedagogickými zásahy dochází k utváření psychických funkcí, které jsou nezbytné pro osvojení dovedností složitějších. (Zelinková 2003. str. 13) Jedná se o soubor speciálně pedagogických postupů, metod práce zaměřených na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí její náplň vždy respektuje výsledky pedagogicko-psychologického vyšetření

Hlavní zásady reedukace:

- Reedukace má vycházet z podrobné diagnózy, která se v průběhu práce s dítětem neustále zpřesňuje.
- Dítě má většinou z učení nepříjemné zážitky, je proto třeba jej ke spolupráci motivovat.
- Je vždy individuální – je nutné vždy vybrat správné postupy pro každé dítě zvlášť.
- Nesmí být zaměňována s doučováním! Při reedukaci nedochází k zaplňování mezer učiva, ale k rozvíjení psychických funkcí bez ohledu na probíhající výuku ve třídě
- Začínáme vždy tam, kde je dítě ještě úspěšné.
- Pro reedukace je velmi důležité využívat názornosti a multisenzoriálního přístupu, čím více smyslů se na činnosti podílí, tím lépe.
- Cvičení je možné provádět formou hry nebo je zařadit mezi běžné denní úkoly.
- Úkoly musí být přiměřené schopnostem dítěte - ani lehké, ani těžké. Dítě musí zažít úspěch, a to právě v těch oblastech, ve kterých jinak běžně ve škole selhává.
- Pracovat se musí pravidelně, nejlépe denně. Denní nácvik by měl být krátký, ale intenzivní. Cvičení by dítě mělo provádět s porozuměním.
- Jednotlivé schopnosti se u dítěte rozvíjí tak dlouho, dokud nejsou zautomatizovány.

1.8.2 Kompenzace

Soubor postupů, při kterých dochází k nahrazení funkce postižené jinými funkcemi. Žák se učí pracovat s kompenzačními pomůckami, které mu mají usnadnit činnost čtení a

psaní (např. psaní na psacím stroji, počítačové klávesnici, orientace ve slovnících a přehledech apod.).

1.8.3 Integrace

Proces, jehož snahou a cílem je vytvoření takových podmínek, aby dítě se specifickými poruchami učení mělo možnost úspěšně obstát ve svém prostředí. Dítě má mít možnost uplatnit svůj potenciál a zažít úspěch. Tento proces má snižovat dopady sekundární problematiky nejen v oblasti výuky, ale i psychické (odstranění rizika neurotizace osobnosti, posílení motivace a sebevědomí), a sociální (okolí se učí respektovat potřeby dítěte, překonání projevů specifických poruch učení přináší lepší vyhlídky na úspěšný profesní růst).

1.9 Podpůrná opatření ve výuce

Celý proces nápravy specifických poruch učení stojí především na spolupráci rodiny a školy. Dítě je v pozici, ve které má nárok na určité úlevy ze strany pedagogů, ale zároveň je na něj kladeno více zodpovědnosti než na jeho ostatní spolužáky. **Samotná opatření (často formou různých tzv. úlev) ve výuce a mírnější klasifikace by bez intenzivní reedukace měly minimální význam.** Při překonávání svých obtíží by dítě nemělo zůstat osamoceno, avšak diagnóza by neměla být omluvou za nedostatečnou snahu.

Pedagogické zásady ve formě podpůrných opatření při výuce žáků s SPU, které mají napomoci žákovi dosáhnout úspěchu za jím přiměřeně vynaloženém úsilí.

Nejčastěji používaná podpůrná opatření napříč výukou:

- Seznámení všech zúčastněných s problematikou a odlišnými pedagogickými postupy.
- Nevystavovat dítě činnostem, ve kterých na základě poruchy selhává (diktáty, dlouhé

hlasité čtení, dlouhé zápisy, přepisování kvůli úpravě).

- Preferování ústního zkoušení před písemným.
- Omezování časově limitovaných úkolů.
- Vycházet z toho, v čem je žák úspěšný.
- Hodnotit jen to, co dítě stačilo vypracovat.
- Použití kompenzačních pomůcek (kalkulačky, slovníky, přehledy, tabulky, kopírování záznamů apod.).

1.10 Péče o děti s SPU na FZŠ Brdičkova

1.10.1 Úloha školního poradenského pracoviště

Hlavním cílem školního poradenského pracoviště (ŠPP) je vytváření rovných příležitostí ve výchovně vzdělávacím procesu pro všechny žáky na naší škole. K hlavním činnostem ŠPP tedy patří zajištění péče o žáky se specifickými poruchami učení, a to jak po stránce organizační, tak i metodické. ŠPP aktuálně pracuje ve složení: školní psychologka, školní speciální pedagožka, výchovná poradkyně pro I. stupeň, výchovná poradkyně pro II. stupeň.

ŠPP poskytuje žákům s SPU komplexní služby přímo na škole. Jedná se o proces fungující na těchto úrovních:

- Včasná detekce žáků SPU pomocí screeningů, depistáží ve třídách, rozhovorů s třídními učiteli a vyučujícími hlavních předmětů
- Diagnostika SPU v pedagogicko-psychologické poradně
- Kontrolní vyšetření žáků s již diagnostikovanými SPU v pedagogicko-psychologické poradně
- Reedukační péče
- Metodické vedení pedagogů
- Konzultace pro rodiče

Pracovníci ŠPP spolupracují v celém procesu s třídními učiteli a dalšími pedagogy. Jednotliví pracovníci ŠPP se podílejí na každé úrovni tohoto procesu dle svých kompetencí.

Model péče o žáky s SPU na naší škole se řídí právními předpisy: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, Vyhláška č. 2/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, ve znění Vyhlášky č. 116/2011 Sb., Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2001Sb.

1.10.2 Organizační zajištění odborného vyšetření žáků

Včasná detekce

Včasná detekce neboli vytipování žáků, u kterých hrozí riziko rozvinutí SPU, probíhá na rovině individuální nebo skupinové.

- Individuální detekce žáků s SPU

Na riziko rozvinutí SPU u konkrétního žáka upozorní rodiče třídní vyučující nebo výchovná poradkyně nebo školní psycholožka. Žáci, u nichž ještě nebyly diagnostikovány SPU, jsou ve většině případů odkazováni na psychologické vyšetření do PPP pro Prahu 5, Kuncova 1580/1. Žáci, u nichž se jedná o kontrolní vyšetření již diagnostikovaných obtíží, se mohou obracet na školní psycholožku.

- Skupinová detekce žáků s SPU

Na začátku školního roku provádíme tzv. screeningové vyšetření ve druhých a šestých třídách.



Screeningového vyšetření probíhá přímo ve třídách v době vyučování a trvá zhruba 30 - 45 minut. Účastní se ho ti žáci, jejichž rodiče podepsali **informovaný souhlas se screeningovým vyšetřením**.

Diagnostika

Žáci, u kterých se jedná o první psychologické vyšetření v souvislosti s SPU, se objednávají do PPP (nejlépe pro Prahu 5). Kontakt na poradenské pracoviště je pro rodiče k dispozici ve škole (u výchovné poradkyně, školní psycholožky).

Pracovníci ŠPP mohou dát již ve škole rodičům k podpisu formulář souhlasu s vyšetřením pro PPP. Vyplněný a podepsaný souhlas pak pracovníci ŠPP odevzdávají psycholožce z PPP.

Žáci, u kterých již bylo v PPP provedeno psychologické vyšetření v souvislosti s SPU a u kterých je třeba provést kontrolní vyšetření, se mohou objednat prostřednictvím svých rodičů ke školní psycholožce. Vyšetření je vždy realizováno na základě **písemného souhlasu rodičů**.

Další možností je, že kontrolní vyšetření provede psycholožka z PPP, a to buď ve škole nebo na pracovišti PPP. Pracovníci ŠPP mohou dát již ve škole rodičům k podpisu formulář souhlasu s vyšetřením pro PPP. Vyplněný a podepsaný souhlas pak pracovníci ŠPP odevzdávají psycholožce z PPP.

Výstup z vyšetření

Výstupem z psychologického vyšetření je vždy **zpráva z psychologického vyšetření**. Zpráva z vyšetření v ideálním případě obsahuje stručnou anamnézu dítěte, stručný popis vyšetření a chování dítěte při vyšetření. Dále obsahuje závěr vyšetření, který vychází z popisu a stanovuje diagnózu dítěte. Na závěr by mělo navazovat doporučení pro práci s dítětem.



Výstupem z vyšetření realizovaného v PPP může být kromě zprávy také **integrační posudek**, na základě kterého vypracovávají pedagogové individuální vzdělávací plán žáka. Integrační posudek má vždy vymezenou dobu platnosti.

Pedagogičtí pracovníci školy se řídí závěrem a doporučením zprávy od psychologa z PPP pro Prahu 5, školní psycholožky a zpráv od ostatních školských poradenských zařízení (PPP, SPC).

