

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**Náprava dyslexie ve volném čase**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce:**  
**PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.**

**Vypracovala:**  
**Jana Topilová, DiS.**

**Brno 2012**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „**Náprava dyslexie ve volném čase**“ zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.  
Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Třebíči dne 01. 04. 2012

.....  
Jana Topilová, DiS.

## **Poděkování**

Děkuji upřímně vážené paní **PaedDr. Libuši Mazánkové, Dr.** za odborné rady, pokyny a pomoc, kterou mi poskytla v průběhu přípravy a zpracování bakalářské práce. Děkuji také paní ředitelce základní školy, mamince a chlapci za spolupráci a dané informace.

Jana Topilová, DiS.

**„Nemusíme všechny děti všemu naučit,  
ale můžeme všechny děti učinit šťastné.“**

**Prof. Zdeněk Matějček**

# OBSAH

Úvod.....	2
<b>1. Historický vývoj a nynější poznatky o dyslexii.....</b>	<b>3</b>
1.1 Historický přehled nejdůležitějších událostí.....	3
1.2 Pojmové vymezení dyslexie.....	6
1.3 Definice dyslexie.....	6
1.4 Etiologie vzniku dyslexie.....	8
1.5 Čtení a funkce hemisfér.....	10
1.6 Typické projevy dyslexie.....	12
<b>2. Vzdělávání a hodnocení žáků s dyslexií.....</b>	<b>14</b>
2.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků s dyslexií.....	14
2.2 Pedagogicko-psychologické poradenství.....	15
2.3 Diagnostika dyslexie v 1. ročníku základní školy.....	16
2.4 Diagnostika čtení na odborném pracovišti.....	17
2.5 Formy vzdělávání dětí s dyslexií.....	18
2.6 Klasifikace a hodnocení dětí s dyslexií.....	19
2.7 Individuální vzdělávací plán.....	21
2.8 Podpůrná opatření ve škole.....	21
2.9 Pravidla přístupu k žákům s dyslexií.....	23
<b>3. Náprava dyslexie ve volném čase.....</b>	<b>24</b>
3.1 Obecné zásady reedukační péče.....	24
3.2 Základní techniky reedukace dyslexie.....	26
3.3 Jak mohou rodiče pomoci dyslektickému dítěti.....	30
3.4 Kasuistika.....	33
3.4.1 Anamnéza.....	33
3.4.2 Pedagogicko-psychologické vyšetření 1. – 5. ročník.....	34
3.5 Náprava dyslexie v „dyslektickém kroužku“.....	38
3.6 Náprava dyslexie při LPPJ.....	42
<b>Závěr.....</b>	<b>48</b>
<b>Resumé.....</b>	<b>50</b>
<b>Anotace.....</b>	<b>51</b>
<b>Seznam použitých pramenů a literatury.....</b>	<b>52</b>
<b>Seznam obrázků a příloh.....</b>	<b>55</b>

# Úvod

Se specifickými poruchami učení jsem se setkala už na prvním stupni základní školy, jelikož tato porucha byla diagnostikována mému spolužákovi. Tenkrát jsem však netušila, co to znamená. Nikdo mně ani mým spolužákům nic nevysvětlil. Pouze jsme věděli, že náš kamarád čte před třídou výjimečně a diktáty nepíše celé. Když vzpomínám na tehdejší dobu, myslím, že učitelé chlapce brali spíše jako hloupého a zkrácené psaní diktátů bylo maximum, co byli ochotni pro chlapce udělat. Ale od té doby se mnohé změnilo. Sama jsem před odchodem na mateřskou dovolenou pracovala jako učitelka na 1.stupni základní školy a s ostatními pedagogy jsem navštívila kurzy týkající se práce s dětmi se specifickými poruchami učení. Většina pedagogů již ví, jak dětem s tímto sociálním problémem pomoci. Ví, jak s nimi pracovat, jak je správně motivovat, aby tyto děti dosahovaly úspěchů ve škole, i v osobním životě.

Ale co rodiče a děti samotné? Mají dostatek informačních zdrojů pro vzdělávání mimo školní vyučování, ví na jaké instituce se mohou obrátit v případě pochybností? Jak probíhá příprava na vyučování, a reedukace ve volném čase, kdy s dětmi pracují především rodiče a poté pedagogický pracovník například v DYS-centru nebo „dyslektickém kroužku“ při škole?

V mé bakalářské práci se chci v teoretické rovině zaměřit na obecné informace o dyslexii, možnosti vzdělávání, poradenství a na legislativní rámec vzdělávání dětí se specifickými poruchami učení. V praktické rovině chci především nastínit vlastní nápravu dyslexie ve volném čase, jak jsem se s ní setkala během mé odborné praxe na základní škole, kde jsem se účastnila odpolední reedukace v „dyslektickém kroužku“ při škole a dále léčebně-pedagogicko-psychologického ježdění na koni.

Velice mě obohatily rozhovory s pedagogickým sborem, rodiči a chlapcem, kterého uvedu v kasuistice.

## Cíl bakalářské práce

*Cílem bakalářské práce je zaměřit se na vymezení pojmů, objasnit příčiny vzniku dyslexie, zmapovat postupy, pomůcky a metody pro reedukaci dyslexie, vytvořit „informační zdroj pro rodiče“ – co je dyslexie, jak s ní pracovat, jak může probíhat náprava dyslexie mimo vyučování.*

# 1. HISTORICKÝ VÝVOJ A NYNĚJŠÍ POZNATKY O DYSLEXII

---

## 1.1 Historický přehled nejdůležitějších událostí

Od padesátých let dvacátého století je dyslexie na celém světě velice závažným sociálním problémem.

Pro společnost má vzdělání každého člověka důležité ekonomické hodnoty, pro rodiny jde o nejvyšší společenskou prestiž a pro dítě samotné nejspolehlivější předpoklad uspokojivého pracovního a společenského života.

Proto se také musíme zamyslet nad závažností vývojové dyslexie, jako specifické neschopnosti naučit se číst správně. Tato porucha za dřívějších dob unikala pozornosti, protože bývalo mnoho lidí, kteří číst a psát neuměli a pořádně se tomu nikdy nenaučili.

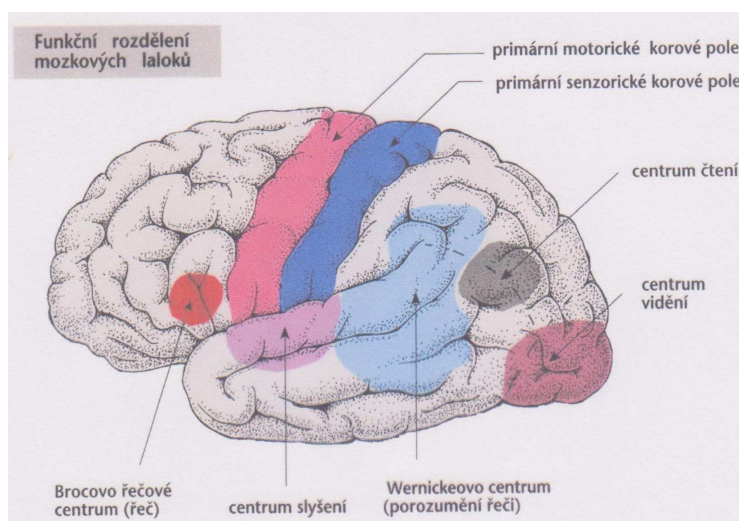
Dnes však neumět číst znamená mít zavřenou cestu ke vzdělání a ke spoustě informací, jež neustále potřebujeme zpracovávat, abychom se udrželi ve společenském kontaktu s druhými lidmi (Matějček, 1995, s. 7).

Podle Zelinkové (1994, s. 177-179) uvádím historický přehled nejdůležitějších událostí:

- 1830** Belgičan J. Guislain uvádí poruchy chování do vztahu k mozkovým postižením.
- 1845** Němec H. Hoffman popsal hyperkinetický syndrom, nepoužil však tento název.
- 1861** P. Broca, francouzský neurolog objevil místo v čelním laloku levé mozkové polokoule, které řídí naše mluvení po motorické stránce. Poškození tohoto centra působí ztrátu schopnosti artikulovat, produkovat řeč, vyjadřovat se.
- 1874** O. Wernicke, německý neurolog, zjistil, že v mozku, v blízkosti Brocových center se nacházejí jiná centra, která jsou odpovědná za porozumění mluvené řeči a za obsahovou složku našeho mluvního projevu. Omezení schopnosti mluvit nebo rozumět je následkem poškození příslušných mozkových center úrazem, nádorem, výronem krve.

## Funkční rozdělení mozkových laloků

### Brockovo řečové centrum, Wernickeovo centrum



Obrázek č. 1 (Bartoňová I., 2005, s. 16)

- 1877** S. Kussmaul, německý internista, užívá termín „slovní slepota“ pro pacienty, kteří nejsou schopni číst slova při přiměřené inteligenci, dobrém zraku, neporušené řeči.
- 1895** James Hinshelwood, oční chirurg s Glasgowu, zveřejnil stať o zrakové paměti a slovní slepotě.
- 1896** Pringle Morgan, praktický lékař ze Seafordu, popsal případ čtrnáctiletého chlapce, který se nemohl naučit číst. Poruchu nazval „vrozená slovní slepota“.
- 1904** Antonín Heverech zveřejnil v časopise Česká škola článek „O jednostranné neschopnosti naučit se číst při znamenité paměti“.
- 1908** Francouzský psychiatr Dupre poprvé použil název „motorická debilita“.
- 1917** Vychází druhá Hinshelwoodova monografie s názvem Vrozená slovní slepota, která shrnuje dosavadní poznatky.
- 1925** Otokar Chlup v knížce „Výzkum duševních projevů u dětí méně schopných“ uvádí příčiny obtíží ve čtení, (malá schopnost přenášet bod fixace, neschopnost pochopit souvislost mezi grafickým symbolem, zvukem a představou předmětu). Pro poruchu nepoužívá žádné jméno.
- 1941** B. Hála, M. Sovák v knize Hlas, řeč, sluch popisují poruchy čtení a psaní jako poruchy centrální a nazývají je vrozená slovní slepota.



- 1952** Na dětském oddělení Psychiatrické léčebny v Havlíčkově Brodě psycholog J. Langmeier a psychiatr O. Kučera začínají prakticky i teoreticky řešit problémy čtení a psaní.
- 1954** Tento úkol přebírá Dětská psychologická léčebna v Dolních Počernicích.
- 1961** P. Vodák a V. Zelinka budují v Liberci ambulantní systém péče o děti s poruchou čtení a psaní.
- 1962** Ve spolupráci V. Vrzala, V. Reinerové a E. Kloboukové byla v Brně při dětské nemocnici otevřena první třída pro děti s poruchou čtení a psaní.
- 1964** V Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích byly zásluhou primáře L. Černého a logopeda Z. Žlaba otevřeny dvě třídy pro děti s poruchou čtení a psaní.
- 1966** V edici Na pomoc učiteli vyšla první kniha s názvem Poruchy čtení a psaní. Jejími autory byli J. Jirásek, Z. Matějček a Z. Žlab.

