



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Univerzita J. E. Purkyně
v Ústí nad Labem

SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

Ilona Pešatová, Václava Tomická

ISBN 978-80-7561-194-9



9 788075 611949

Projekt *Škola pro všechny:*
Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků,
reg. č. CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000210,
byl spolufinancován Evropskou unií.

Ústí nad Labem, 2019

Univerzita J. E. Purkyně

v Ústí nad Labem

SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ
SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

Ilona Pešatová, Václava Tomická

Ústí nad Labem, 2019

Autorský kolektiv

doc. PhDr. PaedDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

PhDr. Václava Tomická, Ph.D.

Vzor citace

PEŠATOVÁ, I., TOMICKÁ, V., 2019. *Společné vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení*. Ústí nad Labem: Centrum digitálních služeb MINO. 33 s. ISBN 978-80-7561-194-9.

Recenzenti

prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D.

doc. PhDr. Kateřina Hádková, Ph.D.

PhDr. Miroslava Kotvová, Ph.D.

Tato publikace vznikla v rámci projektu *Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků*, reg. č. projektu CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000210, který byl spolufinancován Evropskou unií.

© Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2019

ISBN 978-80-7561-194-9 (váz./brož.)

Projekt *Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků*,
reg. č. CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000210, byl spolufinancován Evropskou unií.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

Uvedení do problematiky.....	5
1 Specifické poruchy učení.....	7
2 Kazuistika chlapce.....	11
2.1 Vyšetření školní zralosti	12
2.2 Nástup do povinné školní docházky: 1. stupeň.....	15
2.3 Druhý stupeň povinné školní docházky na venkovské škole	19
2.4 Nástup na SOŠ – učební obor typu H.....	23
Závěr.....	29
Seznam použité literatury	30

Uvedení do problematiky

S pojmem specifické poruchy učení (SPU) se můžeme poprvé setkat při nástupu dítěte do školy. A to tehdy, objeví-li se u něj charakteristické obtíže ve školní práci. Nejčastěji má dítě problémy při zapamatování si tvaru písmen, jejich spojování do slabik a jejich čtení. Psaní u těchto dětí bývá neobratné s mnoha chybami. Dítě také může mít obtíže se soustředěním a velmi těžko si zapamatovávat nové věci. SPU nepostihují jen oblasti dovedností, které děti používají a potřebují ve škole, ale i mimoškolní činnosti.

1 Specifické poruchy učení

Definice specifických poruch učení z roku 1980 pochází od skupiny expertů Národního ústavu zdraví ve Washingtonu a zní takto: „*Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabyování a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému*“ (Zelinková, 2003).

Řecká předpona „dys“ je společná všem specifickým poruchám učení. Svým významem mění případné slovo na něco zeslabeného, porušeného, vadného, tj. dysfunkčního.

V české a zahraniční literatuře panuje určitá nejednotnost ohledně terminologie v oblasti specifických poruch učení (Pokorná, 2001). Většinou se u nás setkáváme s nadřazeným termínem specifické poruchy učení a v jejich rámci jsou potom vymezeny specializovanější pojmy – dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, které představují deficity, poruchy v odpovídajících oblastech dle názvu (Matějček, 1995; Michalová, 2001; Pokorná, 2001; Zelinková, 2003). V zahraniční, především anglické literatuře (např. British Dyslexia Association, 2013; Peer, 2001) je naproti tomu často dyslexie vnímána komplexněji, šířeji a je popisována a charakterizována nejen obtížemi ve čtení, ale také v psaní a v pravopisu aj.

Mezi tradiční metody diagnostiky specifických poruch učení patří zkoušky čtení (s normami pro jednotlivé věkové skupiny), psaní (se zaměřením na specifické dysortografické chyby), sluchového vnímání (především sluchová analýza, syntéza a diferenciací) a zrakového vnímání (Matějček, 1995). Co se týče dalších oblastí, se kterými se můžeme setkat v zahraničí a postupně se objevují i u nás (Krejčová, 2010; Reid, 2003), jedná se například o oblast fonologické manipulace a další úkoly zaměřené na fonemické uvědomění (Caravolas, Volín, 2005; Cimlerová, Pokorná, Chalupová et al., 2007; Wagner, Torgesen, Rashotte, 1999), pracovní či slovní krátkodobou paměť (Melby-Lervåg, Lyster, Hulme, 2012), rychlost zpracování nebo automatizaci dovedností, konkrétně například tzv. rychlé automatizované jmenování (Lervåg, Hulme, 2009; Norton, Wolf, 2012; Wagner, Torgesen, Rashotte, 1999; Wolf, Denckla, 2005), jazykový cit, slovní fluenci (Bunn, 1995) apod. Jednotlivé oblasti jsou navíc pravděpodobně propojeny a vzájemně se ovlivňují (Caravolas et al., 2012; Gillon, 2004; Snowling, 2000).

Dyslexie

Dyslexie je dle Zelinkové (2003) specifická porucha čtení, projevující se v některých případech již v úplných počátcích čtení při rozpoznání a zapamatování si jednotlivých písmen. Je definována jako závažné, nevysvětlitelné opoždění ve čtení, vyskytující se u průměrně nebo nadprůměrně inteligentních dětí. Žák má narušené vnímání písmen a prostoru. Nerozeznává slabiky slov a dělá zásadní chyby v mluveném i psaném projevu, přičemž chyby nevnímá a není tudíž schopen je opravit.

Projevy dyslexie

- Záměna zrcadlově podobných písmen (např. b-d, p-d, p-b, n-u).
- Nerozeznání písmen tvarově blízkých (např. m-n, k-h).
- Záměna písmen zvukově podobných (např. v-f, h-ch, t-d, s-z).
- Neznalost všech písmen, slabikování, špatné spojování slov.
- Přehazování písmen ve slovech, vymýšlení slov (např. samo-maso, psát-spát).
- Potíže při čtení víceslabičných slov (souvisí s poruchou orientace v prostoru).
- Nespolehlivé, náhodné rozlišení měkkých a tvrdých slabik.
- Nerozeznání dlouhých a krátkých samohlásek.
- Chybování v interpunkčních znaménkách.

Dysgrafie

Dysgrafie je specifická porucha postihující úpravu písemného projevu. Dítě má podobné potíže jako u dyslexie, ale pouze v písemné formě. Tato porucha ovlivňuje zejména schopnost napodobit tvar a řazení písmen. Většinou dochází k chybnému držení psacího náčiní.

Projevy dysgrafie

- Záměna tvarově podobných písmen.
- Neznalost tvarů písmen.
- Písmo je neuspořádané, neobratné, nečitelné (často se nedrží na řádce).
- Pomalé psaní (soustředí se na grafickou stránku).
- Zrcadlová záměna písmen ve slovech.
- Vynechávání částí slov, písmen.
- Chybování v interpunkčních znaménkách (hlavně háčky nad sykavkami).
- Vynechávání předložek, spojek.

Dysortografie

Je specifická porucha pravopisu – přesněji tedy užívání gramatických pravidel v českém jazyce. Vzniká obvykle na podkladě řečové vady – specifického logopedického nálezu (artikulační obratnost, porucha sluchové analýzy a syntézy, fonematického sluchu a jazykového citu). Projevy se prolínají s dysgrafií, ale písmo je čitelné.

Projevy dysortografie

- Vynechává háčky, čárky a tečky nad písmeny.
- Nedokáže zachytit měkkou a tvrdou slabiku – dtn × d'tň.
- Problém je ve spodobě – píše tak, jak slyší nebo sám mluví.
- Nerozlišuje hranice slov – předložku napojuje na podstatné jméno.
- Ovládá vyjmenovaná slova – v písemném projevu ale chybuje.
- Nedokáže zařadit správně podstatné jméno dle vzoru.
- Nedokáže přesně vystihnout význam slova a smysl vět – problém slohů.

Dyskalkulie

Dyskalkulie je vývojová vada, při níž je výrazně snížena schopnost užívat číselné symboly. Vyskytuje se i v geometrii. Jsou příklady, kdy dítě, které sice dovede vypočítat z hlavy i poměrně složité příklady, je zcela na rozpacích nebo i úplně selže, má-li vypočítat příklad napsaný.