Rodiče, kteří dodají do školy **zprávu od klinického psychologa či z jiného odborného pracoviště, které nespadá pod resort MŠMT**, je třeba informovat o tom, že škola nemusí brát na zřetel doporučení týkající se SPU vydané touto zprávou. Pedagogové školy dále rodiče upozorní, aby se s touto zprávou obrátili na PPP, která pro účely školy potvrdí svým razítkem diagnózu a doporučení stanovené klinickým psychologem.

Psychologická zpráva stanovující diagnózu SPU zpravidla obsahuje doporučení pro školní výuku. Pedagogický přístup k takovým žákům je zakotven v právních předpisech. Zpráva z PPP se proto musí v těchto případech odkazovat na § 16 zákona 561/2004 a vyhlášku č. 73/2005. Pokud zpráva cituje tyto právní předpisy, je třeba pohlížet na dítě jako na žáka se znevýhodněním a uplatňovat při jeho výuce některé zásady a úlevy. Psycholog zpravidla doporučuje tolerantní přístup a uplatňování některých úlev již ve zprávě.

Pokud PPP vydává ke zprávě integrační posudek, vypracovává škola na základě doporučených opatření individuální vzdělávací plán.

1.10.3 Vedení dokumentace

Pracovnice ŠPP mají k dispozici zprávy z odborného vyšetření v PPP, které rodiče na základě vlastního uvažování škole předali.

Výchovná poradkyně shromažďuje zprávy za účelem sledování počtu žáků s SPU na škole a za účelem zajištění vyhotovení individuálních vzdělávacích plánů u žáků integrovaných.

Školní psycholožka se zprávou z PPP nakládá jako s pracovní metodickým materiálem, a to v souladu se Zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. Na podkladě zpráv poskytuje školní psycholožka metodickou podporu jednotlivým vyučujícím, a to bez pořizování dalších kopií.

Školní psycholožka si vede svou evidenci zpráv z vyšetření, která u žáků realizuje. Se závěry vyšetření školní psycholožka seznamuje třídní a ostatní učitele a jeden výtisk předává výchovné poradkyni.

1.10.4 Reedukační péče

Na reedukační péči klademe důraz především u dětí I. stupně. Rodičům žáků s SPU nabízí ŠPP konzultace ohledně provádění reedukačních cvičení. Reedukace SPU má být zařazena do **domácí přípravy** žáků, čímž je zajištěna její pravidelnost.

1.10.5 Kompenzace SPU

Žáky II. stupně, u kterých přetrvávají SPU, se snažíme především vést k tomu, aby uměli svoje znevýhodnění kompenzovat (vytvoření vlastního stylu písma, používání pravidel českého pravopisu, slovníků, přehledů apod.). Žáci jsou k tomu vedeni v hodinách svými vyučujícími a na konzultacích se školní psycholožkou. Školní psycholožka konzultuje tyto postupy také s rodiči žáků.

1.10.6 Spolupráce s rodinou

Pracovníci ŠPP se snaží navázat spolupráci s rodiči a posilovat jejich kompetence v celém procesu péče o žáky s SPU.

ŠPP rodičům nabízí účast jejich dítěte při screeningu a možnost reedukační péče pro žáky vzdělávané podle IVP. O další aktivity ŠPP by měli rodiče sami vyjádřit zájem.

Rodičům je připomínáno, že jsou sami zodpovědní za zajištění psychologického vyšetření dítěte. Rodiče sami sledují ukončování platnosti integračních posudků. Pokud chtějí, aby jejich dítě bylo i po ukončení platnosti integračního posudku vzděláváno jako integrovaný žák se zdravotním znevýhodněním, musí se sami objednat do psychologické poradny.

Zprávu z vyšetření předávají škole rodiče. PPP školu o výsledcích vyšetření neinformuje.

Rodiče zajišťují, aby se žáci s SPU věnovali nápravným technikám i v domácím prostředí a aby reedukace SPU byla začleněna do domácí přípravy. Pracovníci ŠPP zdůrazňují rodičům zásadu pravidelnosti reedukačního nácviku.

2.

3. Metodická část

3.1 Dyslexie

3.1.1 Vymezení pojmu dyslexie

Dyslexie je specifickou poruchou, která se projevuje neschopností naučit se číst běžnými výukovými metodami. Může se projevovat nápadně pomalým tempem čtení, špatnou technikou čtení a neschopností porozumět čtenému textu. Porucha se projevuje při počátečním čtení a promítá se do všech naukových předmětů. Děti s dyslexií nejsou schopny se pomocí čtení učit (čtení je pomalé, namáhavé, problémy s pamatování si textu, či jeho pochopením, informace jsou přečteny špatně). Dyslektici mají omezenou slovní zásobu, nedokáží si text po sobě přečíst a opravit.

3.1.2 Základní projevy dyslexie

Technika čtení:

- tempo je pomalé, namáhavé, neplynulé
- (dítě ke čtení využívá především pravou hemisféru, to je typická aktivita pro počáteční čtení)
- čtení je překotné, se zvýšenou chybovostí
- (dítě využívá levou hemisféru, to je typické pro pokročilejší čtenáře, ale nejsou upevněny prvky prvopočátečního pravohemisférového čtení)
- nesprávná intonace čteného textu
- nesprávné dýchání při čtení
- dítě nedokáže udržet oči na řádku (přeskakuje, vynechává slova, hůře se orientuje v textu)

Porozumění textu a jeho reprodukce:

- dítě se příliš zaměřuje na tempo čtení a uniká mu porozumění textu

- nemá ještě zautomatizovanou techniku čtení, a proto mu uniká porozumění textu
- porozumění textu je ovlivněno vysokou chybovostí čtení (komolí slova, čímž pozměňuje jejich význam)
- text je příliš náročný (na 2. st. pro dyslektiky jsou naprosto neschůdné přechodníky a stará čeština – obtížné pro čtení i pochopení)
- reprodukce textu je útržkovitá, nesprávná, pointa příběhu uniká
- nesprávným čtecím návykem (tzv. dvojí tiché čtení) se čtení zpomaluje a je také nepřesnější a dítěti se stále vrací, uniká mu obsah přečteného
- někdy se přidruží poruchy řeči: specifické asimilace: dytyny – ditini
- artikulační neobratnost – potíže s výslovností slov se souhláskovými shluky (čtvrtek), dlouhých slov (nejneobávanější)

Tempo čtení:

- nedostatečná úroveň zrakového vnímání
- celkové pomalé psychomotorické tempo
- špatná technika čtení
- nezvládnutí některých typů slov
- těžkopádné vybavování písmen
- obtížné vybavování písmen podobných tvarů
- snížená orientace v textu
- nejistota, tréma, strach
- nepřiměřená náročnost textu
- rychlá unavitelnost – pozornost

Specifická chybovost při čtení:

- záměny tvarově podobných písmen např. p-d-b
- přesmykování slabik
- přidávání písmen
- vynechávání písmen, slabik, slov, vět
- vynechávání diakritických znamének
- domýšlení slov, vět

- komolení slov

3.1.3 *Sekundární dopady dyslexie*

Dyslektici mají potíže i v dalších činnostech – všude, kde se čte.

Písemný projev:

- opis a přepis – může si chybně přečíst předlohu,
- 2. st – opisování poznámek z tabule – nestíhají si dělat poznámky, zápisy
- neorientují se ve schématech, pláncích, jiné typy písma v textech,...
- diktát – nedokážou si zkontrolovat, co napsali

Matematika:

- kámen úrazu jsou slovní úlohy
- čtení jakýchkoliv zadání
- mohou chybně číst číslce – zaměňují je, chaoticky vnímají složitější výrazy, rovnice a složitější zlomky, složitější výrazy apod.

Cizí jazyk

- Čtení textu bude pravděpodobně vykazovat stejné nebo podobné potíže jako v ČJ, ale například s AJ dítě nemusí mít žádné problémy.
- Platí stejné zásady jako pro český jazyk.
- Co největší názornost a opora dalšími pomůckami

Naukové předměty

- texty jsou většinou dlouhé a náročné
- písemné formy zkoušení jsou naprosto irelevantní a nemají žádnou vypovídající hodnotu o tom, co dítě ví
- pomáháme mu se zvládnutím textu a orientací v něm – členění, zvýrazňování důležitých částí
- schémata, plánky, osy, ... nesrozumitelné

Obecné zásady a pravidla přístupu k dětem s dyslexií při výuce.

3.1.4 Zásady pro čtení

Platí stejně pro 1. i 2. stupeň s určitými odlišnostmi.