#### **1966-1967**

Bylo v Praze otevřeno sedm tříd pro děti s poruchami čtení a psaní.

- 1972** Vychází Instrukce pro zřizování specializovaných tříd pro děti s poruchou čtení a psaní, obsahující organizační pokyny a pokyny pro hodnocení a kvalifikaci.
- 1974** Z. Matějček vydává Vývojové poruchy učení, základní publikaci k problematice (Zelinková, 1994, s. 177-179).

Vývojová dyslexie byla řešena dlouhou dobu hlavně v oblasti medicínské. Do kruhů pedagogických se dostávala jen velmi pozvolna s velkými těžkostmi jak u nás, tak ve světě.

Vzniklo také mnoho dyslektických společností po celém světě, které se touto problematikou zabývaly a zabývají.

Tehdejší Československo, nyní Česká republika byla a je pokládána v této problematice za jednu z vyspělých zemí. K předním odborníkům v této problematice u nás patří Zdeněk Matějček, Olga Zelinková, Hana Tymichová, Věra Pokorná, ale také spousta dalších známých odborníků.

Dyslexie patří mezi nejznámější a nejčastější poruchy učení. V České republice trpí dyslexií 3% dětí (Matějček, Vágnerová, 2006, s. 11).

10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1992 zařadila specifické vývojové poruchy školních dovedností do skupin poruch psychického vývoje.

Jsou v kategoriích **F 80-F 89 Poruchy psychického vývoje**.

Zahrnují tyto diagnózy:

- F 80 Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka
- F 81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností
  - F 81.0 Specifická porucha čtení
  - F 81.1 Specifická porucha psaní
  - F 81.2 Specifická porucha počítání
  - F 81.3 Smíšená porucha školních dovedností
  - F 81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností
  - F 81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná
- F 82 Specifická vývojová porucha motorické funkce
- F 83 Smíšené specifické vývojové poruchy (Zelinková, 2003, s. 12).

## **1.2 Pojmové vymezení dyslexie**

Často se k termínu dyslexie ještě používá „vývojová“. Vhodně vystihuje, že k ní dítě teprve vývojem dospívá. Porucha, která je založena dávno dříve, se projeví teprve, když dítě vstupuje do školy a je vystaveno učebním metodám (Zelinková, 1993, s. 11). Předpona „dys“ – znamená rozpor, deformaci, nedostatečný, nesprávný vývoj dovedností. „Lexis“ znamená slovní vyjadřování, řeč, jazyk (Vítková, 2004, s. 154).

## **1.3 Definice dyslexie**

Otázka definice dyslexie nebyla po dlouhou dobu jednotná. Byly rozpory, kdy lidé pracující s dyslektickými dětmi, nepochybovali o existenci a specifičnosti této poruchy, ale teoretikům se stále nedařilo tuto specifičnost uspokojivě vyjádřit.

Uvedu nyní alespoň několik definic v historické posloupnosti až k definici současnosti.

A. Heveroch, Česká škola, 1904 (in Matějček, 1987, s. 21):

*„...neschopnost naučiti se čísti a psáti při vývoji duševním dostatečném, aspoň do toho stupně, že neschopnost tu bychom nečekali, kde tudíž překvapuje. Co u jedněch nešťastných lidí vyvolá choroba, to u jiných ukáže se následkem nedostatečného, a to jednostranně nedostatečného vývoje.*

*Schopnost čísti a psáti nápadně zakrněla u takových lidí proti ostatním jich schopnostem.*

*....Pro tu hledati musíme změny v samotném mozku, snad v samé kůře mozkové, Jedná se pravděpodobně ....o roztroušené změny v centrálním ústrojí nervovém.*

*....Přiraditi bychom ji museli tedy k alexiím.“*

J. Langmeier, Z. Matějček, Čs. Psychologie, 1960 (in Matějček 1987, s. 21):

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

Světová federace neurologická, Dallas, 1968 (in Bartoňová I., 2005, s. 12):

*„Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu.“*

Výbor Ortonovy dyslektické společnosti, 1994 (in Bartoňová I., 2005, s. 13):

*„Dyslexie je jednou z více výrazných poruch učení. Jde o specifickou řečovou poruchu konstitučního původu, která se vyznačuje problémy s dekodováním jednotlivých slov, odrážejícími obvykle nedostatečnou schopnost fonologického zpracování. Tyto potíže se často objevují neočekávaně vzhledem k věku a dalším kognitivním a akademickým schopnostem. Nejsou výsledkem generalizované vývojové poruchy nebo smyslového postižení. Dyslexie se projevuje obtížemi různého druhu při práci s různými formami jazyka a vedle potíží se čtením často zahrnuje i nápadné problémy při osvojování dovednosti psát a dodržovat pravopisnou formu.“*

Současná definice, publikovaná skupinou Mezinárodní dyslektické společnosti v Annals of Dyslexia roku 2003 (in Bartoňová I., 2005, s. 13):

*„Dyslexie je specifická porucha učení, která je neurobiologického původu. Je charakterizována obtížemi se správným nebo plynulým rozpoznáním slova a špatným pravopisem a dekódovacími schopnostmi. Tyto obtíže jsou typickým následkem deficitu ve fonologické složce jazyka, který je často neočekávaný ve vztahu k ostatním poznávacím schopnostem a k podmínkám efektivní výuky ve třídě. Mezi sekundární následky mohou patřit problémy s porozuměním čteného a omezené čtenářské zkušenosti, které brání růstu slovní zásoby a základních znalostí.“*

## **1.4 Etiologie vzniku dyslexie**

O příčinách vzniku dyslexie je mnoho teorií, záleží na tom, zda vycházíme z aspektů psychologických, speciálněpedagogických, sociologických, neurofyzilogických nebo lingvistických.

Otakar Kučera (in Pipeková, 1998, s 104-106) uvádí dělení:

### **1. Lehká mozková dysfunkce (LMD)**

Lehká mozková dysfunkce byla zjištěna asi u 50% dyslektických dětí.

Je to v podstatě zcela drobné poškození mozkové tkáně, k němuž došlo v období :

- Prenatálním – nemoc matky, alkohol, kouření, drogy v těhotenství....,
- perinatálním – nedostatečné okysličení mozku při dlouhotrvajícím porodu, vdechnutí plodové vody, omotání pupeční šňůry kolem krku dítěte....,
- postnatálním – infekční, horečnatá nebo jiná vážná onemocnění do dvou let věku dítěte... .

S dětmi trpícími poruchami učení následkem lehké mozkové dysfunkce se pracuje nejobtížněji. Projevuje se u nich psychomotorický neklid, krátkodobé soustředění se. Také se projevuje neobratnost řeči, komolí slova a zadržují se. Je zasaženo vnímání, takže dítě v době, kdy si osvojuje řeč a také později, přesně sluchově nerozlišuje jednotlivé hlásky a také je neurčitě a nepřesně vyslovuje. Orientace v čase a prostoru, rozlišování levé a pravé strany činí také potíže. Toto bychom měli při výchově a vzdělání respektovat (Pipeková 1998, s. 105-106).

## **1. Dědičnost**

U 20% dyslektiků byla jako příčina zjištěna dědičnost. Podobná porucha se nachází u rodičů, prarodičů nebo sourozenců.

V předškolním věku se děti vyvíjí zcela normálně, teprve ve škole se porucha projeví, bývá však podstatně lehčího stupně než u případů první skupiny. I práce s těmito žáky je klidnější a méně obtížná, je zde větší naděje na úspěch.

## **2. Smíšená skupina**

U 15% dyslektiků je příčina kombinována vedle dědičného podkladu ještě s časným poškozením mozku. Jde o komplikované případy, které vyžadují dlouhodobou péči a porozumění.

## **3. Neurotická skupina nebo nezjištěné etiologie**

Tuto skupinu tvoří asi 15% dyslektických dětí. Děti této skupiny mají typické neurotické příznaky. Vyvolávajícím činitelem bývá nevhodně využitá metoda počátečního učení. Dítě je úzkostné při každém setkání s určitou činností ve škole, při které pocítuje problémy. Brání se úzkosti a vědomě se nechce učit tomu, co mu nejde, zmizí-li neurotické potíže, lze dobře dosáhnout nápravy (Pipeková, 1998, s. 104-106).

Z hlediska nejnovějších výzkumů se za příčiny poruch učení pokládají:

- Dispoziční (konstituční) příčiny.
- Genetické vlivy s odchylkami ve funkci centrálního nervového systému.
- Lehká mozková postižení s netypickou dominancí mozkových hemisfér a odchýlnou organizací cerebrálních aktivit.
- Nepříznivé vlivy rodinného prostředí.
- Podmínky školního prostředí (Pipeková, 2006, s. 150).

Dále Matějček a Vágnerová (2006, s. 9) uvádí:

- U 60% dyslektických dětí se vyskytuje kombinace různých specifických poruch učení.
- 30% dyslektiků trpí zároveň ADHD syndromem (porucha pozornosti s hyperaktivitou).

- 50% dyslektiků má problémy v oblasti motorických dovedností, především v koordinaci a udržení rovnováhy – příznaky dyspraxie.
- 50% dyslektiků má nějaké problémy v oblasti řeči a jazyka, jejich vývoj řeči bývá často opožděn.
- 15-20% dyslektiků má problémy v chování.

## 1.5 Čtení a funkce hemisfér

Dítě, které se teprve seznamuje s písmenky, používá pravou mozkovou polokouli – hemisféru. Zdatný čtenář už však písmenka zná, rozumí významu slov, tedy používá hlavně levou mozkovou polokouli – hemisféru.

Je vhodné, aby dítě používalo obě hemisféry, dominance některé z hemisfér může vést k problémům, jako jsou poruchy učení a jiné.

Průzkumy dokazují, že dívky jsou univerzálnější a využívají obě hemisféry téměř rovnoměrně. Chlapci však více využívají činnost jedné hemisféry a to může mít za následek problém ve čtení a psaní (Matějček, 1995, s. 44).

Matějček (1995, s. 37) uvádí schéma rozložení funkcí mozkových hemisfér:

### **Levá hemisféra** rozlišuje:

- Řeč – slova, věty.
- Slabiky.
- Melodie.
- Konfigurace písmen znamenající slovo.
- Analyticko-syntetická činnost - členění slov v hlásky.