V praxi si dítě pomáhá počítáním na prstech. Objevují se problémy při počítání kombinovaných příkladů, při počítání s přechodem přes desítku.

V nejtěžších případech píše žák místo číslic písmena nebo jiné znaky.

Projevy dyskalkulie

- Zrcadlová záměna číslic (např. 36×63).
- Záměna číslic podobných (např. 3×8 , 6×9).
- Postavení číslic na hlavu, nebo zavěšení na řádku (téměř nečitelný projev).
- Neschopnost vybavit si podobu čísla.
- Neschopnost vyjmenovat číselné řady.
- Záměna jednotlivých matematických operací (sčítání, odčítání, dělení, násobení).
- V geometrii neumí rozlišit geometrické tvary.
- Neschopnost seřadit různě dlouhé předměty podle velikosti.
- Potíže při čtení vícemístných číslic s nulou uprostřed.
- Problémy při čtení zápisu zlomků, desetinných čísel, mocnin.
- Psaní vícemístných čísel v opačném pořadí.
- Problémy při řešení slovních úloh.

Další SPU

Dyspraxie: zjednodušeně lze napsat, že se jedná o syndrom nešikovného dítěte.

Dyspinxie: narušení v oblasti jemné motoriky – je možné vnímat i v obraze dyspraxie.

Dysmuzie: narušení hudebních dovedností

- receptivní – neslyší rozdíl mezi melodiemi (melodie šátečku = melodie hymny),
- expresivní – slyší, ale nevyjádří tento rozdíl (slyšel šáteček, ale bude zpívat hymnu).

Termín dyspraxie je často v pedagogickém světě označován za syndrom nešikovného dítěte. Tento termín se objevuje již od 60 let minulého století, a to v souvislosti s bádáním a publikováním našich předních psychologů jako je prof. Matějček, Kučera, Langmeier, Třesohlavá, kteří navazovali na zahraniční výzkumy a spojovali tento termín právě se specifickými poruchami učení a zejména Matějček pak dokladoval verbální dyspraxii v propojenosti na specifický logopedický nález u dětí s diagnostikovanou lehkou mozkovou dysfunkcí. Jde o děti, které

jednak mají, a jednak nevykazují abnormality neurologického vyšetření, dle Zelinkové (2003) 6 % žáků nemá neurologických nález. Přesto všichni žáci s touto diagnózou vykazují brzy po narození obtíže v motorice, které je provázejí po celý život.

1.1 Specifické vývojové poruchy učení v MKN-10

Specifické poruchy učení jsou uvedeny také v 10. revizi *Mezinárodní klasifikace nemocí* (dále jen MKN-10) v oddíle *Poruchy duševní poruchy a poruchy chování* (F00-F99). Najdeme je v kategoriích F80–F89 *Poruchy psychického vývoje*.

Poruchy uvedené pod F80–F89 mají tyto 3 společné vlastnosti:

- nástup poruchy je vždy v kojeneckém věku nebo v dětství,
- postižení nebo opoždění ve vývoji funkcí, které mají silný vztah k biologickému zrání centrální nervové soustavy,
- stálý průběh bez remisí a relapsů.

Ve většině případů je postižena řeč, prostorová orientace a motorická koordinace. Opoždění nebo poškození je obvykle přítomno již velmi časně, může být spolehlivě zjištěno a postupně se mírní s přibývajícím věkem dítěte, i když drobnější defekty často přetrvávají až do dospělého věku (MKN-10).

Týmová práce s dítětem se SPU je důležitá a nezbytná, úzce spolupracuje učitel, sociální pracovník, speciální pedagog, psycholog, neurolog, dětský psychiatr a další.

K orientaci v názvosloví konkrétních poruch poslouží následující tabulka dle MKN-10.

Kód	Klasifikace
F80	Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka.
F81	Specifické vývojové poruchy školních dovedností.
F81.0	Specifická porucha čtení.
F81.1	Specifická porucha psaní.
F81.2	Specifická porucha počítání.
F81.3	Smíšená porucha školních dovedností.
F81.8	Jiné vývojové poruchy školních dovedností.
F81.9	Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná.
F82	Specifická vývojová porucha motorických funkcí.
F83	Smíšené specifické vývojové poruchy.

2 Kazuistika chlapce se specifickými poruchami učení

Osobní anamnéza

Narozen do neúplné rodiny dne 25.09.1999, těhotenství nerizikové, nepříznivá perinatální anamnéza, asfyxie, Apgar skóre matka nezná. Sací reflex – omezen pro frenulum linguae, k prostřížení došlo v porodnici, následně kojen do 3 měsíců. Psychomotorický vývoj je v normě, z hlediska pohybové aktivity byl spíše klidnější. Do 6 měsíců časté buzení v noci.

Z hlediska vývoje řeči a sluchu vše probíhalo v normě, na 2 letech holé věty až do 3 let, více se dle matky rozmluvil ve školce, vadná výslovnost – řešena v předškolním věku v mateřské škole v rámci logopedické prevence a též jednou za měsíc návštěva logopeda v SPC.

Z hlediska motoriky jemné a hrubé patrné oslabení, dlouho opatrná chůze, děti na průlezkách jen sledoval, stoj o jedné noze nebo přeskoky překážek byly velmi neobratné. Též u manipulačních činností.

Doma nekreslí, u knížek si vydrží prohlížet, je rád, když mu někdo čte, ale nechce si doma povídat. Doma má pohádkové a obrázkové knížky.

Jí vše a rád. Spí dobře. Žádné závažné nemoci a úrazy neprodělal. Aktuálně je veden na alergologii, má časté pálení očí a rýmy.

Do mateřské školy na venkovské škole nastoupil ve 3 letech.

Je velmi rád u babičky, rád pomáhá babičce v kuchyni, taky rád sleduje dědu na zahradě, zde ale příliš nepomáhá., sám uvádí, že není šikovný jako děda.

RA: matka samoživitelka 29 let, vyučená. Nemá svoje rodiče. Příbuzní žijí daleko a raději se nestýkají. V rodině nejsou zátěžové choroby. Biologický otec byl o rok mladší, často navštěvoval restaurace, 4 měsíce po oznámení, že čeká dítě, od matky odešel. Vzdělání biologického otce – snad vyučen, ale moc ho škola nebavila.

Matka bydlí v obecním bytě na vesnici. Po mateřské dovolené si našla brigádu v obchodě, pak následovalo další těhotenství a zůstala další 3 roky na mateřské dovolené.

Ve 3 letech života svého syna přichází nový partner (30 let, vyučen). Nový otec se stará dobře o nevlastního syna. Ve 4 letech chlapce se matce narodil syn. I nadále je rodina z hlediska péče vlídná, nový otec nedělá rozdíly. Matka nového otce je učitelka mateřské školy, často si obě děti bere na víkend – staršího chlapce častěji,

hodně se mu věnuje. Poslední 2 roky přechází chlapec do mateřské školy do sousedního města, kde babička pracuje s tím, že se mu budou více věnovat. Chlapec přes týden spí u prarodičů, o víkendech pobývá doma.

Dle babičky, která dojížděla i na logopedii, zjištěno, že chlapec je pomalejší, ale babička neavizuje souhlas s odkladem školní docházky. Matka dítěte ale volí odklad, což přináší neklid do rodinných vztahů.

2.1 Vyšetření školní zralosti

Školní připravenost: klinickým psychologem byl doporučen odklad školní docházky pro nerovnoměrné dozrávání centrální nervové soustavy.

V době školní zralosti

V oblasti řeči: (vycházeno z logopedických závěrů příslušného speciálně pedagogického centra).

Rovina foneticko-fonologická: dlouho probíhala fáze vyvození a fixace hlásek Ď, Ť, Ň, aktuálně v době školní zralosti se fixovaly hlásky S, C, Z a probíhala diferenciacie tupých a ostrých sykavek, nevyvozené byly hlásky L, R, Ř. Dále z hlediska artikulační obratnosti: motorika jazyka a rtů je oslabená, slova se souhláskovým shlukem tvoří neobratně, hlásky a slabiky vypouští, slova jsou zkomolená. V oblasti sluchové diferenciacie: nerozlišuje měkké a tvrdé slabiky, krátké a dlouhé slabiky a znělé a neznělé hlásky v párových slovech. Sluchová analýza a syntéza je ještě nerozvinutá

– slovo rytmitizuje na slabiky jen ve formě ozvěny, samostatně ne, první hlásku a ani slabiku ve slově nerozlišuje.