- krátké úryvky textů
- (nejprve procvičíme obtížnější slova, můžeme nechat dítě text nejprve prohlédnout očima)
- text by měl být psán většími písmeny
- vhodné jsou dyslektické čítanky – respektují ve většině případů zásady práce s dyslektikou, i když pro některé jsou texty v nich pro některé děti náročné
- text by se měl vybírat vzhledem ke čtenářské úrovni dítěte
- problematičtější je pro mě vždy mimočítanková předepsaná četba – knihy jsou na CD, dítě by mělo číst to, co je pro něj reálné a ne to, co my chceme, aby četla celá třída.

3.1.5 Vhodné metody čtení jako forma reedukace

- čtení v duetu - dítě čte současně s dospělým dvojhlasně
- střídavé čtení – dospělý s dítětem čtou stejný text a střídají s v hlasitém čtení po určitých úsecích (2 věty)
- čtení s předčítáním - dospělý přečte úryvek a pak jej znovu přečte dítě
- vyhledávání obtížných slov – dítě si je hledá samo, pak s nimi pracujeme
- na 2. stupni je výhodné, když si dítě nejdříve text slyší a prohlédne si jej očima a pak teprve přečte nahlas

3.1.6 Postup pro dosažení čtenému textu

- nejprve se dítě učí porozumění slov
- nácvik chápání jednotlivých vět
- doplňování správných chybějících výrazů do vět
- škrtnat slova umístěná do vět navíc
- čteme krátký kousek textu
- řadit věty do správného pořadí
- překrýt spodní části textu na jedné řádce – pozor na velikost písmen
- příběhy, kde je potřeba určit, jak to dopadne (detektivní příběhy – vhodné pro druhý st. ZŠ)
- dokončování příběhů.

3.1.7 Nácvik adekvátního tempa čtení

- rozvíjíme oslabené funkce (sluchová analýza a syntéza, zraková diferenciacce)
- nespěcháme na dítě, aby četlo rychleji
- používáme pomůcky jako je např. čtecí okénko, prsty ruky, záložky pro usnadnění orientace v textu, napomáhání fixace správných očních pohybů
- neporovnáváme dítě s ostatními dětmi
- text rozdělíme na kratší úseky
- při překotném čtení vhodným způsobem dítě brzdíme
- při pomalém čtení postupně aktivujeme levou hemisféru

3.1.8 Přístup k dětem s dyslexií

- poskytujeme jim psychickou podporu

- zajistíme reedukaci
- respektujeme aktuální možnosti dítěte při čtení a hodnotíme tedy podle toho
- dítě nevyvoláváme ke čtení před třídou
- respektujeme jeho pomalejší tempo čtení
- umožníme mu používání pomůcek, které má doporučené a potřebuje je
- využíváme materiály pro děti s SPU
- k domácí přípravě dáváme reálné penzum úkolů
- instruujeme rodiče
- rozhodně neříkáme, že dítě musí číst denně 30 min,... není to efektivní

3.1.9 Příklady dobré praxe

3.1.9.1 Cvičení očních pohybů

Nesprávné oční pohyby, tj. neschopnost udržet plynulý pohyb očí ve směru zleva doprava, jsou časté u začínajících čtenářů i u dětí s obtížemi ve čtení. Pro dyslektiky jsou charakteristické i tzv. regrese. To znamená, že dítě nepostupuje očima směrem kupředu, ale vrací se a čtené slovo si znovu ohmatává.

Při nácviu očních pohybů můžeme provádět následující cvičení – jmenování předmětů zleva doprava, podkládání předmětů podle diktátu – čtení písmen, prvních písmen či slabik ve slově.

Cvičení má význam nejen z hlediska cvičení očních pohybů, ale sleduje i motivaci. Dítě má pocit, že mu cvičení jde.

3.1.9.2 Čtení ve dvojici společně s dospělým

Každý čte jedno slovo, čtenáři se tedy pravidelně střídají. Oční pohyby jsou usměrňovány pomocí okénka nebo záložky.

Při práci s okénkem postupně odkrýváme text tak, aby dítě postupovalo očima plynule zleva do prava. Jestliže dítě po přečtení slabiky dlouho setrvává na tomtéž místě ve slově, překrýváme okénkem již vyslovenou slabiku a vedeme tak dítě k rychlejším očním pohybům

3.1.9.3 Postřehování, zvětšování rozsahu fixací

Při postřehování jde o co nejrychlejší zaměření zrakové pozornosti na vnímaný prvek. Při zvětšování rozsahu fixací je cílem pojmut co nejvíce prvků současně.

Doporučená cvičení:

- Rychlé postřehování písmen, která se objevují ve výřezu uprostřed okénka.
- Postřehování předmětů, písmen, slov, slabik promítaných či ukázaných na co nejkratší dobu. Počet postřehovaných prvků se stále zvyšuje.
- Postřehování dvou slov, která se liší hláskou.
- Učitel je promítá nebo ukazuje na kartách a žáci mají nejen slova přečíst, ale i určit písmena, kterými se odlišují.

3.1.10 Pedagogické zásady

Příklady některých pedagogických zásad ve výuce:

- Neporovnáváme výkon dyslektika s výkonem dítěte bez poruchy, stejně tak neporovnáváme mezi výkony jednotlivých dyslektiků
- Nevyvoláváme k hlasitému a dlouhému čtení před celou třídou. Dítě čte nahlas pouze kratší, jednodušší úseky.
- Vedeme dítě k hlasitému slabikování
- Tolerujeme pomalé tempo čtení
- Tolerujeme, pokud se dítě ztratí v textu (neví, kde se čte). Dochází k tomu v důsledku pomalejšího tempa čtení u dyslektika, který nestačí sledovat tempo čtení ostatních dětí.

- K domácí přípravě zadáváme pouze přiměřenou kratší část textu. Rodiče seznamuje se zásadou nácviku čtení „krátce a častěji“.
- Umožňujeme dítěte používat pomůcky ke čtení (záložky, čtecí okénka)
- Ponecháváme žákovi dostatečný časový prostor pro práci s textem (přečtení zadání úkolu).
- Kontrolujeme pochopení zadání úkolu
- Používáme názorný materiál (schémata, grafy, mapy apod.)

3.2 Dysortografie

3.2.1 Vymezení pojmu dysortografie

Jedná se o poruchu osvojování pravopisu. Dítě není schopno osvojit si pravopisná pravidla, která nejsou vázaná na výuku a gramatiku jazyka (např. rozlišování tvrdých a měkkých hlásek, dodržování délek hlásek apod.).

Projevuje se specifickými chybami v písemném projevu: vynechávky písmen, slabik, slov i vět, přidávání písmen, slabik, slov, nedodržení diakritických znamének, přesmykování slabik, záměnami hlásek zvukově podobných (spodoba) *let/led*, *dub/dup*, problémy s rozlišením tvrdých a měkkých slabik (di, ti, ni / dy, ty, ny), nedodržení hranic slov v písmu.

Nejčastěji vznikají na podkladě deficitu sluchového vnímání a sluchového rozlišování, ale i dysgrafie, kdy dítě pro vynaložené úsilí na techniku psaní nestačí sledovat pravopisné jevy.

Na druhém stupni se projevuje především sníženým jazykovým citem. Dysortografické děti mají největší problémy při psaní diktátů (pomalé tempo, nezautomatizované funkce, neschopnost rychlého zdůvodnění apod.) a při psaní poznámek.

3.2.2 *Projevy dysortografie*

Typy specifických chyb, které spadají do oblastí specifických poruch učení v písemném projevu:

A) záměny písmen:

- nedostatečně upevněné tvary písmen, dítě je nevybaví
- záměny písmen: b - d, m - n, r - z, t - p, a - e, i - j - l, k - l - h,...
- soustavně zaměňuje znělé hlásky za neznělé: t - d, s - z
- nerozlišuje sluchem a zaměňuje h - ch
- zaměňuje tvrdé a měkké hlásky a slabiky dytyny - ditini, dětěně - detene, běpěvě - bepeve, mě - mē.