### **Pravá hemisféra**

- Přírodní zvuky, hluky.
- Izolované hlásky – fonémy.
- Rytmus.
- Prostorové vztahy, tvary, písmena jako tvary.
- Globální vnímání, poznávání obličejů, emocionální složka vjemů.

Podle Zelinkové se dá říci, že způsob čtení zprostředkovaný přednostně pravou nebo levou hemisférou ukazuje pokročilost ve čtení. Podle toho, jaká hemisféra převažuje, lze určit typ dyslexie (Zelinková, 1994, s. 72-73).

**P –typ dyslexie (pravohemisférový) -** tyto děti čtou trhaně, pomalu, ale dost přesně. Čtení zůstává na úrovni pravohemisférové. Reedukace je zaměřena na aktivaci levé hemisféry.

Na rozvoj levé hemisféry provádíme například tato cvičení:

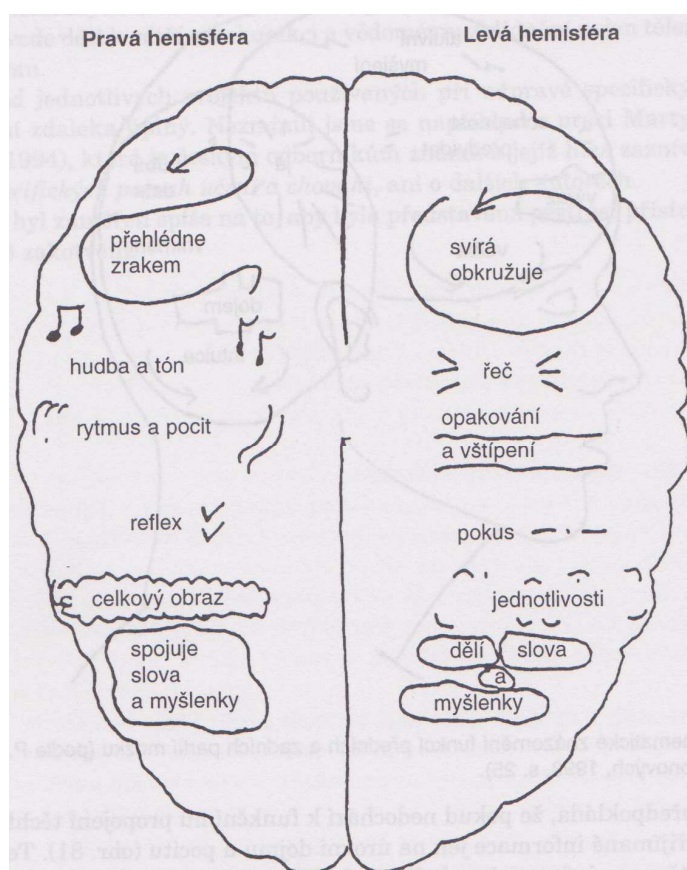
- Vnímání řeči, vyprávění, vyjadřování myšlenek, naslouchání pohádek.
- Vnímání slabik, jako fonetických jednotek sluchem, rozlišování slabik, čtení slabik.
- Vnímání, rozlišování, nácvik melodie hudební i melodie mluvené řeči.
- Globální čtení s domýšlením obsahu.
- Čtení neúplných slov, vět.
- Slovní hříčky, přesmyčky.
- Analyticko-syntetická činnost v oblasti zrakové a sluchové percepce při nácviku čtení a psaní.

**L – typ dyslexie (levohemisférový) -** takové děti čtou rychle, ale dělají mnoho chyb. Textu, který čtou, nerozumí. Čtení probíhá za pomoci hlavně levé hemisféry. Tato hemisféra je řečová. Reedukace je zaměřena na percepci, pravolevou a prostorovou orientaci.

Na rozvoj pravé hemisféry provádíme například tato cvičení:

- Rozeznávání přírodních zvuků.
- Zrakové a sluchové rozlišování izolovaných hlásek a písmen.
- Rytmická cvičení.
- Orientace v prostoru, bez řeči. (Hledání cesty v bludišti.)
- Poznávání obličejů, poznávání neúplných obrázků.
- Čtení textu, sestaveného z různých typů písmen (Zelinková, 1994, s.72-73).

## Jednotlivé funkce levé a pravé hemisféry



Obrázek č. 2 Funkce pravé a levé hemisféry v souvislosti s procesem učení  
(Pokorná, 2001, s. 299)

### 1.6 Typické projevy dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení, projevující se neschopností naučit se číst běžnými výukovými metodami. V doslovném překladu znamená potíž se slovy nebo poruchu v práci se slovy, přesně pak poruchu ve vyjadřování řeči psanou (v psaní) a ve zpracování psané řeči (ve čtení).

Dítě má problémy s rozpoznáním a zapamatováním si jednotlivých písmen, spojováním hlásek v slabiku a souvislým čtením slov, což souvisí s oslabením v oblasti spolupráce mozkových hemisfér. Porucha může postihnout rychlost čtení, správnost čtení, porozumění čtenému textu (Bartoňová I., 2005, s. 10).



Specifické chyby při čtení:

- Špatné čtení písmen na začátku, uprostřed nebo na konci slova.
- Záměny jednoslabičných nebo krátkých slov.
- Záměna tvarově podobných písmen, vizuální záměna (b-d, t-j).
- Záměny písmen podobných tvarově i zvukově (a-i, s-š).
- Záměny jedné nebo více slabik ve slově.
- Inverze (převrácení sledu písmen rád-dar, sem-mes).
- Vynechávky jednoho nebo více písmen, slabik, jednoslabičných slov.
- Přidávání jednoho nebo více písmen, které však netvoří slabiku.
- Vynechávání písmen (Bartoňová II, 2005, s. 29).

Dyslektické děti také mívají problémy s prostorovou orientací, neudrží dlouho pozornost, dělá jim problém průměrné školní tempo (jsou pomalejší), orientace v čase, mají nedostatky v mluvené řeči, potíže v cizích jazycích.

Velice často se však také projevují problémy v komunikaci. Učitelé je mnohokrát přehlížejí a nevěnují jim dostatečnou pozornost. Je to velice vážný problém, jelikož zasahuje do socializační oblasti života dítěte. Jedná se o tyto nápadnosti:

- zvýšená pasivita, menší zájem o komunikaci,
- nepřesné vyjadřování,
- obtížně sledovatelná linie jejich vyprávění,
- oproti vrstevníkům nižší až sociálně problémový humor,
- časté nepochopení v reakcích na komunikaci,
- nižší úroveň čtenářských zájmů,
- častější užívání neverbálních prostředků komunikace,
- sdělení žáka jsou pro okolí část méně srozumitelná,
- potíže zvláště v komunikačně náročnějších situacích,
- v konverzaci preferují známé lidi,
- obtíže při zapojení do diskusní skupiny,
- působí častěji v komunikaci destruktivně (Brožová in Mühlpachr, 2007, s. 36).

## 2. VZDĚLÁVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKŮ S DYSLEXIÍ

---

### 2.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků s dyslexií

Je nesmírně důležité, že specifické poruchy učení a s nimi i dyslexie vstoupily do zákonů a jiných ustanovení celospolečenského dosahu v mnohých zemích. U nás to bylo v roce 1986 Ministerstvem školství.

Nyní je tato problematika nejvíce ošetřena:

Zákonem MŠMTV ČR č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.*

Zákonem MŠMTV ČR č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících.*

Vyhláškou č. 147/2011 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*

Vyhláškou MŠMTV ČR č. 147/2011 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*

Vyhláškou MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*

Kurikulárním dokumentem, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.*

**Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)** stanoví konkrétní cíle a povinný obsah vzdělávání prostřednictvím klíčových kompetencí. Jedná se o hodnoty, postoje, dovednosti, které žák uplatní nejen ve škole, ale i ve svém životě a budoucím povolání (Brožová in Mühlpachr, 2007, s. 35).

V etapě základní vzdělávání jsou důležité tyto kompetence: **kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní** (VÚP, 2007, s. 14).

## 2.2 Pedagogicko-psychologické poradenství

Pedagogicko-psychologické poradenství může probíhat ve škole, kde se touto problematikou zabývá:

- **Výchovný poradce** – nabízí poradenskou činnost při rozhodování o dalším vzdělávání, vyhledává žáky, jejichž vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost, zprostředkovává diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Vyhláška MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb.).
- **Školní speciální pedagog** – vyhledává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče, diagnostikuje speciálně vzdělávacích potřeby žáka, stanovuje individuální práce s žákem, realizuje intervenční činnosti (Vyhláška MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb.).
- **Školní psycholog** – spolupracuje při zápisu do 1. ročníku základní školy, pečuje o integrované žáky, zabývá se prevencí školního neúspěchu žáků, metodicky pomáhá třídním učitelům (Vyhláška MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb.).
- **Asistent pedagoga** – pomáhá žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomáhá pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, spolupracuje se zákonnými zástupci žáků. O asistenta pedagoga žádá ředitel školy. Musí zdůvodnit zřízení této funkce, cíl a náplň speciálního pedagoga (Vyhláška MŠMTV ČR č. 147/2011).

Poradenské služby také poskytují mimoškolní instituce:

- **Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)** - poskytují pomoc a podporu při výchově a vzdělávání žáků. Hlavně jde o mládež od 3-19 let. Zaměřují se především na diagnostiku, intervenci, reedukaci, terapii a prevenci. Pracuje zde psycholog, speciální pedagog a sociální pracovníce. Cílem je zejména analýza školní zralosti, zjišťování příčin specifických poruch učení, reedukace grafomotoriky a jiné (Vyhláška MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb.).
- **Speciálně pedagogická centra (SPC)** – zajišťují konzultace a poradenství pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, školy a školská zařízení, vyhledávají žáky se zdravotním postižením, diagnostikují žáka, tvoří plán práce s žákem, zapůjčují odbornou literaturu, rehabilitační a kompenzační pomůcky, výukové programy (Vyhláška MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb.).

- **DYS-centra** – jsou dobrovolná, nezisková sdružení občanů a právnických osob. Hlavním cílem je náprava specifických poruch učení a chování. Své služby nabízejí během celého školního roku v odpoledních hodinách. Zaměřují se na reedukaci specifických poruch učení, nápravu grafomotorických obtíží, kurzy cizích jazyků pro děti se specifickými poruchami učení, práci s výukovými a reedukačními programy na počítači (Bartoňová I., 2005, s. 65-66).

## 2.3 Diagnostika dyslexie v 1. ročníku základní školy

Jako první si myslíme, že by dítě mohlo mít dyslexii, nejčastěji všimne učitel. Má možnost porovnávat výkony dětí z celé třídy a často si všimne možných potíží dříve než rodiče. Ale bylo by unáhlené po prvních nezdarech ve školních dovednostech hned smýšlet nad poruchami učení. Je zcela normální, že děti mají při vstupu do základní školy menší či větší obtíže, ale po prvním nebo druhém roce by mělo dítě získat základní úroveň znalostí (Selikowitz, 2000, s. 20).