Rovina lexikálně-sémantická: slovní zásoba z oblastí, které dobře zná je v normě, obtíže ve vybavování jednotlivých pojmů, je pomalejší než ostatní děti, pokud má najít slovo. Při doplňování slov do předem připravených vět – občas agramatizmy.

V rovině foneticko-fonologické: tvoří věty, souvětí souřadné, dokáže dle 3 dějových obrázků sestavit příběh časově pod vedením, pokud v řazení dějovosti chybuje – uvědomuje si to při poskytované zpětné vazbě. Většinou vypráví v přítomném čase. Hádankám nerozumí, rýmováčky netvoří. Z nabízených konkrétních 2 slov, ale vybere ten správný termín.

V pragmatické rovině: dokáže vést jednoduchý dialog, odpovídá adekvátně na otázky v jednodušších větách. Zatím se sám neptá. Při dramatizaci se snaží o modulaci hlasu, ale potřebuje věty modelové věty, sám jen tvoří holé věty. Při hře s vrstevníky a dialogu nezastává vedoucí roli. Dění spíše sleduje.

Lateralita: zatím nevyhraněná dominance oka, ruka – méně vyhraněná dominance pravé ruky.

Koncentrace pozornosti: během vyšetření osciluje. Potřebuje motivaci, u zkoušek s podporou názoru jsou jeho výkony lepší.

Orientace v časoprostorových vztazích: vyjmenuje dny v týdnu, ale neorientuje se v termínech zítra × včera, před a za. Geometrické tvary vyjmenuje až na obdélník (nevybaví si). Základní barvy zná. Číselná řada do 10, operace s názorem do 5 jsou bez chyb.

Grafomotorika: kresba postavy lehce pod normou, nápodoba písmen se nedaří, nápodoba tvarů v počtu je dobrá, ale neudrží útvar, spojovací linie byly nepřesné, nejisté, tlak na tužku, nesprávné držení tužky.

Závěr: Aktuální intelektový výkon kolísá od pásma mírného podprůměru do pásma zjevného podprůměru, jednotlivé výkony jsou nevyrovnané, suspektně porucha koncentrace pozornosti.

Doporučeno: odklad školní docházky o 1 rok a následně vyšetření na neurologii. Kontrolní psychologické vyšetření dle potřeby, matka se objedná. Další doporučení dle závěrů z vedení ve speciálně pedagogickém centru – logopedie.

Doporučení ŠPZ

Doporučení v SPC: též doporučen odklad školní docházky s tím, že mateřská škola bude pracovat dle plánu pro děti v odkladu školní docházky a zaměří se i nadále na celkový rozvoj dítěte. Kontrolní vyšetření po odkladu školní docházky doporučeno na jaro následného roku.

Z hlediska logopedické prevence pro mateřskou školu:

- Dechová cvičení – prodlužování výdechové proudy.
- Hry s mluvidly – motorika rtů a jazyka.
- Rytmizace slov od 1 – 2 – 3 – 4 slabičných slov, vyhledávat jednoduchá slova do rytmu a rýmu.
- Určování první slabika a následně první hlásky ve slově a pak poslední hlásky.
- Sluchová diferenciací krátká a dlouhá slabika, rozlišit měkké a tvrdé slabiky, slova s párovými znělými a neznělými hláskami.
- Pracovat s předložkovými vazbami – na, v, u před, za vedle, nad, pod, před, za a apod.
- Cvičit verbální paměť – básničky a písničky, ale i zapamatování se instrukcí – zpočátku 2 instrukce a pak přidat do 3 až 4 instrukcí.

- Rozvíjet zrakovou percepci: vybrat stejný, podobný, rozdílný obrázek, najít rozdíly v obrázku a cvičit zrakovou paměť nejprve od 3 obrázku v řadě až po 4 – 5 – 6.

V hrubé motorice: Průlezky, chůze po laně, po zvýšené ploše, skoky a poskoky, cvičení s náčiním, jízda na koloběžce.

V jemné motorice: uvolnit ruku, nácvik správného držení tužky, práce s pískovničkou – nápodoba tvarů a písmen, tahy tužkou, obkreslování, ale i práce s modelínou, prstové barvy, stříhání a lepení, sestavování dle předlohy, manipulace s jemnými předměty, poznávání hmatem tvarů pod šátkem apod.

Doporučení pro rodiče:

- Vyčlenit denně 15–20 minut pro společnou práci rodič a dítě, pracovat podle materiálů pro předškolní děti (mají k dispozici z logopedického vedení).
- Rozvíjet i nadále zrakovou percepci (lze pracovat s materiálem Shody a rozdíly, Připravujeme se do školy, rozlišování předmětů, vyhledávání rozdílů ve zdánlivě stejných obrázcích, vyhledávání „ukrytých“ věcí na obrázku, skládání stavebnic, mozaik, rozstříhaných obrázků, prostorová orientace, pravolevá orientace).
- Rozvíjet sluchové vnímání (předvádíme rytmus, který dítě napodobí, vytleskávat slova, věty, říkanky. Izolovat hlásky na začátku slova, později na konci slova, slovní kopaná...), akusticky rozlišovat znělé a neznělé hlásky ve slovech, měkké a tvrdé slabiky, dlouhé a krátké hlásky.
- Rozvíjet paměť verbální sluchovou i zrakovou (říkanky, písničky, prodlužované věty, opakování slov a krátkých vět, co se změnilo...).
- Rozvíjet jemnou motoriku i grafomotoriku, vizuomotoriku (modelování, vytrhávání, vystřihování, cvrnkání kuliček, kreslíme všemi možnými materiály, malování na velký formát, uvolnění ruky v rameni, lokti, zápěstí, dokreslování obrázků podle předlohy, spojování bodů...).
- Rozšiřovat vědomosti předškolního dítěte – rozvíjíme myšlení a řeč (orientace v čase, řadit události chronologicky podle děje, třídit věci podle velikosti, délky, druhu materiálu, logické úvahy o pojmech, početní představy – jak vědomosti, tak dovednosti, artikulační obratnost).

Kontrolní vyšetření po roce – psychologické a logopedické

Dle kontrolního šetření pouze mírné posuny v oblasti vědomostí, chlapec nedocházel do mateřské školy pravidelně pro vysokou nemocnost, alergie a astmatické obtíže. Při zvýšeném tlaku v mateřské škole přestával pracovat. Matka je již v tomto období

nejistá v komunikaci s mateřskou školou i na logopedii ve speciálně pedagogickém centru, nedokáže si sama poradit, jezdí na kontroly a to vždy v přítomnosti babičky.

V hrubé motorice: sportu se vyhýbá, na kole a koloběžce nejedí.

Grafomotorika: byl zařazen v mateřské škole do rozvojového cvičení, pro nemocnost ale pouze 3× za celý školní rok.

Výslovnost: motorika rtů a jazyka vykazují jen mírný posun, hlásky L, R, Ř nahrazuje jinými hláskami, určí první slabiku ve slově a s jistotou rytmitizuje 3slabičné slovo, ve sluchové diferenciaci stále chybí. Koncentrace pozornosti zlepšena, při kontrolním šetření se snažil podat dobrý výkon, zde motivován a intelektový výkon se pohybuje na dolní hranici průměr.

2.2 Nástup do povinné školní docházky: 1. stupeň

První třída na venkovské škole v bydlišti matky

V průběhu první třídy absolvovat komplexní vyšetření psychologické a speciálně pedagogické pro riziko dyspraxie a následně i specifické poruchy učení.

Dle hodnocení školy v prvním pololetí: v třídním kolektivu spíše sleduje dění, má příliš ochrannou výchovu ze strany matky a babičky, nechodí do družiny, ve volnočasových aktivitách nesportuje, je vyzvedáván hned po vyučování s tím, že se doma musí ještě připravovat na vyučování.