B) chyby ve skladně hlásek v psaném projevu:

- těžší souhláskové skupiny (cvrček, středa, cnost, pstruh,...)
- v lehčích souhláskových skupinách (stůl, tráva,...)
- v jednoduchých zavřených souhláskách (vynechává koncovou hlásku)
- v otevřených slabikách, hlavně v souhlásce ou
- vůbec není s to rozlišovat hlásky ve slabice

C) chybování v rozlišování délek samohlásek sluchem a soustavně zapomíná čárky v písmu

- vkládá samohlásky k slabičnému r a l (smruk, smurt, pluný, srynka,...)
- chyby v důsledku specifických poruch řeči, artikulační neobratnost, specifické asimilace, slova zapisuje chybně především proto, že je také chybně vyslovuje
- píše, jak mluví, respektive jak sám sebe slyší
- spojuje slova v jeden celek, protože sluchem nerozlišuje slova v proudu řeči. Za chybu zde nepočítáme spojení předložky s podstatným jménem, než tvoří zvukovou jednotu

- chyb z nepozornosti a překotnosti. Dítě vynechává písmenka, koncovky (nedopisuje háčky, čárky, přepisuje se, i když sluchová analýza dobře funguje a samo si správně diktuje
- gramatické chyby z fonetického zápisu slov
- gramatické chyby z neznalosti

3.2.3 *Východiska a možnosti reedukace*

rytmické cítění

- učitel vytukává rytmus, žáci počítají počet úderů
- vytukávání slyšených slov
- učitel diktuje diktát a současně vytukává, co říká

dlouhé a krátké samohlásky

- jsou tato slova stejná či ne: pis – pís,... pas – pás
- grafické znázorňování krátkých a dlouhých samohlásek
- doplňování dlouhých a krátkých samohlásek do slov
- podtrhávání dlouhých a krátkých samohlásek ve slovech
- tvoření vět se slovy, která se liší pouze délkou samohlásky (Míla – milá)
- učitel diktuje slova a dítě zapisuje pouze samohlásky, které ve slově slyší ve správném pořadí

rozlišování měkkých a tvrdých hlásek (dytyny – ditini)

- práce s tvrdými a měkkými kostkami nadepsanými slabikami (dítě slovo vysloví a sluch podpoří hmatem na tvrdou, nebo měkkou kostku (dýka – tvrdé, vezme do ruky dřevěnou kostku se slabikou dý, tichý – měkké, vezme do ruky kostku z molitanu se slabikou ti)
- vyhledávání slov s danou slabikou
- určování slabik ve slovech

- vyhledávání správného slova podle významu (budík tyká – tiká)
- procvičování slov, kde je kombinace těchto slabik

rozlišování sykavek

pomůcky: karty s písmeny, obrázky se slovy, která obsahují sykavky

- žáci mají na kartách sykavky, učitel říká slova, děti zvedají správnou kartu
- rozlišování sykavek, které mění význam slova (sem – zem)
- pořadí procvičování sykavek: s-š, z-ž, c-č, s-c-z, š-č-ž

vynechávání, přesmykování, přidávání písmen (Cvičení pro děti s SPU, V. Pokorná)

pomůcky: písmenka, ze kterých děti tvoří slova

- cvičení SAS
- tvoření slov ze zpřeházených písmen, scrabble
- psaní na klávesnici počítače
- osmisměrky, křížovky, písmenkové rébusy

hranice slov v písmu

pomůcky: karty se slovy, předložkami

- vyznačování částí věty
- určování počtu slov ve větách
- čtení slov s předložkami
- grafické znázorňování vět: učitel řekne větu, žák píše místo slov pouze čárky

3.2.4 Metody a prostředky k odbourání dysortografických obtíží

Metody:

- používání pomůcek adekvátních věku, stupně a charakteru poruchy
- velmi dobré upevnění jevu ústně
- písemná cvičení pro děti s SPU
- různé návodné tabulky

- barevná pravidla
- dítě si samo tvoří návodné pomůcky, které mu vyhovují – vždy ale zkontrolovat, děti tvoří kompenzační mechanismy, které pomáhají často, ale ne vždy

Pomůcky a prostředky:

- vyjmenovaná slova – přehledy i s příklady příbuzných slov
- karty s tvrdými a měkkými i/y
- přehledy mluvnického učiva
- doplňovací cvičení:
 - a) vyhledávání příbuzných slov
 - b) doplňování ústně
 - c) zapisujeme pouze procvičované jevy
 - d) doplňovací cvičení
 - e) zapisování vět s procvičeným jevem

3.2.5 Podpůrná opatření do dysortografiky

Ve výuce můžeme při vzdělávání žáka s dysortografií využít např. těchto podpůrných opatření:

- Pokud chceme dítěti s SPU pomoci, vyznačíme v jeho písemném projevu, to co napsalo dobře, ostatní necháme být.
- Při opravách chyb dítěti pomáháme návodnými instrukcemi. Můžeme zavést slovníček pro dítě obtížných slov.
- Preferujeme ústní prověřování znalostí gramatiky. V písemném projevu tolerujeme specifické chyby.
- Žák píše diktáty upravené (píše to, co stihne napsat, píše diktát formou doplňovačky, nebo diktáty zkrácené (např. ob větu, nebo půlku).
- Poskytujeme dítěti delší čas na kontrolu napsaného.
- Nezdařilý diktát nehodnotíme.
- Využíváme možnosti slovního hodnocení.

- Nevýžadujeme nutně klasické opravy, neboť při nich dítě může naopak chybu fixovat
- Vhodné je, když sami napíšeme správně slova a dítě si je opíše do slovníčku.
- Volíme takový způsob opravy diktátů, při kterém nedochází k zafixování špatně napsaného slova. (Např. místo klasické opravy červenou barvou, špatně napsané slovo modře podtrhneme a slovo pod diktát dítěti předepíšeme správně).
- Nesprávná sluchová diferenciací těmto dětem stěžuje určování y/i (např. při používání vzorů *páni/pány, mladý/mladí, matčiny/matčini*).
- V ostatních předmětech preferujeme ústní formu ověřování znalostí.
- V písemných pracích volíme takovou formu, aby stačila pouze krátká odpověď
- Nenechávat dítě psát zbytečně dlouhé zápisy.

3.3 Dysgrafie

3.3.1 Vymezení pojmu dysgrafie

Jedná se o poruchu osvojování psaní jeho čitelnosti a úpravy. Porušeno psaní jako vlastní akt. Psaní je pomalé, neplynulé, návaznost jednotlivých písmen je obtížná (časté zárazy, přepisy). Je snižená kvalita písma. Písmo je obecně nečitelné, výška písmen je nejednotná, jsou zde problémy s udržení písma na řádku, nerovnoměrným sklonem písma, nedodržení správných tvarů, problémy s vybavováním si jednotlivých tvarů písmen, záměny tvarově podobných písmen apod. Dítě má většinou osvojený špatný úchop psacího náčiní a nesprávnou polohu těla při psaní. Ve výuce se porucha projevuje problémy se psaním poznámek učiva, často samy spontánně přecházejí na psanou formu tiskacího písma

3.3.2 Projevy dysgrafie

K nejčastějším problémům patří:

- problémy s osvojováním písmen, jejich zapamatováním, vybavováním
- problémy s převodem tiskacích písmen do psané formy

- Problémy se zautomatizováním a se zachováním správných tvarů písmen
- problémy s udržení písma na řádku, s dodržováním velikosti písmen, se zachováním směru a s rozestupu písmen, mezer mezi slovy
- nesprávné držení psacího náčiní – křečovité, neuvolněné: ukázky, jak se drží chybně a jak to má být správně
- chybné sezení a opírání ruky, kterou píšeme o desku stolu (chybné návyky při psaní)
- ústní znalosti jsou dobré v oblastech, kde v písemné prezentaci svých znalostí selhávají
- rychleji se unaví
- kámen úrazu je geometrie (rýsování na papír i na tabuli) a pracovní vyučování též
- vypracovávání schémat a přehledných tabulek,..., výtvarná výchova na obou stupních ZŠ

Ne vždy to ale platí, někteří dysgrafii dokáží velmi dobře rýsovat, kreslit a malovat.

Charakter písma dysgrafiků:

- hůře čitelné
- chybovost – záměny tvarově podobných písmen i číslic
- nezvládají časově limitované psaní – i na 2. st. ZŠ
- dochází k psaní specifických chyb: vynechávání písmen, komolení slov, psaní slov dohromady, nesprávné umístění či vynechávání diakritických znamének
- nemají čas na přemýšlení o gramatice, musejí se příliš soustředit na samotné psaní, objevují se gramatické chyby
- přepisy a škrtnutí jsou velmi časté při vyšším tempu psaní (na 2. st. ZŠ nestíhají zapisovat nebo vše zapíší a nikdo už to nikdy nepřečte)

3.3.3 Zásady pro práci s dysgrafií

Dbáme na správné držení tužky, správný sklon papíru a správnou polohu těla.

Před psaním zařazujeme uvolňovací cviky.

Tolerujeme osobní tempo psaní dítěte.

Při hodnocení písemných prací tolerujeme sníženou kvalitu úpravy.

U dysgrafiků bereme v potaz, že samotné psaní je příliš vyčerpá a pak se dopouštějí chyb.

Preferujeme ústní formu prověřování znalostí.

Nenecháváme dítě psát zbytečně dlouhé zápisy.