Jestliže však stále přetrvávají neúspěchy, dyslexii nejčastěji signalizují tyto projevy:

- Výkony žáka ve čtení jsou horší než výkony v jiných oblastech (např. matematika).
- Vázne spojení písmeno – hláska. Žák si dlouho nepamatuje nová písmena nebo je zaměňuje.
- Žák si domýšlí text nebo ho odříkává z paměti.
- Není schopen sledovat čtení spolužáků, sám totiž nečte a také neudrží pozornost u jedné činnosti. Nezvládne vedení očních pohybů po řádce.
- Projevuje se tzv. dvojí čtení. Dítě si potichu předříkává písmena a teprve poté vysloví slovo nahlas.
- Nerozumí přečtenému textu, nechápe napsané pokyny (Zelinková, 2003, s. 59).

## 2.4 Diagnostika čtení na odborném pracovišti

Jestliže se u dítěte objevují potíže, které nám mohou naznačovat, že trpí dyslexií, je odesláno do pedagogicko-psychologické poradny, kde proběhne celkové vyšetření. Toto vyšetření provádí speciální pedagog, psycholog a dle potřeby další specialisté – pediatr, neurolog, foniatr, oftalmolog. Dítě není vyšetřeno pouze testy odhalující dyslexii, ale odbornými texty na odhalení poruch učení. Většinou totiž není u dítěte rozpoznána pouze dyslexie, ale je přidružena i nějaká jiná porucha učení.

Nejprve probíhá **rozhovor s rodiči, učitelem a samotným dítětem**. Z těchto rozhovorů je vytvořena osobní anamnéza, rodinná anamnéza a anamnéza prostředí. Dále pak probíhají psychologická **vyšetření inteligence**, která provádí psycholog.

Poté dochází k **vyšetření čtení** – kde je sledována rychlost čtení, porozumění danému textu. Používají se normované texty a rychlost čtení je vyjádřena kvocientem, kdy se rychlost čtení stanovuje podle počtu správně přečtených slov za minutu. Dítě však čte tři minuty a u dítěte je sledováno, jestli po první minutě výkon klesá, zůstává stejný nebo stoupá. Sociálně únosná je hranice 60 -70 slov za minutu.

Zde se klade důraz na posouzení inteligenčního kvocientu a čtecího kvocientu. Je-li mezi nimi rozdíl vyšší než dvacet bodů, jde o první příznak dyslexie. Důležitým ukazatelem je také porozumění čtenému textu.

**Vyšetření psaní** – hodně informací získáme ze školních sešitů, dále pak z diktátu, opisu a přepisu při vyšetření. Sledujeme tvar písma, dodržování lineatury, sezení a chování při psaní. Kontrolujeme zda dítě zaměňuje písmena, vynechává háčky, čárky, v matematice sledujeme jestli nepíše číslice zrcadlově.

**Vyšetření sluchového vnímání** – tento test se zaměřuje na schopnost dítěte rozkládat slova na hlásky a naopak z jednotlivých hlásek vytvořit slovo.

**Vyšetření zrakového vnímání** – tento test nám objasní, zda dítě zaměňuje písmena, číslice. Test obsahuje figury, které se liší podle osy v rovině horizontální a vertikální. Nejsou zde písmena, pouze tvary.

**Vyšetření laterality** – jde hlavně o zkoušku vztahu mezi lateralitou ruky a oka. Používá se k tomuto široká škála pomůcek a vše se zaznamenává do archů. (Zasouvání kolíčků – kterou ruku dítě použije)

**Vyšetření vnímání prostorové orientace** – dítě provádí pohyby pravou a levou rukou, nohou jak ke svému tělu, tak ke druhé osobě. (Sáhni si levou rukou na pravé ucho.)

**Vyšetření vnímání časové posloupnosti** – dítě vytleskává nebo opakuje na bzučáku daný rytmus, kde se střídají dlouhé a krátké intervaly (Bartoňová I., 2005 s. 75-78).

## 2.5 Formy vzdělávání dětí s dyslexií

Po konzultaci s pedagogicko-psychologickou poradnou či zástupcem příslušného speciálněpedagogického centra, DYS-centra, mají děti s dyslexií podle Pipekové (2006) tyto možnosti péče:

1. **Individuální péče prováděná v rámci vyučování učitelem kmenové třídy** – tato forma péče se uplatňuje u mírnějších forem poruchy v rámci třídy základní školy. Učitel by měl mít základní vědomosti a dovednosti k dané problematice, měl by vytvořit co nejlepší podmínky pro reedukační postupy.
2. **Individuální péče prováděná učitelem, který je absolventem speciálního kurzu.** Péči zajišťuje i speciální pedagog či školní psycholog. Působí ve třídě základní školy, vede dyslektické kroužky, kabinety dyslektiků, reedukační péči a postupy konzultuje s poradenskými pracovišti.
3. **Třídy individuální péče jsou zřizovány při základních školách.** Do těchto tříd dítě dochází v průběhu dne. Jedná se většinou o hodiny českého jazyka se zaměřením na reedukační péči, po vyučovací hodině se žák vrací do své kmenové třídy. Reedukační péči zajišťuje obvykle speciální pedagog.
4. **Cestující učitel** – je jím většinou pracovník pedagogicko-psychologické poradny či speciálněpedagogického centra. Dochází do základní školy, kde v průběhu vyučování provádí reedukační péči. Reedukační péči zajišťuje před i po vyučování.
5. **Speciální třídy pro děti s poruchami učení a chování** – v těchto třídách je snížený počet žáků. Výuku realizuje speciální pedagog. Speciální třídy jsou legislativně zajištěny Vyhláškou č. 147/2011 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*.
6. **Speciální školy pro děti s poruchami učení.** O dítě se stará tým odborníků, je zajištěna individuální a tedy i speciální péče v průběhu celého vyučovacího procesu.

7. **Třídy při dětských psychiatrických léčebnách.** Zde jsou léčeny a vzdělávány děti s těžkým stupněm postižení, probíhá tu i reedukační péče.
8. **Individuální a skupinová péče v pedagogicko-psychologické poradně (PPP) a ve speciálněpedagogickém centru (SPC).** Do této péče jsou vtaženi i rodiče, zúčastňují se společných skupinových sezení, což má současně veliký motivační efekt pro jejich děti (Pipeková, 2006, s. 158).

## 2.6 Klasifikace a hodnocení dětí s dyslexií

Klasifikace a hodnocení dětí s dyslexií je nedílnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu. Cílem je poskytnutí zpětné vazby žákovi i rodičům. Jak zvládá probrané učivo, co zvládlo, co se naučilo nového, co mu dělá potíže. Informuje ho o dosažených vědomostech a dovednostech. (Vítková, 2004, s. 166-167).

Jestliže je dítě hodnoceno číselnou stupnicí 1-5, doporučuje se hodnotit mírněji během celého roku. Někdy se stává, že jsou děti hodnoceny úplně stejně jako ostatní spolužáci a mírnější hodnocení se objeví až na vysvědčení. To však není vhodné, má to demotivující vliv pro dítě, a také to může způsobit negativní vztahy s ostatními spolužáky (Zelinková, 2007, s. 179).

Klasifikace je však jen jednou s forem, dále můžeme hodnotit pochvalou, odměnou, trestem, souhlasem. Vše by mělo splňovat funkci výchovnou, motivační, kontrolní, diagnostickou a další. Učitel by měl volit takové metody a formy zkoušení, které odpovídají schopnostem žáka (Zelinková, 2003, s. 215).

Klasifikace může probíhat formou slovního hodnocení – jde o alternativní formu hodnocení, kterou učitel volí na základě vlastního rozhodnutí, avšak se souhlasem ředitele, zákonného zástupce a po doporučení poradenského pracoviště.

Je používáno i jako závěrečné pololetní hodnocení. Obsah slovního hodnocení by měl být pozitivní, motivující, ale zároveň objektivní a kritický (Pipeková, 2006, s. 162).

### **Český jazyk:**

- Můžeme děti hodnotit slovním hodnocením.
- Zařazujeme častěji opis a přepis před diktátem.
- Při diktátu nejprve diktovat slova, které dítě velmi dobře zná.
- Diktát může dítě psát ob větu (jednu větu napíše, druhou vynechá).

- Omezit u dětí s dyslexií hlasité čtení.
- Používat hodně názorů.
- Neopravovat červeně, vhodná je například zelená barva.
- Poskytnout delší čas při čtení a psaní.
- Používat dyslektickou tabulku, jednoduché přehledy gramatických pravidel.
- Opravy nepsat celé, pouze opravit daná slova, dítě může používat tzv.: sešit chyb.
- Při potížích v pravopise nemusíme vždy klasifikovat. Stačí upozornit na chybu a dítě vepíše správné řešení.
- Dítě by mělo číst přiměřenou literaturu odpovídající jeho čtenářské úrovni, omezit množství doporučené literatury.
- Zkrácené zápisy do Čtenářských deníků (Pipeková, 1998, s. 128).

#### **Kontrola a oprava diktátu:**

- **Oprava žákem samotným** – text jako předloha.
- **Oprava provedená spolužákem nebo partnerem** – žáci si vymění sešity a opraví si navzájem chyby. Většinou najdou u ostatních více chyb jak u sebe. Důležité je, že si diktát musí pečlivě přečíst.
- **Oprava provedená učitelem** – nejčastější a nejjistější forma kontroly. Doporučuje se opravovat jinou jak červenou barvou. Učitel může také udělat jen počet puntíků na řádku, podle počtu chyb – dítě neopisuje bezmyšlenkovitě opravená slova od učitele (Bartoňová I., 2005, s. 120).

#### **Prvouka, vlastivěda, přírodověda:**

- Nehodnotit úpravu školních sešitů.
- Zapojovat hodně názorné ukázky a pomůcky.
- Hodnotit obsah ne úpravu pracovních listů (Pipeková, 1998, s. 129).

#### **Matematika:**

- Slovní úlohy řešit až po přečtení učitelem.
- Delší čas na vyřešení úkolů.
- Omezení pětiminutovek.
- Kontrolní práce v předtištěné podobě (Pipeková, 1998, s. 129).



### **Cizí jazyk:**

- Preferovat ústní zkoušení před písemným.
- Důležitá správná výslovnost před správně napsaným slovíčkem.
- Psát jen část cvičení (Pipeková, 1998, str. 129).

## **2.7 Individuální vzdělávací plán**

Individuální vzdělávací plán (IVP) je vytvořen pro integrovaného žáka a je zahrnut ve Vyhlášce MŠMTV ČR č. 147/2011 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*.

Vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy a závěrů speciálně-pedagogického vyšetření.