Z hlediska vědomostí – školou je hodnocen jako podprůměrný, neovládá dobře analyticko-syntetickou metodu, pletou se mu písmena, pokud má do slova nějaké písmeno dopsat, vůbec nerozumí tomu, co se po něm chce, doplňuje beze smyslu – pokud se mu dají 2 písmena a vyber – je slovně vybrat při zápisu do sešitu chybí. Ve čtení slov velmi těžce slabikuje jednotlivá slova a nechápe význam 3 slovné věty, kterou přečte. Tempo je velice pomalé a samostatné zadání nezvládá. V matematice podává lepší výkony – zaměňuje ale stále číslo 6 a 9.

Z hlediska aktivity – velice se snaží, učitelka ho neustále motivuje, vidí, že jeho vynaložení úsilí ve škole i doma ale není v souladu s výsledky. Při neúspěchu se začínají u chlapce objevovat slzy. Ve třídě je spokojený, často se snaží učitelce pomáhat rozdávát – zde se jeho aktivita výrazně posunula od mateřské školy, kde většinou nepracoval a stál i stranou pedagogů.

Doporučení školy – provést komplexní vyšetření. Škola doporučuje opakování prvního ročníku, matka souhlasí.

Na základě kontrolního komplexního vyšetření na konci první třídy byla stanovena diagnóza: dyspraxie, oslabená schopnost koncentrace pozornosti a v tomto celkovém obraze specifické poruchy učení – dyslexie v těžkém stupni, dysgrafie. Psycholog rovněž doporučuje opakování prvního ročníku, s čímž matka souhlasí.

První třída – opakování

Zvládl slabikování, zrychlilo se čtení slov z otevřených slabik, souhláskové shluky činí obtíže. Stále nerozumí tomu, co si sám čte, ale rozumí tomu, co mu čte někdo jiný.

Zafixoval si tvary velkých tiskacích písmen, což mu umožňuje pracovat s kartami, kde má napsaná slova, která pak využívá při vyhledávání odpovědí.

Doporučení pro další práci s žákem ve výuce, při doučování a logopedické péči:

- Trénovat jemnou i hrubou motoriku, obratnost.
- Rozvoj celkové osobnosti žáka s důrazem na povzbuzení a respektování osobního tempa.
- Rozvoj zrakového vnímání, sluchového vnímání, myšlení, paměti, motoriky, orientace v prostoru a v čase.
- Osvojování nového učiva – zásada názornosti a multisenzoriálního vnímání.
- Časté poskytování zpětné pozitivní vazby.
- Zadávat kratší úkoly (školní i domácí), možnost zadávání individuálních domácích úkolů.
- Zvýraznit správné jevy, popř. začernit chyby.
- Dávat přednost kratším větám, srozumitelným výrazům, tolerovat jednoslovné odpovědi.
- Ověřovat si, zda žák rozuměl zadání; častěji pokyny opakovat, volit různé druhy vyjádření.
- Poskytnout více času na vlastní vyjádření, napomáhat návodnými otázkami.
- Zařazovat dechová a pohybová cvičení.
- Upřednostňovat doplňovací cvičení, písemné práce testového charakteru.
- Využívat testové metody ověření zvládnutí učiva (nejprve výběr ze dvou odpovědí, kartičky ANO – NE).
- Ponechat dostatek času na zpracování a kontrolu písemných prací.
- Ponechat dostatek času na porozumění textu, nebo pomoci žákovi s jeho porozumění.
- Místo zápisů používat podtrhávání v učebnici, pokud má náhradní nebo vyřazené učebnice.
- Umožnit používat záložku s okénkem.

- Umožnit využití magnetofonu, diktafonu.
- Častá motivace, povzbuzování.
- Pokyny rozdělit na menší části a každou z nich, bude-li to nutné, dítěti zvlášť zopakovat.
- Pomoci dítěti uspořádat jeho věci.
- Častý oční kontakt, požadovat opakování všech pokynů.
- Volit činnosti adekvátní jeho schopnostem.
- Odměňovat snahu, ne pouze dobré výsledky.
- Ponechat mu více času a netrestat ho, když práci nedokončí.
- Nedokončovat úkoly o přestávce nebo po vyučování.
- Oceňovat jeho snahu přede všemi.
- Podporovat skupinovou práci, která mu pomůže se sociální interakcí.
- Při ústním projevu (zkoušení) žákovi pomáhat s formulacemi.
- Nenechávat žáka dlouho hovořit, stačí stručné odpovědi.
- Nesnižovat sebevědomí žáka, vytvářet klidnou pracovní atmosféru.
- Nevývolávat k hlasitému čtení před třídou (nebo jen po domácí přípravě), nenechávat číst dlouhé texty.
- Kvalitu čtení nehodnotit známkou.
- Chválit za úspěšně provedený úkol a snahu.
- 1. stupeň čtení – vhodnost výběru metody čtení.
- Poskytnout více času na zvládnutí analýzy a syntézy slova.
- Procvičovat fonemický sluch.
- Práce s hláskou a písmenem, práce se slabikou a slovem.
- Verbální paměť.
- Diferenciace specifických asimilací a párových znělých a neznělých hlásek.

Druhá třída

V druhé třídě se objevují obtíže u spodoby, ústně toto pravidlo ovládá, ale v písemných zkouškách chybí. Chlapec se 2 hodiny denně ještě po vyučování učí s babičkou. Celkem zvládá psaní diakritických znamének.

V prouze: podává výkon na 2 – má rád přírodu a učivo se naučí v domácí přípravě, babička mu čte a on si zapamatuje, nebo si o tom povídají. Paní učitelka má pochopení, zkoušení probíhá jen ústně, u písemného zkoušení předpřipraví odpovědi tak, že on vybere na kartě napsané slovo a doplní do věty.

V *matematice*: pokud má příklady napsané, spočítá je, slovní úlohy zatím neřeší – případně jde o jednoduchou slovní úlohu, kterou si zapamatuje a z hlavy spočítá. Na lavici má stále číslici 6 a 9 s vizualizací prvků.

V *českém jazyce* neprospívá, čtení slov se souhláskovým shlukem je stále problematické, čtení nahlas pak působí roztrhaným dojmem. Nerozumí textu, který sám čte. V písemných zkouškách píše jen diktát slov. Chybuje v přepise. Opis je již téměř bez chyb. Písmo je různě velké a neudrží vždy linku.

V předmětech výchovného charakteru nejsou jeho výsledky nejlepší, ale učitelka vždy volí varianty u dětí, tak zde chlapec neprožívá neúspěch a je klasifikován známkou 2.

Závěr: vzhledem k tomu, že chlapec je ve třídě se sníženým počtem žáků na 13 a přístup pedagožky je k němu velmi dobrý, chodí do školy rád a celkem i prospěch se pohybuje mezi známkami 3–4. Pedagožka přihlíží ke snaze žáka.

Třetí třída

Vzhledem k obsahu učiva ve 3. třídě chlapec již vůbec nestačí tempu třídy z hlediska čtení a nedokáže pracovat samostatně.

Z logopedického vedení: teprve nyní se podařilo fixovat hlásku L a je vyvozena hláska R.

V *českém jazyce* volí učitelka jen v písemných zkouškách doplňovačky, v *matematice* není schopen řešit slovní úlohy, ty si předem vypracovává doma, ve škole pracuje jen s napsanými příklady. *Prvouku* zvládá jen v ústním zkoušení.

Mění se klima školy, žáci ve třídě ho přijímají, ale před školou má problémy s žáky z vyšších tříd, matka nebo babička ho musejí stále doprovázet. Rodina se přiklání k přestupu do městské školy s tím, že by přes týden byl opět u babičky. V této době je navrženo navštívit i psychiatrii, chlapec je úzkostný a bojácný.

Škola navrhuje nedostatečnou v *matematice*. Chlapec se učí přes prázdniny s babičkou, na konci prázdnin je přezkoušen a chlapec postupuje od čtvrté třídy se známkou dostatečnou z matematiky.

Čtvrtá třída

Ve čtvrté třídě byl opět kontrolně vyšetřen a bylo doporučeno ze strany školského poradenského zařízení pracovat s chlapcem dle IVP. Chlapec přestoupil na městskou školu, ve třídě byl vyšší počet žáků. Na doporučení ŠPZ před nástupem proběhla i schůzka s třídní pedagožkou, aby byla informována o problémech žáka a pomohla i též s přijetím žáka do nové třídy. Schůzka proběhla v přítomnosti babičky a matky.