3.3.4 Aktivita vhodná ve výuce ke zmírňování potíží dětí s dysgrafií

Příklady procvičování hrubé motoriky:

- důležité jsou pohybové aktivity dítěte přirozeného charakteru
- provádění jednoduchých domácích prací
- sportovní činnosti
- cvičení rovnováhy
- cvičení provazochodec (pata – špička), postoje zvířat – čáp, napodobování pohybu zvířat

Příklady procvičování jemné motoriky:

- drobné ruční práce
- manipulace s prsty ruky – prstová jóga
- vlepování kousků papíru do obrázku
- využívání motanic, vázání uzlů
- vytváření stínových obrázků pomocí prstů
- obtahování, obkreslování
- navlékání korálek, kuličky
- modurit, písek
- prstové barvy
- modelína
- trhání papíru
- tangramy – pro větší děti především



- stříhání
- mikádo
- mandaly
- masážní míčky

Nácvik rytmizace:

- rytmus vlastního těla
- rappování
- bzučáky a reprodukce rytmu
- vytleskávání
- rytmické tance

Nácvik grafomotoriky

Cvičení provádíme na papír od velkého formátu po malý, ve stoji, vsedě, kleče.

Co můžeme během vyučování dělat s celou třídou:

Procvičování motoriky zápěstí:

- kroužky
- mávání dlaněmi na všechny strany
- plácání dlaněmi
- přetáčení dlaní
- mistička z dlaní
- nápodoba hlazení sluníčka, míče, ...
- cvičení s měkkými míčky i masážními
- motání kloubíčka
- prsty o stůl a další manipulace s prsty

Procvičování prstů ruky:

- hry s prsty – jóga
- opírání konečků prstů o sebe
- kroužení jednotlivými prsty
- kreslení kruhů různé velikosti ukazováčkem

- „psaní“ na klávesnici
- roztahování a zatahování prstů
- prstová abeceda

Opatření v souvislosti s přímou výukou – lze využít:

- obrázkové abecedy
- karty s písmeny, pexeso
- obtahování tvarů písmen
- tvarování písmen z drátků
- dokreslování tvarů písmen
- skládání písmen z dílků
- aktivní razítka
- tabulky písmen
- sešity s pomocnými linkami, PC

3.3.5 Podmínky pro učení dětí s dysgrafií ve třídě

Dítěti dopřáváme dostatek času na práci, obzvláště při vypracovávání písemných prací. Počítáme s tím, že diktát bude problematický pro celou dobu školní docházky. Vedeme dítě k atudiktátu. K písemnému zpracovávání zadáváme dítěti jednoduché texty.

3.4 Dyskalkulie

3.4.1 Vymezení pojmu dyskalkulie

Specifická porucha učení, která se nazývá dyskalkulie, se projevuje v matematice. To znamená, že dítě není schopné, v tomto případě v matematice, podávat takové výkony, které by se daly vzhledem k jeho inteligenci předpokládat.

S projevy této specifické poruchy se setkáváme ve všech oblastech matematiky ve škole ale i v praktickém životě.

Dyskalkulie – stejně jako mnoho dalších, se dělí na několik podskupin. U nás je nejrozšířenější toto dělení:

- | | |
|--------------------|------------------|
| a) praktognostická | d) grafická |
| b) verbální | e) operacionální |
| c) lexická | f) ideognostická |

a) Praktognostická dyskalkulie – zahrnuje například potíže v dovednostech poznávání tvarů, počtu předmětů, narušena je schopnost manipulace s předměty (například kostkami) nebo jejich symboly (číslíce, operační znaménka).

Dítě nedokáže párovat předměty do dvojic, nedokáže přiřazovat, nedokáže určovat počty bez přepočítávání. Ve škole se tento typ poruchy projeví tím, že dítě nechápe význam čísla a smysl početních operací (když úkol či příklad vypočítá nějakým způsobem, nedokáže říci, proč se musí počítat zrovna takto).

b) Verbální dyskalkulie – jde o neschopnost porozumět částečně či úplně běžné matematické terminologii (dítě nerozumí a nechápe význam slov, která používáme v matematice). Dítě nedokáže například odříkat číselnou řadu vzestupně a sestupně – vrací se, přeskakuje, zaráží se, nechápe význam o jednu více, o jednu méně.

c) Lexická dyskalkulie - dítě má potíže se čtením číslíček, operačních znaků, napsaných matematických příkladů (tvary zaměňuje, komolí, vynechává, dítě chybně čte víceciferná čísla, zaměňuje například číslíce 6 – 9, také čísla s nulami uprostřed jsou často problémem (105 – 150)).

d) Grafická dyskalkulie (tady je potřeba zdůraznit, že se nejedná o specifickou poruchu učení dysgrafie), projevy grafické dyskalkulie se projevují pouze v matematice. Dítě píše kostrbatě, nečitelně, příliš malé tvary, či veliké. V geometrii jde o schopnost správného

využití prostoru – přetažení či nedotažení linií. Může se projevovat při počítání příkladů v písemné podobě: dítě má potíže písemně na papíru vypočítat příklad, který ale ústně zvládne.

e) Operacionální dyskalkulie - postihuje schopnost provádět početní operace z paměti nebo písemně.

Pro tento typ je charakteristické:

- snaha nahrazovat složitější matematické operace jednoduššími (nahrazování násobení sčítáním, ...)
- počítat s oporou papíru i nejjednodušší příkladů
- nejsou zautomatizovány spoje sčítání a odčítání do 20
- Toto vše pak velmi zkomplikuje osvojování si složitějšího učiva – písemného sčítání, odčítání, používání zlomků, desetinných čísel,...

f) Ideognostická dyskalkulie - dítě nechápe pojmy a vztahy mezi nimi – má potíže s řešením slovních úloh, nechápe vztah mezi textem a určitým příkladem, který je potřeba k vyřešení slovní úlohy sestavit. Dalším typickým projevem této dyskalkulie je nechápání podstaty sčítání, odčítání, násobení a dělení. Také mívá problém s příklady, pokud se změní grafická úprava příkladu či jeho prostorové uspořádání.

3.4.2 *Projevy dyskalkulie*

Na to, že něco není v pořádku, nás upozorní:

- dítě postupuje způsobem, který bychom předpokládali u dítěte mladšího věku než je to naše.
- dítě si počítá na prstech
- říká si příklady stále dokola a neřekne výsledek, píše si vše na papír
- zaměňuje znaménka, číslice
- čte číslice pozpátku, složitější číslice nezapíše správně

- neví, kde jsou desítky, jednotky
- neví a nedokáže nám říci, kolik je o dvě více než tři a podobně

Pokud tyto potíže přetrvávají od počátku školní docházky či se začnou během školní docházky prohlubovat, doporučujeme vyhledat odborníka k posouzení příčin potíží dítěte.

Velice důležitým životním obdobím dítěte je vstup do první třídy - a pokud v první třídě dítě nedokáže říci:

- co je větší – menší, delší – kratší, více - méně
- nedokáže rozřadit předměty (podle barvy, podle tvaru, velikosti)
- špatně se orientuje v prostoru
- počítá stále na prstech a třeba není schopno určit či ukázat, kolik je čtyři
- nepamatuje si číslíčky, plete si je a nedokáže je s jistotou napsat,

Není dobré čekat, že se vše samo upraví. Problémy se spíše prohlubují a pravděpodobnost, že dítě samo pochopí matematické zákonitosti je značně nízká.

Dalšími projevy dyskalkulií ve školním věku mohou být například:

- rozložit číslo, dopočítávat
- zaměňuje číslíčky 14, 41, 1050 a 1500 – například
- neví, co jsou jednotky, desítky, stovky,...
- nedokáže se orientovat na číselné ose – nevyznačí správně pozici čísla
- zaměňuje znaménka +, -, krát a dělení
- nechápe, co je sčítání, neví, proč postupuje zrovna takto a ne jinak (samotnému by asi bylo jedno, zda čísla sečte či odečte – nepřemýšlí o tom , protože neví, že je to rozdíl)
- nedokáže odhadovat množství ani výsledky
- dělá mu potíže přechod přes desítku, v písemném sčítání a odčítání chybí
- velký problém bývá písemné dělení
- nedokáže řešit slovní úlohy, protože neví, co je důležité a když se naučí najít v textu
- mívají potíže s chápáním zlomků

3.4.3 Zásady pro práci s dyskalkuliky

Ve výuce při práci s dyskalkuliky je možno využít těchto zásad:

- dopřát více času na vypracování zadaných úkolů
- potřebují některé názorné pomůcky, které jim pomáhají s řešením úkolů (například různé přehledné tabulky výsledků, pro některé je mocným pomocníkem kalkulačka – ne však řešením!) a podobně
- dospělí by se měli obrnit velkou trpělivostí, protože dítěti nestačí vysvětlit cokoliv jednou či dvakrát.
- pomoc je „běh na dlouhou trať“ a rozhodně to není tak, že je dítě líné či nechce se snažit a jemu jedno, jaké známky z matematiky má.
- využíváme i běžných denních činností k porozumění praktické matematiky (nákupy, čas odchodu do kin, odjezdy vlaků,...).
- rozvoj matematických schopností dítěte můžeme velmi příjemným způsobem rozvíjet také při hře (hry, kde se používají kostky, různá domina, vytváření prostorových tvarů, řešení hádanek, rébusů a různých kvízů, stavebnice, rozebíratelné modely)

4. Přílohy

4.1 Nácvik provopočátečního čtení a intermodality

autor: Irena Mýtinová – speciální pedagog

Celý komplet obsahuje 8 samostatných částí, ve kterých je procvičována vždy jen určitá skupinka tvarů písmen a jejich zvukové podoby. Všechny části mají stejnou strukturu (jsou tedy koncipovány tak, aby vyhovovaly dětem s ADD, ADHD) a slouží k tomu samému:

- I. Lepší vybavování tvarů velkých a malých tiskacích i psacích písmen
- II. Postřehování písmen, krátkých slov
- III. Rozvoj zrakové analýzy a syntézy
- IV. Rozvoj zrakové diferenciacce
- V. Čtení jednoduchých slov
- VI. Psaní jednoduchých slov
- VII. Sluchové analýze a syntéze
- VIII. Rozšiřování aktivní a pasivní slovní zásoby

Obecná struktura jednotlivých lekcí:

Karty s tvary písmen, která jsou ve slovech procvičována:

2. tvary písmen malé tiskací
3. tvary písmen velké tiskací
4. tvary písmen psací malé
5. tvary písmen psací velké.