Je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy. Může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku. Jsou zde obsaženy cíle vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva. Způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení. Konání závěrečných zkoušek. Seznam kompenzačních pomůcek a speciálních učebnic, počítačových programů nebo encyklopedií (Vyhláška MŠMTV ČR č. 147/2011 Sb.).

Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností a tempa. Do přípravy se aktivně zapojují i rodiče.

Nejčastěji je vytvořen individuální vzdělávací plán pro děti s dyslexií z českého jazyka a cizího jazyka. Vypracovává jej učitel, který předmět vyučuje společně s učitelem, který provádí reedukaci (Zelinková, 2007, s. 174-175).

## **2.8 Podpůrná opatření ve škole**

Pro rodiče i dítě je velice těžké se smířit s tím, že dyslexie bude součástí celého jejich života. Škola a hlavně učitel, který žáka vzdělává, by měl respektovat individuální zvláštnosti dyslektického žáka a uplatnit podpůrná opatření, která by zvýšila úspěšnost dítěte ve vzdělávacím procesu. S tím, že ostatním spolužákům vše vysvětlí, tak aby nedocházelo ke špatnému třídnímu klimatu.

Obecně platí:

- Posadit dítě ve třídě před sebe, samotné nebo vedle klidného dítěte, ne vedle upovídaného.
- Posadit jej lépe doprostřed než na kraj.
- Vysvětlovat novou látku krátkými větami a jednoduchými slovy.
- Ujišťovat ho, že to dobře pochopilo, a vštěpovat mu poslušnosti.
- Domluvit se na úkolech – krátké termíny, na známkování, na počtech možných chyb, na počtu zadaných úkolů.
- Vyhnout se únavě, rychlému rytmu.
- Pomoci dítěti najít si svůj čas na daný počet cvičení.
- Nechat ho odpovídat na otázky, i když nebude odpovídat dle pořadí a dodávat mu odvalu přeskakovat otázky, které neumí vyřešit.
- Vyhnout se učení těžké látky po diktátě nebo aktivitě, která dítěti vzala mnoho energie.
- Pomoci mu v počátku plnění svého úkolu.
- Být trpělivý nad jeho pomalostí (to je základ úspěchu a dítě se nestresuje).
- Nechat dítě objevovat své schopnosti a využívat to před třídou.
- Je třeba rozvíjet poznatky o poruchách učení, informovaný pedagog ví, co dělat. Školy by měly informovat o možnostech získat více poznatků týkajících se poruch. Způsobilý učitel by měl rozlišit, kdy jsou poruchy vážné, kdy ne, rozlišit druh dyslexie.
- Hledat možnosti přizpůsobení školní docházky v závislosti na druhu závažnosti případů, např. učinit opatření pro úspěch – aby dítě zažilo úspěch a ne jen utrpení před ostatními dětmi.
- Vytvořit si vizuální a fonologické pomůcky – „kufřík pomůcek“, a soustavně se připravovat.
- Využívat při vzdělávání počítač (výukové programy), ale také interaktivní tabuli (Bartoňová II., 2005 s. 15).

## 2.9 Pravidla přístupu k žákům s dyslexií

- **Místo k sedění** - nejvhodnější je sedět v předních lavicích, co nejbliže učiteli – dítě lépe vnímá učitele, jeho výklad a podobně. Učitel může lépe pozorovat, jak dítě pracuje.
- **Pracovní listy** - písmo nesmí být moc malé (návrh: velikost 12, Times New Roman je lepší jako Arial), odstavec 1,5 řádkování, kopie moc nezmenšovat.
- **Dobře čitelné, velké písmo** - při použití textů tištěných malým písmem je třeba jejich zvětšení z A4 na A3.
- **Fólie** - při použití zpětného projektoru ve výuce opatřit žákům kopie fólií.
- **Předčítání / psaní na tabuli** - dítě k hlasitému čtení nebo psaní na tabuli nenutit.
- **Využívat reedukační a kompenzační pomůcky** – bzučák, dyslektická tabulka.
- **Prodloužení času** - čas na řešení úlohy může být prodloužen až o 50%. Diktát – cviky na uvolnění grafomotoriky, přizpůsobení se pomalejšímu pracovnímu tempu dítěte, využití doplňovacího diktátu (doplnění jen některých slov či částí v textu.).
- **Formulace úloh** - zadání úkolů formulovat jednoduchými, krátkými větami, úkoly rozdělit do několika částí, využití názorných pomůcek (náčrtky apod.).
- **Předčítání zadané úlohy** - měření výkonnosti žáka nejen na začátku, ale také individuálně u jednotlivých úloh, obzvlášť v matematice.
- **Učitelův komentář ve školních sešitech žáka** - důležitá dobrá čitelnost, často je pro žáky učitelův rukopis nečitelný.
- **Při špatných výkonech žáka** - žáka vždy povzbuzovat: Nevzdávej to!
- **Problémy s jemnou motorikou** - písemné práce píše žák na PC.
- **Emocionální, motivační problémy** - povzbuzovat, uznat každý pokrok, úsilí, dávat konkrétní, nenáročné úkoly. (Bartoňová II., 2005, s. 15)

# 3. NÁPRAVA DYSLEXIE VE VOLNÉM ČASE

---

## Náprava = reedukace

Téma specifických poruch učení a nejvíce dyslexie, mě velice zajímaly již od dětství, jelikož jsem chodila do třídy se spolužákem, který měl diagnostikovanou dyslexii. Proto jsem si vybrala k vykonání odborné praxe základní školu, kam dochází chlapec, trpící poruchami učení. Zaměřila jsem se na jeho školní výuku, domácí přípravu s rodiči, ale především na nápravu dyslexie ve volném čase, probíhající na základní škole – formou „dyslektického kroužku“, a při léčebně pedagogicko-psychologickém ježdění na koni (LPPJ).

Informace a poznatky jsem získávala metodou pozorování, osobních rozhovorů a studiem písemných dokumentů. Hovořila jsem s pedagogickým sborem základní školy, kam chlapec dochází, ale také s rodiči a chlapcem. Snažila jsem se využít zkušeností, které jsem získala v DYS-centru v Třebíči, kde jsem byla na odborné praxi při studiu na vyšší odborné škole. Toto DYS-centrum již v Třebíči nefunguje, ale informace a zkušenosti, které jsem zde načerpala, mi velice pomohly. V praktické části bakalářské práce, se zaměřuji na konkrétní reedukaci ve volném čase chlapce.

### 3.1 Obecné zásady reedukační péče

Vždy je nutné respektovat individuální zvláštnosti dítěte, mnoho známých odborníků např. Matějček, Zelinková, Pokorná, sepsalo určité zásady, kterými bychom se měli řídit, aby byla náprava účinná. Bartoňová (2005) uvádí tyto zásady:

1. **Východiskem je diagnostický rozbor případu** – je třeba znát mechanismy, které ke vzniku poruchy vedly a klinický obraz, kterým se projevují. Znat závěry diagnostiky, intelekt dítěte, schopnosti koncentrace – vnitřní podmínky. Na druhé straně nesmíme opomenout vnější podmínky, protože ty se týkají rodiny a její podpory, učitele, ostatních osob, které přicházejí do styku s dítětem.

2. **Nápravný postup je nutno přizpůsobit individuální povaze případu.** Cvičení reedukace musíme vybírat v souladu se schopnostmi samotného žáka, stanovit obtížnost dílčích úkolů.
3. **Vytvořit příznivou léčebnou atmosféru,** tj. atmosféru důvěry, spolupráce, optimismu všech zainteresovaných osob.
4. **Nápravná péče má mít komplexní ráz** – důležitá je motivace, aktivní souhra již od začátku terapie.
5. **Dobry začátek** – zlaté pravidlo, které nám připomíná dát dítěti pocítit úspěch již v počátcích terapie.
6. **Zájem dítěte udržet** – snažit se přeměnit počáteční zájem v trvalou snahu pomocí odměn, prožitků úspěšnosti atp.
7. **Účelný výběr nápravných metod.** Je třeba volit nápravné metody podle stupně a povahy defektu a s ohledem na fázi nápravy, v níž se dítě nachází. Pro reedukace volíme metody a techniky, které respektují jedince. Dítě potřebuje takový model řeči, který se nejvíce blíží běžné řeči. Cílem nápravy je úspěšnost dítěte.
8. **Náprava specifických poruch učení je chronickým diabeticko-terapeutickým pokusem.** V procesu nápravy můžeme rozkrýt některé další nedostatky.
9. **Cvičení reedukace musíme vybírat v souladu se schopnostmi samotného žáka** – stanovit obtížnosti dílčích úkolů. Pro úspěšnost reedukace je nutné cvičit každou funkci tak dlouho, až bude zautomatizována. Dokonalé zvládnutí znamená, že dítě nebude chybovat v jevech. A takto se musí odstraňovat všechny obtíže, jedna za druhou.
10. **Úspěchu dosáhneme tehdy, když budeme při nápravě postupovat po malých krocích.** Náročnější cvičení volíme raději pomaleji, dokud dostatečně nezacvičí předchozí. Dítě má pracovat aktivně, uvědoměle, musí být soustředěné. Během doby reedukace je třeba zajistit, aby ho nikdo nerušil, zajistit si oční kontakt.
11. **Další důležitou strategií je pravidelnost, nejlépe denně.** Zde hrají svou úlohu rodiče, aby na dítě dohlédli. Při každodenní cvičení máme naději na úspěch, protože spoje upevňujeme.
12. **Prognózu odhadovat realisticky** – není třeba podléhat skepsi, ale ani nevzbuzovat nerealistické naděje. Náprava bývá zpravidla dlouhodobá, dítě i rodiče by měli vědět, že úspěch se bude dostavovat postupně. Rovněž by měli

být rodiče seznámení s náročností terapie, nutností pravidelné péče z jejich strany. Tak teprve bude terapeut vzbuzovat u rodičů důvěru.

- 13. Zajistit další životní dráhu dítěti se specifickou poruchou učení** – směřovat dítě další vzdělávací cestou či sociálním uplatněním (Bartoňová II., 2005, s. 13).

### 3.2 Základní techniky reedukace dyslexie

Žádná metoda nebude mít pozitivní výsledky, jestliže se nepoužívá delší dobu. Největší chyba by byla, kdybychom s nápravou přestali po několika pokusech.

Teprve tehdy, když s dítětem dokážeme pracovat v klidu a soustředění, je reedukace účinná. Je nezbytná pravidelná práce alespoň tři až čtyři měsíce. Odměnou nám bude školní i osobní úspěch dítěte (Pokorná, 2001, s. 23).