Rodina byla v tuto dobu ve složité situaci, matka se rozešla se stávajícím partnerem. Nicméně pouto babičky nevlastního vnuka (i též s vlastním vnukem) je velmi silné a matka svolila, že v tuto dobu bude pro chlapce lepší se zatím přestěhovat k babičce. Matka si uvědomuje, že ona sama mu takovou péči nemůže dát. Chlapec též ve vedení psychiatrie a byla mu poskytnuta medikace, celkově ubylo úzkosti a je pozitivněji laděný, což je zjevné i ve škole.

Doporučení pro individuální vzdělávací plán:

- Preferovat metody názorně demonstrační, při výkladu látky individualizace a zpětným dotazováním zjistit, zda rozumí látce.
- Zvolit možnost nahrávky výkladu na diktafon s možností doma přehrát.

U obsahu učiva: pro český jazyk a hlavní předměty – diktáty předem k domácí přípravě, psaní tiskacím písmem, velká písmena podtrhat jinou barvou. V písemných zkouškách – jednoduché zadání, pokud se písemná zkouška nevydaří – přezkoušet chlapce ústně. Poskytnout více času na přečtení zadání a přesvědčit se, že zadání rozumí. Více času poskytnout i na opravu písemných zkoušek. U některých předmětů volit vlepění hlavních tezí při výkladu v *přírodovědě* a *vlastivědě*. U předmětů výchovného charakteru volit takové možnosti, aby byl i úspěšný.

V dané třídě byli integrováni další žáci a též jeden žák, který též vykazoval dyspraxii. Paní učitelka volila např. v pracovní výchově různé druhy výrobků, ve výtvarné výchově si mohli žáci volit i různé techniky. Což bylo velmi pozitivní. V třídním kolektivu si přesto zvykal obtížně a též po budově se orientoval problematicky.

Z celkového pohledu 5. třída probíhala u babičky celkem dobře. Ale stav byl pro matku neudržitelný, chtěla mít děti u sebe a bylo zřejmé, že se chlapec bude vracet zpět na venkovskou školu.

2.3 Druhý stupeň povinné školní docházky na venkovské škole

Školským poradenským zařízením doporučeno vedení žáka v integraci s podporou sdíleného asistenta pedagoga.

Do individuálního vzdělávacího plánu bylo doporučeno: promyslet pracovní místo tak, aby byl žák poblíž pedagoga a aby asistent pedagoga mohl k němu přistupovat na jeho požádání. Asistent pedagoga přečte chlapci zadání a přesvědčí se, že mu porozuměl a to ve všech předmětech.

Asistent pedagoga dopomůže při vzdělávání, při dokončování úloh, při plnění pokynů – postupně mu rozfázuje činnost, dopomůže při přípravě jiných úkolů a

doplňovaček např. v českém a anglickém jazyce, při matematice – při krokování ve slovní úloze.

Doporučujeme zaměřit se na techniku čtení a souhláskové shluky, čtení s porozuměním. Zkusit využít čtecí okénko. Též v domácí přípravě doporučujeme číst (pokud to půjde) každý den krátký odstavec – zaměřit se na techniku a následně na porozumění textu.

Dále psát diktáty ve zkráceném rozsahu a provádět řízenou kontrolu – vyhledávání chyb. V českém jazyce doporučujeme písemné zkoušky zkrácené o 1 až 2 věty s tím, že čas využije pro opravu chyb. Diktáty psát u nové látky vždy na 1 určitý jev.

Doporučujeme psát zápisy i nadále tiskacím písmem u předmětů, kde si dělá výpisky. Pokud se písemná zkoušky nevydaří, doporučujeme ústní přezkoušení. Chlapce je potřeba motivovat a podporovat ho v aktivitě ke školní práci.

Při vyučování doporučujeme pracovat s motivací a pochvalou, střídát činnosti s relaxací, upozornit žáka na přechod k jiné činnosti.

Doporučujeme v doučování chlapce motivovat ke čtení knih, rozvíjet jazykový cit, fonemické a fonologické uvědomění – rozvíjet slovní zásobu, sluchovou analýzu a syntézu, trénink sluchové paměti, zvládat správné uplatňování gramatických pravidel, gramatické správnosti slov, vět, slovosledu, rodu, čísla, pádu, užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví, trénovat zrakové vnímání) Dále docházka na logopedii 1× týdně ve škole a 1× za měsíc ve školském poradenském zařízení (dechová cvičení, rozvíjet artikulační obratnost, jazykový cit, rozšiřovat slovní zásobu aktivní i pasivní a tím procvičovat slova se souhláskovými shluky. Logopedickou péči vždy podpořit názorem – slova napsaná na kartě, aby si je lépe očima fixoval – podpora čtení.

U předmětů *výchovného charakteru* promyslet dobře možnosti chlapce vzhledem k dyspraxii. V tělesné výchově nejsou vhodné skupinové soutěže na čas a rychlost či obratnost, v pracovní výchově volit různé výrobky ve skupině, kdy by se mohl částečně zapojit dílčí činnostmi apod.

Při *plnění výchovně vzdělávacích cílů* doporučujeme vzhledem k volnějšímu pracovnímu tempu delší časovou dotaci na přečtení a pochopení úkolu, jeho vypracování. Při kooperativním stylu učení zvolit takové složení skupiny, aby se žáci mohli od sebe učit, aby společně došli ke správnému cíli. Při využití metody aktivního učení dopřát žákovi dostatek času pro zformulování výpovědi, nenapovídat odpovědi. Při každé možné situaci využít pochvaly. Ve všech předmětech respektovat specifické potřeby žáka vyplývající z výše uvedené diagnózy. Upřednostňovat názornost, postupnost a systematickosti.

Pro hodnocení: nehodnotit čtení známkou, nenechat číst žáka před třídou nepřipravený a ani připravený text – těžká forma dyslexie. Pro hlavní předměty doporučujeme slovní hodnocení tam, kde by i při snaze žáka bylo hodnocení horší než dobře. Doporučujeme využít prvky formativního hodnocení s poskytováním zpětné vazby, tedy ukázat, kde je správné a kde nesprávné řešení a společně s žákem (pedagog nebo spolužák) vyhledávají vhodné řešení. U předmětů s převahou výchovného charakteru opět připravit zadání tak, aby mohl držet krok se třídou a mohl být klasifikován.

Doporučujeme pracovat i s *počítačovými programy*, vyhledávat informace k tématům, které ho baví – např. YouTube, nebo audioknihy pro povinnou četbu apod. Pokusit se podpořit zájem o práci na počítači – příliš ho v důsledku obtíží nezajímá.

Výpis z hodnocení školy v 7. třídě

V předmětu český jazyk bylo na počátku 6. třídy přistoupeno i souběžně k doučování a žák používal učebnice i 4. třídy, kde pracoval s asistentem pedagoga a postupně ještě přibral učebnici 5. třídy, kterou dobral o hlavních prázdninách před 7. třídou. Asistent pedagoga mu předpřipravil zadání na období 2 prázdninových měsíců. V přípravném týdnu již chlapce docházel do školy za asistentem pedagoga, se kterým provedl ještě kontrolu zadaných prací a zopakoval si látku.

Čtenářský deník nepíše, není schopen přečíst knihu, nyní budou zkoušet audioknihu. Pouze na diktafon namluvil a pak zapsal do sešitu obsah známých pohádek (večer mladšímu bratrovi vždy převypráví jednu pohádku).

Žák se výrazně zlepšil v tempu opisování z tabule, ubylo chyb s vynecháváním písmen ve slovech, aktuálně již vynechává občas samohlásky.

V *matematice* žák pracoval s pomůckami (tabulky, číselná osa). Žák má problém v číslech s umístěním 0. S asistentem pedagoga a též v domácí přípravě prováděl jednak zápis čísel, které obsahují nulu a též si opakoval pamětně rozfázování zadaných čísel na pozice jednotek, desítek a stovek. Též si procvičoval časoprostorové vztahy, orientaci v měsících, letopočtech apod.