Osm jednoduchých slov psaných tiskacím písmem velkým

Stejných osm slov psaných malým tiskacím písmem

Stejných osm slov psaných psacím písmem

Slova jsou psaná na formátu A4, který je rozdělen na osm stejných obdélníkových polí. V každém je napsané jedno slovo. Archy se slovy jsou přeskládané, takže se dá vždy pracovat jen s jedním slovem a ostatní slova děti nerozptylují a neruší.

Slova, se kterými se pracuje, jsou také ještě každé rozstříhaná a slouží pak ke skládání těchto slov a jejich čtení (návik zrakové analýzy, syntézy a diferenciaci).

U každé lekce je soupis úkolů, jejichž charakter se nemění a je v každé lekci úplně stejný.

Jsou to tyto úkoly:

- I. Poznávání písmen na kartách
- II. Čtení jednotlivých slov na kartách tak, že ostatní slova na archu nejsou vidět
- III. Postřehování jednotlivých slov
- IV. Skládání rozstříhaných slov
- V. Psaní poskládaných slov a přečtených slov
- VI. Vymýšlení dalších slov na hlásky a písmena, která jsou procvičována

VII. Psaní těch nejhezčích nově vymyšlených slov

Jednotlivé lekce:

1. Lekce: L, E, D, P, S, T, M, Í

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. LED, PES, LEP, PÍT, TEP, MED, LES, MÍT

II. led, pes, lep, pít, tep, med, les, mít

III. ta samá slova ve variantě psacího malého písma

IV. karty s písmeny:

L, E, D, P, S, T, M, Í

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

2. lekce: H, I, T, O, D, S, R, A, E, J, K, CH, V

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. HIT, CHOV, HOD, JAK, HOST, JAS, HRA, JED

II. hit, chov, hod, jak, host, jas, hra, jed

III. ta samá slova ve variantě malého psacího písma

IV. karty s tvary písmen:

H, I, T, O, D, S, R, A, E, J, K, CH, V

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

3. lekce: B, C, F, G, U, Y, Z, Č, Í

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. BÁT, BYT, BEZ, CÍL, ČIP, DUCH, FÍK, GÓL

II. bát, byt, bez, cíl, čip, duch, fik, gól

III. varianta slov v psacím malém písmu

IV. karty s tvary písmen:

B, C, F, G, U, Y, Z, Č, Í

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

4. lekce: M, Á, D, Š, U, T, B, L

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. MÁM, DÁŠ, MÁŠ, AUT, DÁT, BAL, DÁM, BÁT

II. mám, dáš, máš, aut, dát, bal, dám, bát

III. varianta procvičovaných slov v psacím písmu

IV. karty s tvary procvičovaných písmen:

M, Á, D, Š, U, T, B, L

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

5. lekce: B, Y, T, Č, A, J, R, P, Í, L, S, CH

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. BYT, ČAJ, CAR, ČÁP, CÍL, ČAS, CIT, ČICH

II. byt, čaj, car, čáp, cíl, čas, cit, čich

III. varianta procvičovaných slov v psacím písmu

IV. karty s tvary procvičovaných písmen:

B, Y, T, Č, A, J, R, P, Í, L, S, CH

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

6. lekce: B, Ě, H, O, Z, K, Í, T, D, R

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. BĚH, BOB, BEZ, BOK, BÍT, BOL, BOR

II. Běh, bob, bez, bok, bít, bol, bor

III. Varianta procvičovaných slov v psacím písmu

IV. Karty s tvary procvičovaných písmen:

B, Ě, H, O, Z, K, Í, T, D, R

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

7. Lekce: D, V, A, F, Í, K, E, R, B, G, Ó, L, S, O, H, X, J

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. DVA, FÍK, ERB, GÓL, ESO, HAD, FAX, HÁJ

II. Dva, fík, erb, gól, eso, had, fax, háj

III. Varianta procvičovaných slov v psacím písmu

IV. Karty s tvary procvičovaných písmen:

D, V, A, F, Í, K, E, R, B, G, Ó, L, S, O, H, X, J

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

8. Lekce: Č, I, P, D, O, K, A, Ň, T, OU, Ě, R, Ť, E, N, U, CH

Slova, která se procvičují a jejich varianty v různých typech písma:

I. ČIP, DOK, DAŇ, DOUT, DĚD, DRŤ, DEN, DUCH



II. Čip, dok, daň, dout, děd, den, duch

III. Varianta procvičovaných slov v psacím písmu

IV. Karty s tvary procvičovaných písmen:

Č, I, P, D, O, K, A, Ň, T, OU, Ě, R, Ť, E, N, U, CH

(na kartách jsou tvary písmen velkým tiskacím písmem, malým tiskacím písmem a psací písmo – velké a malé tvary)

V. rozstříhaná procvičovaná jednotlivá slova psaná v různých variantách písma na dvě, tři, čtyři části

Celý program je dobré kombinovat s dalšími postupy k nácviku:

I. intermodalitních dovedností (správného vybavování si tvarů písmen) – například podle programu B. Sindelarové

II. karty s jednotlivými tvary písmen lze použít jako Pexeso – k nácviku krátkodobé zrakové paměti

III. karty s jednotlivými tvary písmen lze použít jako předlohu a vzor k dotváření tvarů jednotlivých písmen a k jejich poznávání

IV. archy se slovy lze rozstříhat na jednotlivá slova a použít ke hře Pexeso se slovy – nácvik krátkodobé zrakové paměti



4.2 Ukázka pracovních listů pro reedukaci žáků 1. stupně (2. třída) s dyslexií

Oprav

Chodi myska sem tam strani,
je ji porad do zivani.
Prizna se vam bez lhani,
ze se chysta ke spani.

Zkontroluj

Chodí myška sem tam strání,
je jí pořád do zívání.
Přizná se vám bez lhaní,
že se chystá ke spaní.

oprav

Procpak jsou cmelaci
tlusti a brichati?
Protože za jídlo vůbec nic neplatí.
Procpak by na louku hodovat nesli?



Nedají za jídlo
jedinou gresli!

Zkontroluj

Pročpak jsou čmeláci
tlustí a břichatí?
Protože za jídlo vůbec nic neplatí.
Pročpak by na louku hodovat nešli?
Nedají za jídlo
jedinou grešli!

Na stráni

Chodí myška sem tam stráni,
je jí _____ do zívání.
Přizná se vám bez _____,
že se _____ ke spaní.

Pročpak jsou čmeláci
_____ a břichatí?
Protože za jídlo vůbec nic _____.
Pročpak by na _____ hodovat nešli?
Nedají za jídlo
jedinou grešli!

Hop a skok přes _____
_____ skáče celý rok.
Obejde se bez kvákání,
bez _____ a honiček,
Celé roky cvičí skoky,
to je její _____.

Utíká _____, utíká polem
liška ho čeká za _____.
Utíká zajíc loukou, co _____,
liška ho stejně nedohoní.

Doplň do textu slova:

lhaní	tlustí	pořád	louku	chystá	neplatí
hraní	potok	voní	zajíc	koníček	topolem

4.3 Ukázka pracovních listů pro reedukaci žáků 2. stupně s dyslexií

Najdi chybně napsaná slova (10) – slova s přeházenými písmeny, nebo slabikami

Loupež

Dva lupiči odnesli z kanceláře pokladníka jistého podniku milion korun. Přepadení proběhlo za bílého dne. Podnik byl v ucili, která byla celá rozkopaná, protože se tam právě opravavola dlažba. Autem se do ní nedalo zajet. I při pěší chůzi bylo nutno vyhýbat se hromadám písku a šterku a šlapat v rozblácené hlině. V noci pršelo a déšť neustal ani ráno.