K nápravě čtení používáme texty, které odpovídají zájmům a čtecím dovednostem dítěte. U počátečních čtenářů vybíráme knížky s velkými písmeny a snadnými slovy. Jestliže dítě chce číst samo, je to dobře, ale nesmíme to brát jako vlastní nácvik. Dítě s dyslektickými obtížemi při tichém čtení nečte správně, obsah textu domýšlí, vynechává popisy. Proto vlastní nácvik musí probíhat hlasitě a při spolupráci s dospělým.

Častým problémem je tzv.: dvojí čtení, kdy dítě potichu přečte slovo a poté je teprve vysloví nahlas. Zde je nutné okamžitě naučit správnou techniku čtení – hlasité slabikování.

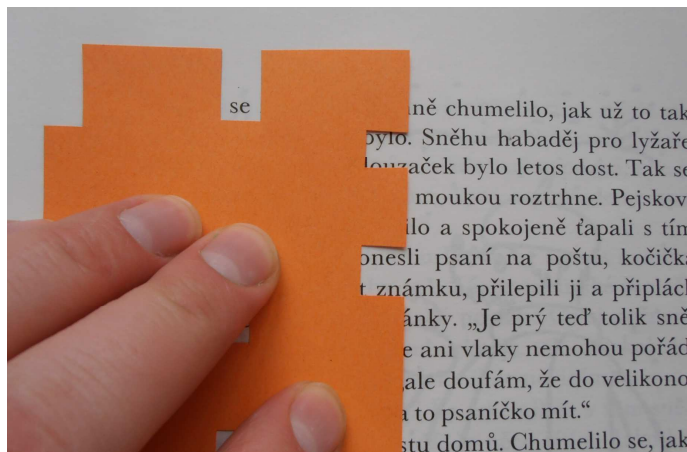
U zběhlejších čtenářů se zaměřujeme na porozumění čtenému textu. Nejprve se ptáme na děj samotný, později i na detaily oblečení, prostředí, rozhovorů. Rozhovory čteme tak, že jednu roli čte dítě, druhou dospělý, dítě si rozvíjí větší představivost a motivuje ho to k dalšímu čtení (Pokorná, 2011, s. 23).

- **Metoda obtahování** – je vhodná pro první stádia reedukace těžké dyslexie a dysgrafie. Hlavním vodítkem je hmat a pohyb. Dítě si vymyslí těžké slovo, to napíšeme na velký list papíru. Dítě jednotlivá písmena obtahuje prstem a přitom je vyslovuje. Až celé slovo zvládá pohybově, předlohu zakryjeme a procvičujeme se zavřenýma očima. Pak slovo napíšeme načisto.

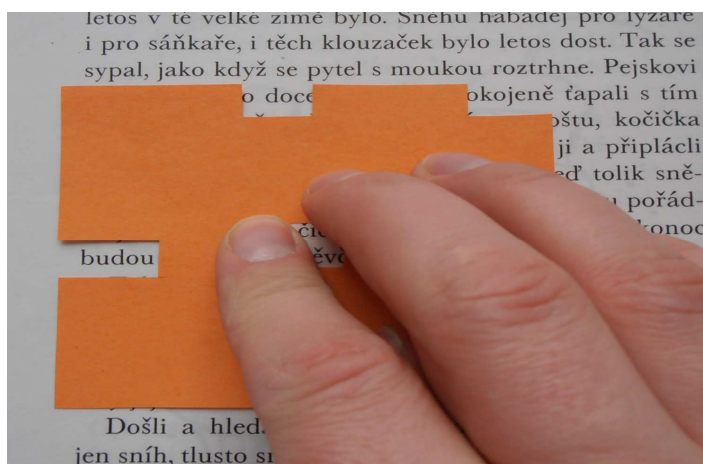
V další fázi obtahujeme větší celky. Toto můžeme použít i u výuky cizího jazyka (Bartoňová, 2005, s. 32-33).

- **Metoda dublovaného čtení** – tato metoda se používá u dětí, které čtou nepřesně, domýšlí si konce slov. Dítě čte hlasitě o slovo zpět po rodiči nebo pedagogovi, který čte také nahlas. Cílem je odstranění obav z hlasitého čtení, které dělá těmto dětem veliké potíže. Tím, že dítě slyší čtení dospělého, nedochází k vnitřním negativním pocitům. Tato metoda je vhodná pro starší čtenáře, kdy musí aktivně sledovat text (Bartoňová II., 2005 s. 34).
- **Metoda postřehování** – dítěti exponujeme na zlomek vteřiny slabiku nebo slovo, podle úrovně čtení a dítě má za úkol toto přečíst. Začínáme celky, které dítě zvládá a postupujeme ke složitějšímu. Využíváme barevnosti, také bzučáku, svítilny, píšťalky – na správné vyslovení délky samohlásek. Po upevnění přejdeme k pouhému ukazování (Bartoňová II., 2005, s. 33).
- **Čtení s okénkem** – při této metodě používáme čtecí okénko, které má vystřižené otvory pro dané čtení, ostatní text je zakryt. Podle Pokorné (2011) tuto metodu nemají děti v oblibě, ale jestliže jde o dlouhodobé cvičení, má velice výrazný efekt. U této metody bychom měli dodržovat určitá pravidla:
  1. S okénkem nemanipuluje dítě, ale rodič nebo pedagog.
  2. Pohybujeme s okénkem pomalu, aby dítě četlo plynule. Rychlost čtení se dostaví postupně.
  3. V této fázi nácviку nevyžadujeme po dítěti, aby chápalo obsah textu, nevyžadujeme čtení s přednesem (ani klesnutí hlasem u tečky).
  4. Je důležité, aby si dítě nečetlo potichu, nepřipouštíme tzv. dvojí čtení. Je důležité slabikování.
  5. Dítě by mělo číst plynule, v rytmu, klidně. Nevhodné je vyrážení slov, sekání slov.
  6. Dobrý čtenář nekouká na písmena, která čte, ale zrakem text předchází. Dyslektické dítě toto neumí, pro nácvik tedy okénko posouváme dále dřív než dítě slabiku vysloví, tím slabiku zakryjeme. Dítě však nesmí číst rychle, ale je důležité klidné, pomalé tempo.
  7. Je také důležité, abychom dítěti dopřáli odpočinek. Necháváme tedy dítě číst tři až pět řádek a pak jeden řádek čteme my – stejnou rychlostí jako dítě.
  8. Tato metoda je velice intenzivní. Text, který děti čtou půl hodiny, mají předčtený za deset minut, což je také maximální doba čtení s okénkem. Je také možné čtení s okénkem rozdělit na dvakrát denně po pěti minutách, což je vhodné pro děti, které udrží pozornost chvíli (Pokorná, 2011, s. 23-25).

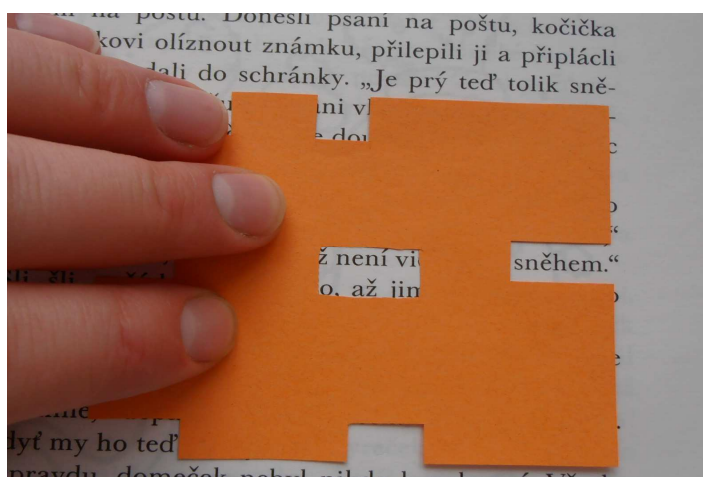
## Čtení s okénkem



Obrázek č. 3 Dítě nacvičuje rychlé postřehnutí slabik.

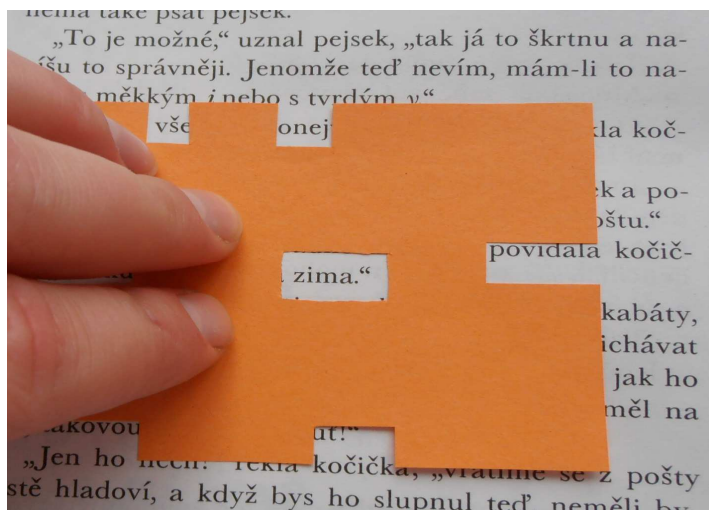


Obrázek č. 4 Dítěti text postupně odkrýváme, soustředí se jen na začátky slov, odstraňujeme tak překotné čtení.



Obrázek č. 5 Text dítěti postupně zakrýváme, cvičíme tím správný směr očních pohybů.





Obrázek č. 6 Dítěti omezujeme rozsah vnímání, soustředí se jenom na několik písmen, odstraňujeme tak hádání.

- **Metoda dublovaného čtení** – tato metoda se používá u dětí, které čtou nepřesně, domýšlí si konce slov. Dítě čte hlasitě o slovo zpět po rodiči nebo pedagogovi, který čte také nahlas. Cílem je odstranění obav z hlasitého čtení, které dělá těmto dětem veliké potíže. Tím, že dítě slyší čtení dospělého, nedochází k vnitřním negativním pocitům. Tato metoda je vhodná pro starší čtenáře, kdy musí aktivně sledovat text (Bartoňová II., 2005 s. 34).
- **Metoda postřehování** – dítěti exponujeme na zlomek vteřiny slabiku nebo slovo, podle úrovně čtení a dítě má za úkol toto přečíst. Začínáme celky, které dítě zvládá a postupujeme ke složitějšímu. Využíváme barevnosti, také bzučáku, svítilny, píšťalky – na správné vyslovení délky samohlásek. Po upevnění přejdeme k pouhému ukazování (Bartoňová II., 2005, s. 33).
- **Čtení v duetu** – čteme společně s dítětem, podle jeho tempa. Čteme zřetelně, intonačně správně (Bartoňová II., 2005, s. 34).
- **Metoda vyhledávání chyb** – čteme text, dítě nás sleduje. Záměrně se dopouštíme chyb, dítě se musí soustředit a opravovat nás. Text s chybami můžeme dítěti předložit i v písemné podobě – dítě poté pracuje formou samostatné práce (Bartoňová II., 2005, s. 34).
- **Metoda globálního čtení** – tato metoda se používá u dětí, které setrvávají na sledování jednotlivých písmen a nejsou schopny postřehovat shluky. Dítě čte stejný text třikrát. Nejprve celý, poté s vynechanými písmenky, nakonec s vynechanými slovy (Bartoňová, II., 2005, s. 35).