V *dějepise* je zkoušený z událostí tak, že vybírá z několika letopočtů, nebo opačně vybírá napsané události – případně jen k letopočtům rovnou říká události.

V *zeměpise* mu pedagog do ofocených stránek podtrhl důležité informace a též mu nahrál výklad na diktafon, který si chlapec pouštěl.

U *cizích jazyků*: pedagogové preferovali konverzační rovinu a u obou se zaměřili na základní slovní zásobu s cílem domluvit v základních frázích a písemné zkoušky vždy vypracovával ve zjednodušeném zadání a s dohledem asistenta pedagoga,

který včas upozornil, pokud žák nevěděl a dal mu vybrat z nabízených činností. Příprava na cizí jazyky i pro asistenta pedagoga byla náročná. Škola požádala pedagoga v důchodu (učitele se znalostí cizích jazyků o dopomoc) a úvazek asistenta pedagoga se tak dělil mezi 2 pedagogické osoby.

Do třídy je zakomponován, ale spíše je stranou dění. V chování je slušný, uznává autoritu, domácí příprava probíhá, vždy je znát po víkendu, kdy tráví čas o víkendu s babičkou. Z hlediska pravidelnosti docházky: v 6. třídě jeho nemocnost byla v průměru třídy, v 7. třídě byla výraznější nepřítomnost žáka (má problémy s ledvinami). V předmětu *tělesná výchova* byl pediatrem uvolněn.

Docházka do 8. třídy

V tomto období probíhalo komplexní vyšetření s následným pohovorem k volbě povolání.

Z výpisu zprávy psychologa: Vývoj chlapce probíhá nerovnoměrně v jednotlivých schopnostech dle WISC III. Globální úroveň nižší, intelektový výkon stagnuje, aktuálně kolísá od pásma dolního průměru do v pásma podprůměru. Psaní a čtení je nadále v defektu. Pracovní tempo je volnější, pracuje klidně psychomotorické tempo kolísající dle typu úlohy. Celkem dobrý výkon je ve skládání a v názoru. Pomale pracovní tempo je ve vizuomotorické koordinaci. Oslabena je bezprostřední mechanická a operantní paměť.

Doporučujeme požádat o *prodloužení školní docházky o 1 rok*, vzhledem k tomu, že opakoval 1. třídu.

Žádost zákonných zástupců o prodloužení povinné školní docházky bylo ředitelstvím vyhověno a žák bude navštěvovat 9. třídu.

Z profesního rozhovoru: má vzor v prarodičích, baví ho práce na zahradě a v lese. Bude volit *učební obor typu H* – se zaměřením na technické a zemědělské činnosti.

Rodinná situace: matka je sama s dětmi, nový otec odešel, na syny (i když první syn není osvojený) přispívá a je s oběma o víkendech u svých rodičů.

Doporučení pro 9. třídu

Je důležité vycházet z aktuálního zdravotního stavu žáka, doporučujeme sedět poblíž pedagoga a poblíž asistenta pedagoga. Asistent pedagoga má již dobře zaběhnutý systém práce s žákem. Počítat s tím, že koncentrace pozornosti s délkou zátěže klesá, případně při různém typu úloh. Pro dobrý výkon vyžaduje čas a klid. Ujistit se pochopení zadané instrukce.

Individuální přístup zejména u předmětů v *českém a cizích jazycích*, omezit psaní diktátů, nahradit doplňováním do předtištěného textu. Při ústním zkoušení se nažít eliminovat okolní rušivé podněty, nezkoušet před třídou, spíše individuálně o přestávku atd. V *cizím jazyce* – preferovat konverzační rovinu, zaměřit se i na poslech a překlad ze zvukového záznamu. Žák by měl mít před sebou již text v tištěné podobě, znát téma rozhovoru, být orientována o tématu dopředu, formou individuální konzultace.

V předmětech s převahou matematiky: pracovat za pomoci tabulek, vzorových řešení apod. prodloužená doba určená na třídění, řazení, porovnávání, odhad, trénovat orientaci v čase, následnosti, posloupnosti, upevňovat pojem množství a velikosti, věnovat se ve zvýšené míře postřehování neuspořádaného, uspořádaného množství, trénovat logický úsudek, upozorňovat na změnu algoritmu, rozebírat slovní úlohy, umožňování, respektování pomocných kroků do stadia automatizace (prodloužit, zachovat pomocné výpočty), důsledná kontrola pochopení zadání, instrukce, v oblasti geometrie – využívat modely, vzorečky mít vždy přehledně k dispozici.

Doporučujeme stavět při hodnocení na zvládnuté práci, chválit drobné úspěchy. Podpořit začlenění do kolektivu.

V hodnocení: hlavní předměty – individualizace hodnocení, v 9. třídě bude přestupovat do středního odborného učiliště (dále jen SOŠ) – tedy finální hodnocení známkami. V průběhu roku: kvalitativní (slovní) hodnocení, které identifikuje rozsah dosažených znalostí a motivujícím způsobem naznačuje možnosti dalšího rozvoje, znalostí a dovedností, kritériální hodnocení posuzující úspěchy dítěte v souvislosti s jeho obtížemi – nastavit individuálně pro žáka, vést portfolio a zaznamenat jeho posuny, formativní hodnocení směřující k zpětnovazební podpoře efektivního učení. Podpořit nebo pracovat se sebehodnocením žáka, aby on sám věděl, čeho již dosáhl a zvýšila se tak aktivita v předmětech.

2.4 Nástup na SOŠ – učební obor typu H

Do středního proudu nastupuje do H oboru s podporou školského poradenského zařízení a s doporučením pro individuální vzdělávací plán obdobně jako pro základní školu. Aktuálně ale po 5 letech spolupráce s asistentem pedagoga – je nyní bez asistenta pedagoga.

První ročník probíhá celkem dobře: týden má praxi a týden je ve škole. Pouze 1 pedagog mu nedává čas na psaní a čtení, v tomto předmětu je klasifikován dostatečně. Jiní pedagogové mu vlepují výklad – zde pokud si sám píše, má zpřehledněné zápisky a čitelné – píše opět velkými tiskacími písmeny.

Vyšetřen psychologicky a zde posun velmi dobrý – dle WAIS III je v pásmu průměru a dále přetrvávající dyspraxie s těžkou formou dyslexie a dysortografie.

Zlom v osobním životě: Problém lze spatřovat v původní rodině, matka si našla partnera a odstěhovala se asi 40 km od bydliště chlapce, mladšího syna si vzala s sebou. Chlapec zůstal bydlet samostatně v původním bytě, odsud dojížděl do SOU, a o víkendech trávil čas u babičky a dědy. Našel si na konci prvního ročníku dívku, se kterou bydlel. Ve druhém ročníku se s dívkou rozešel, rozchod neunesl a předávkoval se léky. V bytě jej našel nevlastní otec, který jej též kontroloval v bytě. Následoval několika týdenní pobyt v psychiatrické léčebně. Z důvodu nepřítomnosti ve škole bylo nutné opakovat druhý ročník. Vzhledem k jeho celkovému stavu a poškození následně ještě intoxikací léčiv se zhoršil jeho zdravotní stav. Chlapec se přestěhoval ke své nevlastní babičce. Ta spolu se synem požádala o převzetí chlapce do pěstounské péče a to i včetně vlastního vnuka (mladší bratr popisovaného chlapce). Závěr ze strany odborníků bylo aktuální selhání jeho psychiky pod tlakem dlouhodobého přetížení z celkové rodinné situace a strach z další ztráty člověka, ke kterému se upnul.

Druhý ročník, který opakoval, proběhl v obdobném vývoji z hlediska přístupů školy. Přístup jednoho pedagoga stále problematický. I přes stížnosti u vedení školy jednak ze strany babičky – pěstounky a školského poradenského zařízení stav nezměněn, škola nemá dostatek učitelů odborných předmětů, situace je obtížně řešitelná. Daný pedagog neuznává specifické poruchy učení. Posun – chlapec absolvoval svářečské zkoušky. V praxi je velmi šikovný.