Do kanceláře pokladníka se vcházelo z ulice nejprve pancévařonými dveřmi a pak poměrně malou předsíňkou, z níž vedly ještě další troje dveře: jedny do pracovny ekonoma, druhé do kanceláře sekretářky a poslední na toaletu. Inspektor Perner si po příchodu na místo činu předsínce dlouho pečlivě čistil boty zašpiněné od bláta, ale i tak měl nepříjemný pocit, když perfektně čistou a lesknoucí se podlahu v pokladníkově kanceláři poněkud zašpinil. Pracovníci se v těchto kancelářích určitě přezouvali. Inspektor se začal vyptávat na ranní událost.

„V okamžiku, kdy lupiči přepadli kancelář, byli jsme v místnosti dva, já a hlavní ekonom,“ vívypodal o celé události pokladník. „Když za mnou přišel hlavní ekonom, otevřel jsem ohnivzdornou pokladnu a společně jsme připravavoli obálky s výplatami pro naše

pracovníky. Sotva jsme však začali, objevili se ve dveřích dva muži v pláštích do deště a s revolvery v rukou. Donutili nás, abychom si lehli na podlahu. Jeden z nich nás hlídal a druhý šel k pokladně. Jak jsem už řekl, byla otevřená. Vzali si všechno, co tam bylo, a utekli. V tu chvíli jsem zmáčkl tlačítko poplachu a vyběhli jsme s ekonomem na ulici. Chtěli jsme oba lučepi pronásledovat, ale nemělo to smysl. Byli rychlejší a po chvíli na konci ulice nastoupili do připraveného auta.“

Inspektor se zajímal, jestli všechno v kanceláři zůstalo tak, jak to bylo po odchodu lupičů. Pokladník to potvrdil, dokonce i pokladna zůstala ovřetená.

Výslech ekonoma k pokladníkově výpovědi nic nového nedadol. Obě výpovědi spolu perfektně souhlasily, ale ani tak inspektora nepřesvědčily.

„Myslím, že jste si to celé přepaníde vymysleli,“ sdělil oběma pánům svoje podezření.

Popiš, jak vypadala cesta do vykradeného podniku.

Popiš, kde se nacházela pokladna.

Najdi druhou větu v předposledním odstavci. Proč je ve slově nepřesvědčily tvrdé Y?

Koho inspektor vyslechl a co dělaly vyslýchané osoby v době přepadení?

Z čeho inspektorovo podezření vycházelo?

Vylušti slova:

KUD PO NĚ

NOM E KO

NA PO KLAD

DPPŘEAEÍN

TKLTAČÍO

STLDUÁO

Napiš správné pořadí odstavců:

Loupež

1. „V okamžiku, kdy lupiči přepadli kancelář, byli jsme v místnosti dva, já a hlavní ekonom,“ vypovídal o celé události pokladník. „Když za mnou přišel hlavní ekonom, otevřel jsem ohnivzdornou pokladnu a společně jsme připravovali obálky s výplatami pro naše pracovníky. Sotva jsme však začali, objevili se ve dveřích dva muži v pláštích do deště a s revolvery v rukou. Donutili nás, abychom si lehli na podlahu. Jeden z nich nás hlídal a druhý šel k pokladně. Jak jsem už řekl, byla otevřená. Vzali si všechno, co tam bylo, a utekli. V tu chvíli jsem zmáčkl tlačítko poplachu a vyběhli jsme s ekonomem na ulici. Chtěli jsme oba lupiče pronásledovat, ale nemělo to smysl. Byli rychlejší a po chvíli na konci ulice nastoupili do připraveného auta.“

2. Inspektor se zajímal, jestli všechno v kanceláři zůstalo tak, jak to bylo po odchodu lupičů. Pokladník to potvrdil, dokonce i pokladna zůstala otevřená.

3. Dva lupiči odnesli z kanceláře pokladníka jistého podniku milion korun. Přepadení proběhlo za bílého dne. Podnik byl v ulici, která byla celá rozkopaná, protože se tam právě opravovala dlažba. Autem se do ní nedalo zajet. I při pěší chůzi bylo nutno vyhýbat se hromádám písku a šterku a šlapat v rozblácené hlíně. V noci přšelo a déšť neustal ani ráno.

4. Do kanceláře pokladníka se vcházelo z ulice nejprve pancéřovanými dveřmi a pak poměrně malou předsíňkou, z níž vedly ještě další troje dveře: jedny do pracovny ekonoma, druhé do kanceláře sekretářky a poslední na toaletu. Inspektor Perner si po příchodu na místo činu v předsínce dlouho pečlivě čistil boty zašpiněné od bláta, ale i tak měl nepříjemný pocit, když perfektně čistou a lesknoucí se podlahu v pokladníkově kanceláři poněkud zašpinil. Pracovníci se v těchto kancelářích určitě přezouvali. Inspektor se začal vyptávat na ranní událost.

5. „Myslím, že jste si to celé přepadení vymysleli,“ sdělil oběma pánům svoje podezření.

6. Výslech ekonoma k pokladníkově výpovědi nic nového nedodal. Obě výpovědi spolu perfektně souhlasily, ale ani tak inspektora nepřesvědčily.

Krádež v poledne

Byl horký letní den, právě poledne, a inspektor Perner neměl příliš velkou chuť stíhat zloděje perel. Nicméně dorazil celý uhřátý na udanou adresu. Naštěstí to měl od své kanceláře _____ pět minut.

Paní Beckerová, za kterou inspektor přišel, nemyslela na horko, jenom si přála nalézt perly, a to _____: „Perly jsem měla už léta uložené ve skříni. Před půl hodinou jsem si šla koupit šátek. Potřebovala jsem nějakou _____ hlavy proti slunci. Za čtvrt hodiny jsem se vrátila, otevřela skříň, abych tam uložila ten koupený šátek, a krabička s perlami tam už nebyla. Zloděj přece nemůže být daleko, _____něco dělejte!“

„Byly perly pojištěné?“ zeptal se inspektor.

„Samozřejmě, ale peníze mi nepomohou, ty perly jsou _____rodinná památka.“

„Kdo ještě bydlí v tomto domě?“

„Pan Kraus. Je to obchodní cestující. _____ nudný člověk,“ prohlásila paní Beckerová a při těch slovech se ušklíbla.

Inspektor vystoupil o patro výš a zazvonil u dveří pana Krause. Na jeho zvonění nikdo nereagoval. Po chvíli však vyběhl po schodech mladý muž v plátěných kalhotách a košili. Byl to právě pan Kraus. Pozdravil se s inspektorem, otevřel dveře a pozval inspektora do bytu. V pokoji _____mládenecký nepořádek; pyžamo se válelo na koberci, pod stolem stála řada prázdných láhví, na stole sklenka se _____nějakého nápoje, ve kterém ještě tály kousky ledu. V koutě na podlaze byl budík s rozbitým sklem.

Na inspektorovu otázku, zda si v poslední půl hodině nevšiml něčeho podezřelého, pan Kraus odpověděl:

„_____vám nic nepovím. Odešel jsem z domu asi v deset hodin a od té doby jsem jezdil v kajaku po jezeře. Ale ani v těch deset hodin jsem neviděl žádnou cizí osobu, která by se _____pohybovala kolem domu. Ani po cestě, ani u jezera jsem nikoho podezřelého nepotkal.“

„Ale já jsem někoho podezřelého potkal,“ prohlásil inspektor.

Koho podezírá inspektor Perner a proč?

Doplň do textu tato slova:

sotva stará panoval bohužel ochranu okamžitě
tak zbytkem podezřele strašně

4.4 Ukázka stanovení podpůrných opatření pro žáka 4. ročníku

Výchozí stav

Jedná se o chlapce, který je od raného věku v péči neurologa pro oslabení funkce v oblasti levostranné hemisféry (obecně se zaměřuje na jazyk, logiku, počítání, psaní, motorické reakce, pojem o čase). Poslední psychologické vyšetření z PPP konstatuje dyskalkulické, dyslektické a dysortografické obtíže na podkladě neurologického nálezu. Pro školu doporučeno uplatňování vyrovnávacích opatření (dostatek času na práci, individuální zadávání úloh, redukovat množství zadané práce).