- **Metoda Fernaldové** – je vhodná pro čtenáře, kteří mají dobrou strategii čtení, ale jsou pomalí. Je to vhodné i pro dospělé dyslektiky. Dítě určený text (10 řádků) přelétne zrakem, současně si podtrhává náročná slova. Poté vše probíhá ještě jednou. Dále si přečte podtržená slova. Teprve po takovéto přípravě čte celý text. Cílem je větší sebedůvěra při čtení – dítě již text trochu zná. Tato metoda přináší veliké zlepšení, pokud je cvičena každý den po dobu dvou až tří měsíců (Bartoňová II., 2005, s. 33).
- **Nácvik dlouhých a krátkých samohlásek** – u této metody využíváme bzučáku. Dítě čte s výraznou výslovností a jejich rytmus si přehrává na bzučáku. Když to dítěti nejde, můžeme číst s ním a pomáháme při mačkání bzučáku. V další fázi dítě zaznamenává slova na papír formou čárek a teček – podle dlouhých a krátkých délek (Bartoňová II., 2005, s. 34-35).

### 3.3 Jak mohou rodiče pomoci dyslektickému dítěti

- **Akceptovat problém** - rodiče se učí, co dyslexie znamená, akceptují, že jejich dítě je dyslektik a jsou vždy připraveni dítěti pomoci.
- **Vysvětlení specifických poruch učení** - rodiče dítěti vysvětlí, že SPU nemají nic společného s hloupostí, že s sebou přinášejí potíže ve čtení a psaní, které lze společně překonat.
- **Při domácích úkolech dbát na uvolněnou atmosféru** - dítě nesmí být pod tlakem, nenutit ho. Pomoc rodičů musí být dítětem akceptována.
- **Motivace, sebedůvěra** - u dítěte musí převládat pocit úspěchu: začít tím, co dítě dobře ovládá, pomalu zvyšovat stupeň náročnosti, uznat píli a snahu (i při špatném výsledku), dítě neustále chválit – uznat i malé pokroky.
- **Povzbuzení** - i při neúspěchu dítě povzbuzovat, společně analyzovat chyby, promyslet další postupy.
- **Dítě nepřetěžovat** - úkoly rozdělit po malých částech, učební látku přehledně znázornit. Raději 5x týdně 10 – 15 minut než 1 x týdně hodinu.
- **Stanovení jen krátkodobých cílů** - dlouhodobé cíle a plány vzbuzují u dětí strach.

- **Čtení je důležitější než psaní** - čtení je rozhodujícím základem pro všechny školní předměty.
- **Učební techniky** - vybrat vhodné psací náčiní, měkká tužka, (zabránit dráповitému úchopu, tlačení na tužku). Využití barev pro optickou podporu (pastelky, zvýrazňovače). Zhotovení tabulky nejobtížnějších slov (viditelně pověsit na zeď). Využití kartiček s obtížnými slovy. Vedení sešitu s obtížnými slovy.
- **Multisenzoriální přístup** - zjistit, který smysl dítě při učení upřednostňuje, snaha o zapojení všech smyslů.
- **PC programy** - využití PC je velmi motivující.
- **Kontakt se školou** - vést pravidelné rozhovory s učiteli, co dítě zvládá, v čem je slabší a co je třeba procvičit.
- **Hry a sport** - Scrabble apod. (Bartoňová II., 2005, s. 16).

#### Čtení:

- **Čtení je důležitější než psaní** - čtení je rozhodující základ pro všechny školní předměty.
- **Pravidelně číst** - denně 10 minut.
- **Čtení po hláskách** - obtížná slova číst hlásku po hlásce a za každou hláskou udělat krátkou pauzu.
- **Využití čtecího okénka** - také pravítko pomůže, aby dítě četlo správný řádek a nepřeskakovalo.
- **Vzbudit zájem o čtení** - číst s dítětem obsahově zajímavé knihy sepsané velkým tiskacím písmem.
- **Využití comicsů, hádanek a vtípů** - jsou většinou krátké a děti motivují ke čtení.
- **Oprava chyb** - neopravovat každé chybně přečtené slovo, zaměřit se hlavně na obsah čteného.
- **Porozumění obsahu** - klást otázky k textu, vyprávění obsahu vlastními slovy.
- **Měření času** - při čtení měřit dítěti čas (tajně), dítě nesmí být pod vnějším tlakem. Měření slouží pro zjištění tempa ve čtení.

- **Radost ze čtení** - dělat vše pro to, aby dítě mělo ze čtení radost. Čtení musí být zajímavé a zábavné – pochvala, úspěch, radost, uznání (Bartoňová II., 2005, s. 17).

#### **Psaní:**

- **Nechat vždy volný řádek** - pro eventuální opravu chyb a větší přehlednost.
- **Pokud dítě zpozoruje chybu již při psaní** - škrtnout celé slovo a napsat znovu, neškrtnat jen jednotlivá písmena.
- **Nepoužívat plnicí pero** - je přerušena plynulost psaní, písmo hůře čitelné.
- **Smysluplný opis** - nejdříve nahlas číst po slabikách, později po slovech, po větách. Poté napsat z paměti a hlasitě, později potichu po slabikách (slovech, větách) předříkávat. Napsané slovo, větu, text přečíst a porovnat s originálem.
- **Nácvik diktátu** - využít jen známý, procvičený materiál. Při čtení textu dítě naslouchá a všímá si pohybů mluvidel, nenechat dítě během čtení psát.
- **Běžecský diktát** - originál textu (věty, slova) leží na vzdáleném místě od dítěte, dítě k němu běží, přečte, zapamatuje si, běží zpět na místo a přečtené napíše (obzvlášť vhodné pro hyperaktivní děti).
- **Hledání chyb** - dítě pomalu čte napsaný text. Pokud přehlédne chybu, označíme mu nejprve jen řádek, ve kterém má chybně napsané slovo. Jestliže chybu nenajde, poukážeme přímo na chybné slovo (Bartoňová II., 2005, s. 18).

#### **Cizí jazyk:**

- **Slovíčka** - pokud je slovo špatně napsané (např. fonologicky), ale je zřejmé, o které slovo se jedná – hodnotit pozitivně.
- **Psaní slovíček** - psát v bloku po 5 slovíčkách, poté nechat jeden řádek volný a pokračovat.
- **Učení slovíček** - max. 10 nových slovíček denně, další den zopakovat.
- **Pomocné techniky** - mluvit pomalu a zřetelně – bez zkrácenin. Všechny zkráceniny vždy vysvětlit, podle možností se těmto zkratkách vyhýbat. Slova se stejným způsobem psaní a stejnou výslovností shrnou do jedné skupiny.
- **Překlad** - text nejprve přeložit slovo od slova – nejen podle smyslu, např.:  
We sometimes buy a newspaper in the shop on Sunday.  
My někdy kupujeme noviny v obchodě neděli.
- **Výslovnost** - dbát na přesnou výslovnost.

- **Úkoly** - velkým písmem, velké vynechávky, přehlednost – pokud možno zvětšit na A3.
- **Poslech** - využití audiokazet.
- **Vysvětlení jevů v mateřské jazyce** - vysvětlování významu slova nebo gramatického jevu v cizím jazyce je zbytečné, žáci jsou tím jen přetěžováni a nerozumí tomu.
- **Práce s učebnicí** - postupovat následovně:
  1. Číst text, přeložit slovo od slova.
  2. Přečíst instrukce k jednotlivým cvičením a přeložit.
  3. Podívat se na stránku, kde je vysvětlena gramatika.
  4. Zdůvodnit, proč bylo zvoleno toto řešení (Bartoňová II., 2005, s. 18-19).

### 3.4 Kasuistika

Jméno: **Jakub** (změněno), narozen: 10. 2. 2000

Diagnostikována:

- Dyslexie,
- dysgrafie,
- dysortografie.

#### 3.4.1 Anamnéza

Při psaní anamnézy jsem vycházela z rozhovorů s rodiči, chlapcem a třídní učitelkou. Také z pozorování chlapce v třídním kolektivu a studia dokumentů o Jakobovi. Rodiče i Jakub byli předem seznámeni s mojí praxí na základní škole. Velice si vážím toho, že mi vyšli vstříc při psaní bakalářské práce jak rodiče s Kubíkem, tak pedagogický sbor základní školy.

**Anamnéza rodinná** - při pohovoru s rodiči mi bylo sděleno, že nikdo z příbuzných dyslexií netrpí. Nejedná se tedy o dědičnou dispozici. Vzdělání rodiny odpovídá jejich inteligenci. Otec dítěte je levák. Rodina je úplná, panují v ní dobré vztahy. Jakub má mladšího bratra, s kterým vychází dobře. Školní povinnosti s chlapcem většinou připravuje maminka.

**Anamnéza osobní** - těhotenství probíhalo dobře. Porod chlapce byl v termínu, šlo o porod první – dnem pánevním. Vše probíhalo bez komplikací. Dítě bylo chtěné. Jakub začal chodit ve třinácti měsících. Jeho řečové schopnosti jsou dobré. Spíše se jeví jako nejistý. Nemocnost běžná. Má mladšího bratra. Chlapec působí tichým dojmem, je milý, usměvavý, v kontaktu méně hovorný. Od roku 2006 je Jakub veden v PPP v rámci předškolní přípravy – kurz motorických cvičení a také pro vyšetření školní zralosti, nyní pro specifické poruchy učení.

Při prvním shledání byl zakřiknutý, ale později se příjemně rozpovídal. Měla jsem možnost s chlapcem strávit měsíc při mé odborné praxi a velice mi to pomohlo při tvoření mé bakalářské práce. Do školního kolektivu se Jakub zapojuje velmi dobře, spolužáci ho mají rádi. Ve výuce je slabší, často nestíhá. Velké problémy má v českém a cizím jazyce. V matematice prospíval dobře, nyní mu činí problémy představa velkých čísel, desetina, setina. Potřebuje zde práci s názorem. Paní učitelka se mu snaží individuálně věnovat. Zohledňuje chlapce ve většině předmětů - mírnější hodnocení, reedukace psaného učiva, využívání pracovních listů, výukových programů na počítači.

Vlastivěda a přírodověda Kubíka velice baví, jeho znalosti jsou zkoušeny především ústně. Zápisky jsou Kubíkovi kopírovány.