Z hlediska čtení – stále nečte tak, aby mohl číst nahlas před ostatními, obtížně chápe text, který sám přečetl. Z hlediska dyspraxie je v hrubé motorice neobratný, ale řízení zemědělských strojů ovládá (jezdí u dědy na poli, nemá zatím řidičský průkaz), účastní se chmelových brigád, vybírání brambor, sekání, prořezávání stromů... Tyto činnosti zvládá, ale problémy má v jemné motorice – nejde mu např. svazování drobnější trsů rostlin apod.,

Nyní absolvuje *třetí ročník*. Po skončení má zajištěno pracovní místo v zemědělství u svého dědy. Přes celkové výrazné obtíže je uplatnitelný na trhu práce a má velkou vůli a chuť pracovat. Stále je veden u psychologa.

Doporučení pro pedagogy

Metody výuky:

- zohlednění pomalého čtení, kontrola porozumění zadání, čas navíc na kontrolu zápisu,
- tolerovat pomalejší pracovní tempo, specifika žáka,
- kooperativní formy výuky, multisenzoriální přístup, pozitivní motivace,

- ponechat dostatek času na porozumění textu, nebo pomoci žákovi s jeho porozuměním,
- respektovat výkyvy v práci a výkonech,
- nevhodné jsou činnosti, které jsou spojeny s rychlostí a závoděním,
- možnost zkracování písemných prací + upřednostňování textových forem, doplňování...,
- doplňovací cvičení, více ústního zkoušení,
- opakovaný výklad a častější zpětná vazba,
- pozitivní motivace při samostatné práci,
- individualizace výuky,
- při učení využívat co nejvíce názorného materiálu – obrázky, nákresy a látku vždy vysvětlovat na konkrétních příkladech, zaměřit se zejména na základy učiva daného předmětu,
- zohlednit pomalejší pracovní tempo, poskytnout dostatek času na vypracování úkolů, při ústním zkoušení dát čas na promyšlení odpovědi, omezit časově limitované úkoly,
- oceňovat snahu, dílčí úspěchy i zájem o učení, často poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, volit splnitelné cíle,
- konstruktivní práce s chybou.

Psaní:

- Diktáty možno zkrácené nebo doplňovací, ve slohu se zaměřit na hodnocení obsahu, do klasifikace nezahrnovat specifické chybování, tolerovat tiskací formy písma.
- Upevňování gramatických pravidel formou doplňovacích cvičení, využívat počítačové programy pro děti se specifickými poruchami učení.
- Tolerovat pomalejší tempo psaní, poskytnout dostatek času na přečtení a vypracování úkolů, i na jejich kontrolu, spíše preferovat ústní formu zkoušení, omezit časově limitované úkoly.
- Vhodné je využívat počítač s kontrolou pravopisu k psaní některých domácích úkolů, referátů, slohových cvičení apod.

Čtení:

- Zohledňovat pomalejší tempo čtení, nevystavovat dítě v souvislosti se čtením stresovým situacím (čtení před třídou apod.).
- Číst krátce a častěji, využívat čtenářské okénko.

Cizí jazyk:

- zaměřit se na ústní zvládnutí jazyka, v písemné formě lze tolerovat i slova napsaná foneticky správně.

Matematika:

- Využívat maximum názorných pomůcek, zaměřit se na zautomatizování základních matematických operací, omezit počítání z paměti.

Doporučení pro běžné hodiny

Obecně:

- prodloužený výklad,
- prodloužené procvičování,
- alternativní formy zápisů (kratší zápis, kopie od spolužáků, tištěná verze),
- preferování ústního zkoušení,
- omezit časově limitované úkoly,
- prodloužení času dokončení a kontrolu,
- preferování testové formy práce s možností výběru,
- individuální ověřování znalostí,
- průběžně ověřovat správné pochopení zadání, dopomoc prvního kroku,
- respektování individuálního tempa,
- časté poskytování zpětné vazby,
- multisenzoriální přístup,
- oceňování zájmu, snahy, úsilí,
- projevy poruch funkcí respektovat ve všech předmětech (konkretizovat),
- nepoužívat sešity bez linek,
- umožnit psaní do širších linek,
- ponechat volnost ve výběru pera,
- možnost psát tiskacím písmem,
- zohlednit sníženou kvalitu písemného projevu.

Český jazyk:

- Při čtení postupovat v souladu s nápravou (respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností).
- Zadávat individuální texty ke čtení, upravit mimočítankovou četbu.
- Při čtení používat okénko, záložku.
- Nečíst hlasitě před třídou, nebo po domluvě, přípravě.
- Klást důraz na srozumitelnost a plynulost, nenutit číst rychle.
- Zařazovat párové čtení.

- Nahradit povinnou četbu poslechem audioknihy, zhlédnutím filmu.
- Užití vzorů písmen pro psaní.
- Psaní diakritických znamének současně s písmenem.
- Jiná forma diktátu (příprava, menší rozsah, výrazná výslovnost).
- Doplnění gramatických jevů ve cvičeních.
- Využívání tabulek a přehledů.
- Sloh – s dopomocí, ústně, zaměření na obsah.
- Nezvýrazňovat chyby v písemném projevu.

Cizí jazyk

- Prodloužení přípravného období (písň, rytmizace, říkanky, naslouchání).
- Preferovat ústní formu ověřování znalostí.
- Rozfázovat osvojování učiva do menších celků.
- Upřednostňovat praktické používání jazyka.
- Omezit hlasité čtení (dohoda, příprava, krátký úsek).
- Osvojování slovní zásoby pomocí kartičkového systému.
- Využívat testy s možností volby.
- V písemném projevu akceptovat slova napsaná foneticky.
- Upřednostňovat učebnice a pracovní sešity s výkladem v češtině, s tištěným slovníčkem včetně výslovnostní normy.
- Rozložit učivo do více ročníků.
- Zajistit dopomoc osoby dostatečně ovládající jazyk (např. spolužák).
- Zahrnout znalost reálií (možnost úspěchu).

Matematika

- Pracovat v souladu s postupem reedukace.
- Respektovat číselný obor, ve kterém se dítě pohybuje.
- Pracovat s číselnou osou.
- Pracovat s tabulkami násobků.
- Respektovat pomocní kroky (pomocné výpočty, nákresy...).
- Používat názorné pomůcky.
- Zaměřit se na znalost postupu.
- Předcházet horší orientaci na papíře a chybám z nesprávné úpravy (větší formát, linky, čtverečkový papír).
- Slovní úlohy – práce s názorem, ověření porozumění, vysvětlení.
- Upozornit na změnu algoritmu.
- Předcházet záměnám znamének a matematických operací.

- Kontrolovat, zda nedošlo k záměně inverzních čísel.
- Při zkoušení – méně příkladů, zachytň příklad.
- Zkoušení u tabule – pozitivní dopomoc učitele.
- Geometrie – tolerovat nižší kvalitu rýsování.
- Rýsování nahradit nákresem a ten pak ohodnotit.
- Více se orientovat na teoretické znalosti.
- Omezit (vyloučit) časově limitované úkoly.
- Využívat kalkulačku na dílčí početní operace.

Organizace výuky

- Podle možností volit individuální reedukace.
- Poskytnout větší prostor pro individuální vedení (zprostředkování učiva, procvičování a upevňování).
- Vhodně zařazovat pohybové uvolnění při nepozornosti dítěte.
- Posadit poblíž pedagoga pro poskytování zpětné vazby.
- Vhodné je střídání učiva vyžadující logické myšlení s krátkodobým paměťovým učením, kratší úseky, častěji opakovat.
- Volit přednější pozice v zasedacím pořádku.