Co může činit problémy:

- slabá kapacita pozornosti a obtíže s udržení pozornosti, lze očekávat velkou rozpílitelnost i na malé zdánlivě nerušivé podněty
- velká unavitelnost a pomalé pracovní tempo
- obtíže s pochopením instrukce
- obtíže s diktováním (v češtině i v matematice – diktát čísel, příkladů)

Doporučené postupy ve všech předmětech:

- tolerance pomalého tempa
- ponechat dostatek času na zpracování a kontrolu písemných prací, nežadávat časově limitované zkoušky (tz. pětiminutovky)
- častá motivace a povzbuzování
- časté poskytování zpětné vazby
- oceňovat snahu, ne jen výsledky
- zohledňování poruch paměti
- zohledňování výkyvů a kolísání ve výkonnosti
- nenecháváme žáka dlouho hovořit před třídou
- dohlížíme na pochopení zadání úlohy a instrukce
- pomáháme se zápisem sdělení pro rodiče
- při hodnocení používáme individuální normu (neporovnáváme s tím, co už umí ostatní děti)
- vhodně střídáme činnosti, dodržujeme režim učebních hodin a přestávek

Doporučené postupy v českém jazyce:

- zadávat kratší úseky ke čtení a čtení nehodnotit, nebo hodnotit pouze kratší úseky
- nevyvolávat k hlasitému čtení před třídou
- kvalitu čtení nehodnotit známkou, ale slovně
- zohledňovat individuální tempo při psaní
- diktovat pouze to, co žák zvládá (diktáty dát domů předem k procvičení)

Doporučené zásady v matematice:

- umožnit používání názorných pomůcek (počítadlo), manipulaci s předměty
- kontrolovat pochopení zadání slovní úlohy
- matematické operace provádět s oporou o vizuální podněty (prověrky z početních operací zadávat s předepsanými příklady a v menším rozsahu)

Způsoby prověřování učiva a hodnocení

- v hodinách matematiky zadáváme chlapci zkrácené práce (méně početních příkladů) a hodnotíme běžným způsobem
- v českém jazyce tolerujeme specifické chyby a na nové gramatické jevy ponecháváme chlapci větší prostor na procvičení
- v naukových předmětech chlapce informujeme o písemných pracích a okruzích zkoušení. Chlapec má vždy více času na procvičení nové látky. Při písemném zkoušení zadávaném celé třídě (prověrky), zadáváme chlapci látku dřívější (snažíme se tak poskytnout chlapci více času na zafixování dřívějšího učiva a poskytnutí více času na procvičení nové látky).

4.5 Ukázka stanovení podpůrných opatření pro žáka 6. ročníku

Výchozí stav

Jedná se o chlapce, který je již od první třídy v péči PPP pro SPU dyslexie a dysortografie. Po dobu školní docházky prvního stupně byl vzděláván jako integrovaný žák podle individuálního vzdělávacího plánu a byl v péči školní psycholožky. Poslední zpráva z psychologického vyšetření v PPP konstatuje SPU dyslexie, dysortografie a stanovuje nárok žáka na individuální přístup dle školského zákona. Chlapcovo znevýhodnění se projevuje ve výuce napříč všemi předměty.

V pozadí chlapcových obtíží je percepční oslabení, nerovnoměrný vývoj CNS (projevuje se mělkou pozorností, výpadky pozornosti, zvýšenou unavitelností), a kapacita mentálních schopností v pásmu populačního průměru.

Dále je potřeba přihlédnout k zvýšené emoční citlivosti (nízká frustrační tolerance zejména v situacích neúspěchu – může vést k dalšímu tzv. zmatkování).

Chlapec je snaživý, motivovaný výkonem. S matkou se každý den několik hodin denně učí a připravuje do školy.

Co může činit problémy:

- slabá kapacita pozornosti a obtíže s udržení pozornosti, lze očekávat velkou rozpílitelnost velká unavitelnost a pomalé pracovní tempo
- obtíže s pochopením instrukce
- **těžkopádné vypracování písemných prací (obtíže při čtení otázek, při písemném zpracování – je to dyslektik a dysortografik)**
- těžkopádně osvojování si odborných pojmů
- chlapec není schopen sám bez pomoci uplatnit jakýkoliv algoritmus, pravidlo v jiném mechanismu než v tom, který má zautomatizovaný
- látku ve většině předmětů bude mít tendenci se naučit nazpaměť (memorovat) bez vhledu
- obtíže s vyjádřením myšlenky

Cíl stanovení podpůrných opatření: cílem a účelem plánu podpory není pouze „ulehčit“ školní docházku, ale umožnit žákovi s oslabením alespoň základní orientaci v učivu.

Doporučené postupy ve všech předmětech:

- tolerance pomalého tempa
- ponechat dostatek času na zpracování a kontrolu písemných prací, nezadávat časově limitované zkoušky (tzv. pětiminutovky)
- častá motivace a povzbuzování
- časté poskytování zpětné vazby
- oceňovat snahu, ne jen výsledky
- zohledňování výkyvů a kolísání ve výkonnosti
- nenecháváme žáka dlouho hovořit před třídou
- dohlížíme na pochopení zadání úlohy a instrukce
- při hodnocení používáme individuální normu (neporovnáváme s tím, co už umí ostatní děti)

- **uplatňujeme zásadu redukce učiva – pro každý předmět stanoví učební cíl, ke kterému má žák v tomto pololetí dojít**

Způsoby prověřování učiva a hodnocení

- Chlapec potřebuje více časového prostoru na zácvik, procvičení a zautomatizování učiva. Příliš časté písemné prověřování učiva u něj nemá efekt a výsledky působí nemotivačně (neodpovídají vynaložené snaze). **Je proto potřeba snížit množství písemných prací a chlapce zkoušet po delším časovém úseku** (např. měsíc) z předem daného okruhu učiva.
- Při průběžné klasifikaci je vhodné využít kombinaci číselného a slovního hodnocení. (Kromě hodnocení známkou podáme chlapci sdělení o tom, co se zdařilo, se nepovedlo, kde udělal chybu. Chlapec dostane zpětnou vazbu, ve které učitel ocení jeho snahu a to, co udělal správně, př.: „*Tady jsi začal dobře, ale pak ses ztratil při tomto kroku. Snažil ses to vyjádřit dobře, ale je potřeba k tomu ještě dodat ...*“)
- V situacích zkoušení ponecháváme žákovi kompenzační pomůcky (kalkulačka, slovníky, přehledy) a využíváme názorných pomůcek (např.. „*Popiš mi tento obrázek*“.)
- Preferujeme ústní zkoušení před písemným. (vzhledem k poruchám učení se chlapec dopouští nepřesností při čtení zadání úlohy a v písemném projevu komolí slova)

Doporučené postupy v českém jazyce:

- nevyvolávat k hlasitému čtení před třídou
- zohledňovat individuální tempo při psaní
- diktovat pouze to, co žák zvládá (diktáty dát domů předem k procvičení)
- místo diktátů je možné také zkoušet chlapce ústně (např. s pomocí doplňovacího cvičení)
- v českém jazyce tolerujeme specifické chyby a na nové gramatické jevy ponecháváme chlapci větší prostor na procvičení



- vedeme chlapce k používání slovníků, přehledů gramatiky, necháváme jej tyto pomůcky používat i při zkoušení

Doporučené zásady v matematice:

- umožnit používání kompenzačních pomůcek (kalkulačka, vzorečky, tabulky), naučíme jej s těmito pomůckami pracovat
- kontrolovat pochopení zadání slovní úlohy
- matematické operace provádět s oporou o vizuální podněty (prověrky z početních operací zadávat s předepsanými příklady a v menším rozsahu) v hodinách matematiky zadáváme chlapci zkrácené práce (méně početních příkladů)

Obdobné zásady uplatňujeme i ve fyzice.

Podíl žáka a matky

- Chlapec si povede slovníček pojmů (slova cizího původu, odborné pojmy za naukových předmětů), aby si lépe zautomatizoval jejich psanou podobu
- Chlapec si vyrobí přehledy učiva, které bude v hodinách využívat (např. vzory podstatných a přídavných jmen a jejich koncovky, vzorečky používané v matematice a fyzice apod.)
- Pravidelná domácí příprava dle pokynů učitelů (nepředbíhat doma probírané učivo)



5. Seznam použité literatury a odkazů

Tyl, J., Ptáček, R., Tylová V.: Lehké mozkové dysfunkce. Portál, Praha, 2000.

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

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

Říčan, P., Krejčířová, D.: Dětská klinická psychologie. Grada, Praha 1997.

Tymichová, H.: Nauč mě číst a psát. SPN, Praha 1992.

Vágnerová, M.: Psychologie problémového dítěte školního věku. Karolinum, Praha 1997.

Zelinková, O.: Poruchy učení. Portál, Praha 1999.



OPERAČNÍ PROGRAM PRAHA
ADAPTABILITA



Použité odkazy:

<http://www.nidm.cz/neformalni-vzdelavani/specificke-poruchy-uceni-1-cast>

http://cs.wikipedia.org/wiki/Specifick%C3%A9_poruchy_u%C4%8Den%C3%AD

Texty pro pracovní listy byly použity z těchto publikací:

Brožek, L.: Záhady pro detektivy začátečníky. Portál, Praha 2003.

Treurová, H.: Čítanka pro dyslektiky, Tobiáš, Havlíčkův Brod 1994.