Náplň pedagogické intervence/speciálně pedagogické péče

- Rozlišování měkkých a tvrdých slabik – používáme měkké a tvrdé kostky – říkáme dítěti slova s těmito slabikami a dítě stiskne měkkou kostku při měkké slabice a tvrdou při vyslovení tvrdé slabiky.
- Rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek – artikulačně zdůrazňovat délku samohlásek, při psaní je pro děti lepší psát diakritická znaménka současně s písmenem, ke zdůraznění délky samohlásky lze užívat bzučák.
- Cvičení správného tvaru písmen obtahování většího tvaru písmene na předepsaném písmenku, obtahování střídat s vlastním psaním, obtahování lze i vzdušnou cestou, prstem do sypkého materiálu.
- Určování hranice slov – počítání slov ve větě, roztleskávání slov ve větě, využívání bzučáku.
- Cvičení sluchového vnímání – rozkládání a skládání slov z písmen, křížovky, rozlišování podobně znějících slov, náměty lze nalézt např. v pracovních listech Zelinkové – Cvičení pro dyslektiky III. a v knize Pokorné – Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení.
- Rozvíjet zrakové vnímání – skládání rozstříhaných obrázků, práce se stavebnicemi s předlohou, dokreslení chybějících částí na obrázku, v místnosti rozmístíme obrázky a děti je hledají, vkládání obrázků do vystřižených celků, hledání obrázků, které nepatří do řady atd.

Závěr

Zamyslíme-li se nad kazuistikou, můžeme vysledovat, že v podstatě tyto obtíže ztěžují významně i volbu povolání, neboť ne vždy může žák studovat nebo se uplatnit na trhu práce v tom, co bych chtěl, právě z důvodu motorické neobratnosti a dalších obtíží jako jsou obtíže v plánování dne, dodržování časového harmonogramu, dostatečné orientaci a nemožnosti rychle se rozhodovat pro správná řešení.

Pokud jde o specifické poruchy učení z pohledu školských poradenských zařízení, vycházíme z definic Matějčka a předpokládáme při jejich diagnostice, že jde o žáky s minimálně průměrným intelektovým výkonem, kteří při dobré sociokulturní příležitosti se nenaučí běžnými metodami, kteří pedagogové využívají v praxi číst, psát, počítat a uplatňovat gramatická pravidla, viz také screeningový test k odhalování a prevenci poruch koncentraci pozornosti, který obsahuje složku „obratnost“ v části pro rodiče i učitele (Matějček, 1995). Vědomí závislosti mezi dyslexií a poruchami motoriky bylo zřejmé již v minulých desetiletích. V baterii testů, které používala v osmdesátých letech H. Tymichová, ředitelka první školy pro dyslektiky v Karlových Varech, byl zařazen Orientační test dynamické praxe J. Míky. Z. Matějček (1995) uvádí souvislosti mezi artikulační neobratností (in Zelinková, 2003).

Dle Nováka (2002), je vzájemný vztah mezi úrovní motoriky a pohybovou koordinací na jedné straně, dyslexií a dyskalkulií na straně druhé. Orientační diagnostika úrovně motorického vývoje a diagnostika vývoje vnímání tělového schématu včetně možných důsledků vývojových opoždění tvoří samostatné kapitoly v knize *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Provádění této diagnostiky je v kompetenci učitelek mateřské i základní školy (Zelinková 2003). Z uvedeného stručného přehledu vyplývá, že pojetí specifických poruch učení a poruch aktivity a pozornosti vždy zahrnovalo oblast motoriky a pohybové koordinace.

Z poradenské praxe je pak dopad obtíží do vzdělávání významný a velmi nepříznivý u žáků, kteří mají tyto obtíže v kombinaci – tedy dyspraxie a specifické poruchy učení a z pohledu logopedického, kdy vycházíme ze specifického logopedického nálezu u žáků s poruchou aktivity a pozornosti, kdy lze konstatovat, že specifické poruchy učení v celkovém obraze dyspraxie mají daleko těžší dopady, než diagnostikované specifické poruchy učení vzhledem k tomu, že s dyspraxií se váže nejen zhoršená orientace v tělesném schématu, ale i orientace na číselné ose, v prostoru a čase.

Seznam použité literatury

BARTOŇOVÁ, M., 2006. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3613-3.

British Dyslexia Association, 2013. Dyslexia Research Information [online]. [cit. 2013-11-10]. <<http://www.bdadyslexia.org.uk/about-dyslexia/further-information/dyslexia-research-information-.html>>.

BUNN, T., 1995. The Fluency Test. *Educational And Child Psychology*, Vol. 12, No 1, s. 46-49.

CARAVOLAS, M., LERVÅG, A., MOUSIKOU, P., EFRIM, C., LITAVSKÝ, M., ONOCHIE-QUINTANILLA, E., HULME, C., et al., 2012. Common patterns of prediction of literacy development in different alphabetic orthographies. *Psychological Science*, Vol. 23, No 6, s. 678-686.

CARAVOLAS, M., VOLÍN, J., 2005. *Baterie diagnostických testů gramotnostních dovedností pro žáky 2. až 5. ročníků*. Praha: IPPP.

CIMLEROVÁ, P., POKORNÁ, D., CHALUPOVÁ, E. a kol., 2007. *Diagnostika specifických poruch učení u adolescentů a dospělých osob*. Praha: IPPP.

GILLON, G., 2004. *Phonological awareness: from research to practise*. New York: Guilford Press.

KIRBY, A., 2000. *Nešikovné dítě*. Portál: Praha. ISBN 80-71-78424-9.

KUČERA, O., 1961. *Psychopatologické projevy při lehkých dětských encefalopatiích*. Praha: SPN.

LERVÅG, A., HULME, C., 2009. Rapid Automated Naming (RAN) Taps a Mechanism That Places Constraints on the Development of Early Reading Fluency. *Psychological Science* (Wiley-Blackwell), Vol. 20, No 8, s. 1040-1048.

LESNÝ, I.; ŠPITZ, J., 1989. *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy*. Praha: SPN. 1989. ISBN: 80-04-22922-0.

MATĚJČEK, Z., 1995. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. Jinočany. ISBN 80-85787-27-X.

MATĚJČEK, Z., ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M., & ŽLAB, Z., 1987. *Zkouška čtení*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

MICHALOVÁ, Z., 2001. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií*. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 80-7311-000-8.

MELBY-LERVÅG, M., LYSTER, S. A. H., HULME, C., 2012. Phonological skills and their role in learning to read: a meta-analytic review. *Psychological bulletin*, Vol. 138, No 2, s. 322.

MICHALOVÁ, Z., PEŠATOVÁ, I. a kol. 2015. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Brno: Tribun EU. 239 s. ISBN 978-80-7414-934-4.

MKN-10: SVĚTOVÁ ZDRAVOTNICKÉ ORGANIZACE WHO, 2018. *MKN-10, 10. revize* [online]. [cit. 2018-06-22]. <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>.

NORTON, E. S., WOLF, M., 2012. Rapid Automated Naming (RAN) and Reading Fluency: Implications for Understanding and Treatment of Reading Disabilities. *Annual Review Of Psychology*, Vol. 63, No 1, s. 427-452. doi:10.1146/annurev-psych-120710-100431.

NOVÁK, J., 2002. *Diagnostika specifických poruch učení*. Příručka. 2. upr. vyd. Brno: Psychodiagnostika.

PEŠATOVÁ I., TOMICKÁ V., 2007. *Úvod do integrativní speciální pedagogiky*. 1. vyd. Liberec: TUL. ISBN 978-80-7372-268-5.

POKORNÁ, V., 2001. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-817-3

PORTWOOD, M., 2001. *Understanding Developmental Dyspraxia*. London: David Fulton Publishers.

SNOWLING, M. J., 2000. *Dyslexia*. Malden: Blackwell Publishing.

TŘESOHLAVÁ, Z., a kol., 1974. *Lehká mozková dysfunkce*. Praha: Avicenum.

WAGNER, R., TORGESEN, J., RASHOTTE, C., 1999. *Comprehensive Test of Phonological Processing: CTOPP*. Austin: Pro-ED.

WOLF, M., DENCKLA, M. B., 2005. *Rapid automatized naming and rapid automatized stimulus tests*. Austin: Pro-ED.

ZELINKOVÁ, O., 2003. *Poruchy učení*. 10. vyd. Praha: Portál. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

ZÁKON č. 561. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání. In: *Sbírka zákonů/2004*, částka 190.

Název:	Společné vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení
Autor:	Ilona Pešatová, Václava Tomická
Vydavatel:	Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem
Místo a rok vydání:	Ústí nad Labem, 2019
Náklad:	50 výtisků
Rozsah:	32 stran
Tisk:	Centrum digitálních služeb MINO, Ústí nad Labem
ISBN	978-80-7561-194-9 (váz./brož.)