### **3.4.2 Pedagogicko-psychologické vyšetření 1. – 5. ročník**

- **1. ročník:**

Maminka uvádí obtíže v psaní – Kubík se neudrží na řádku, neposunuje plynule ruku, jde celým tělem, pak vytáčí ruku v zápěstí. Ve čtení se učí slabikovat (zatím jde potichu po písmenkách, pak slabiku vysloví), nejistota při rozlišení jednotlivých písmen. Někdy se objevuje chybovost v pořadí písmen (on-no). V matematice občas přehodí znaménka + a -. Počítá ještě na prstíkách. Jinak je šikovný. Kubík začal docházet na léčebně pedagogicko-psychologické ježdění (LPPJ). Po ježdění dokáže Kubík držet záda, vydrží dobře sedět u stolku, lépe se daří psaní. V pomalejším tempu, při psaní domácích úloh je písmo velmi úhledné, ve školních sešitech poněkud méně upravené (přesnost tvaru, velikost a sklon písma). Ještě zapomíná psát velká písmena u vlastních jmen. Při kresbě tendence k silnějšímu přítlaku, úchop čtyřmi prsty, při jednotahovače tlačí na tužku. Při skákání přes švihadlo měl Jakub obtíže skočit oběma

nohama najednou – dnes se podařilo! Také se naučil jezdit na kole. V rámci ZŠ chodí do kroužku keramiky, AJ a Šikulek (šikovné ruce).

### **Doporučení:**

Ve škole tolerance osobního tempa, nespěchat, nezadávat práci v časovém limitu. Dle možností před psaním vyvodit správný sed pro lepší uvolnění ruky (podobné sedu na koni, váha je rozložená na sedací část a nohy – zadeček sedí spíše na kraji židle, nohy do trojúhelníku, rovná záda, trup se dotýká stolu, jedna ruka drží papír, druhá provádí pohyb). Tvary písmen fixovat všemi smysly (kreslit na záda, vytvářet si představu tvaru, modelovat z plastelíny, obtahovat, kreslit obrázky – emoční ladění). Ve čtení vést plynulý oční pohyb ukazováním nad řádkem, obloučkovat, nedovolit předšeptávání po hláskách, při chybě se neopravovat a nevracet, raději přečíst celý řádek znovu (shluky souhlásek nacvičit s čítankou S. Emmerlingové „ Když dětem nejde čtení “. Pro zlepšení koordinace pohybů - míčové hry, školky (propojit s řečí, říkankami), cvičení se švihadlem, skákat panáka, cvičení na rehabilitačním míči, chůze po zúžené bázi.

Jakub měl na konci prvního ročníku na vysvědčení samé jedničky.

- **2. ročník:**

V psaní při pomalejším tempu poměrně úhledné tvary písmen, zlepšení v plynulejším psaní (maminka uvádí vždy zlepšení po LPPJ). Zapojení ruky stále komplikuje méně pevné držení těla (pokládá se na stolek), tuhnutí ruky a pocity svalového napětí – projevy motorického neklidu. V diktátě má Jakub obtíže aplikovat své vědomosti, chybuje v i/y po měkkých i tvrdých souhláskách, nenapíše velké písmeno na začátku věty, chybuje v délce souhlásek – nejistota ve sluchové diferenciaci délek, sluchová analýza a syntéza pracuje na dobré úrovni. Opis a přepis bez chyby. V nároku na tempo se úprava písma zhoršuje, písmo je roztažené do šířky, neudrží se na řádku, nepřesné jsou tvary grafémů (a/o, m/n, k/h, r/z aj., škrta v přepisu, obtahuje písmena). Ve čtení je vidět pozitivní vývojový trend, kratší slova s otevřenou či zavřenou slabikou čte již plynuleji, při čtení delších slov, shluků souhlásek předšeptává. V poslední době se začalo objevovat i domýšlení slov podle jejich začátku – Jakub si tím ulehčuje práci, nemusí se tolik soustředit na detaily, více se objevuje tato chybovost při déletrvajícím čtení.

### **Doporučení:**

Individuální přístup, tolerance osobního tempa – na psaní, čtení, počítání nechat dostatek času, hodnotit co stačí napsat, vypočítat (v pomalejším tempu bude kvalitnější úprava písma). Diktáty psát v kratším rozsahu, vést Jakuba ke komentovanému psaní – co píšou současně zdůvodním – (délky samohlásek, měkkčení, velké písmeno na začátku věty), výhodný bude diktát po předchozí přípravě se zdůvodněním gramatiky. Více zařazovat doplňovací cvičení, také ústní zkoušení znalostí gramatiky. Hodnocení s přihlédnutím ke specifické toleranci (chybějící písmeno, háčky, čárky). Při čtení nadále vést ke slabikování, důležitý je jednotný přístup: škola-domov-PPP. Hlasité čtení s vedením plynulého očního pohybu: vázané slabikování delších slov se shlukem souhlásek, kratší slova, otevřené, zavřené slabiky vyslovit v celku, nedovolit dvojitě čtení, raději přečíst celý řádek znovu (Čítanka pro dyslektiky 2). Dle možností rozvíjet čtení s porozuměním, vyhledávat informace, detaily v textu, pomocí obrázků, později slovním vyjádřením vyjadřovat dějovou posloupnost.

Na konci druhého ročníku měl Jakub na vysvědčení dvojku z českého jazyka, jinak samé jedničky.

- **3. ročník:**

Nástup byl pro Jakuba obtížnější - režim, motivace pro školu, vybavování si látky z předešlého ročníku. S rodiči přes prázdniny opakoval, ale nyní ve škole říká odpovědi bez rozmyslu, je ve stresu, potřebuje klidnou atmosféru. Umí vyjmenovat vyjmenovaná slova, ale při psaní chybí, nezdůvodní si, nerozmyslí. Schopnost rychle „zapnout“, rychle si vybavit naučené, propojit zrakové a sluchové vnímání - tvar písmen/název hlásek, slovo/jeho význam, psaná a slyšená podoba slovíček do AJ. Jakubovi dělá problém časový sled – sám se naučí básničku, ale pak s rodiči dlouze opravují naučenou posloupnost slov ve verších.

### **Doporučení:**

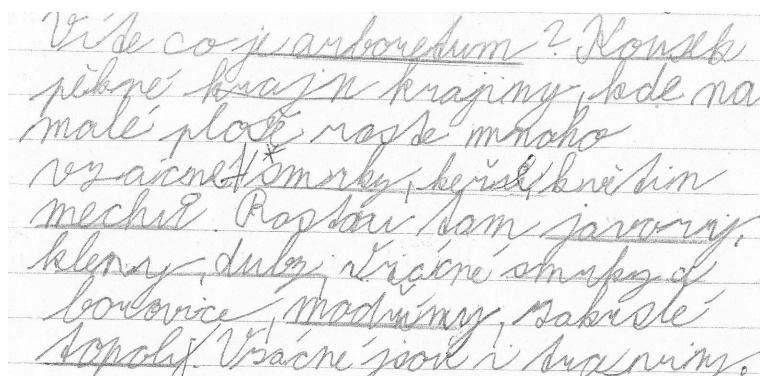
Komentované psaní: 1-2 věty denně s hlasitým zdůvodněním pravopisu, vnímání délky samohlásek, vlastní výslovnost skupiny měkkých/tvrdých slabik, zdůvodnění i/y po měkkých, tvrdých souhláskách, obojetných souhláskách uvnitř slova. Před učením zařazovat křížové cvičení – koleno/ruka s pohledem na velké X (ve výši očí), zacvičit si 12 x. Hry: petang, tenis, badminton, cvrknání kuliček, skákání přes švihadlo (začíná se dařit skákání snožmo). Rodiči vést k aktivnímu zapojení při domácích úkolech.



Maminka dnes uvádí výkyvy v matematice. Jakub má obtíže se „zvnitřněním“ postupů (aktuálně písemné odčítání s přechodem přes desítku), doporučeno postupy rozfázovat na dílčí kroky, vizualizovat, Jakub má dobrou zrakovou paměť, automatizovat sled kroků – za první, za druhé, za třetí. Důležitá je hlasitá vizualizace – uvědomění si toho, co dělám.

Na konci třetího ročníku měl Jakub na vysvědčení trojku z českého jazyka a matematiky, z anglického jazyka měl dvojku.

### Písemný projev Jakuba



Obrázek č. 7 Český jazyk

- **4. ročník:**

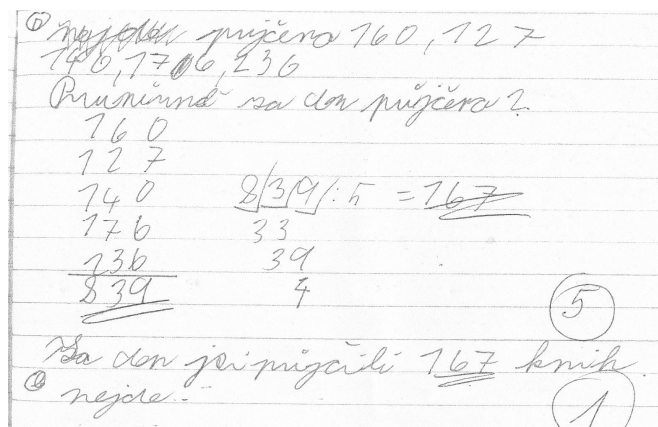
Při psaní se Jakub se při psaní opírá o stůl, zapojí jen oblast předloktí. Viditelná asymetrie z oblasti pánve, ploška pravé nohy vtočena dovnitř, při zkoušce rovnováhy tudíž nejistota při stojí na levé noze, pravé koleno vtáčí, dotýká je levé nohy. Deficit v oblasti prostorového vnímání, odhadů vzdáleností, vnímání perspektivy, směrové orientace, koordinace ruky a oka. Chybovost v prepisech, opisech - nejistota ve tvarech a psaních velkých písmen (S,L,D,Z). Při psaní nezachytí délku samohlásek, při kontrole vše opraví. Pomáhá si dobře nastavenou zrakovou paměť. Mírná chybovost – tečka za větou, velké písmeno na začátku věty, chybějící písmenko. Při psaní v osobním tempu čitelný, v tempu se úprava sníží – záměna, splývání tvarově podobných písmen (a/o, m/n, r/z aj.), nepřesné tvary. U diktátů projevy dysortografické chybovosti i chyby při aplikaci gramatických pravidel. Ústně Jakub gramatiku zdůvodní, potřebuje rozmysl a zdůvodnění před samotným napsáním i/y. Ve čtení zlepšení v oblasti porozumění čteného, reprodukce samostatná, ve správné dějové posloupnosti, mírná dopomoc návodovými otázkami. Technika čtení ovlivněna obtížemi v plynulosti očních pohybů, ve zrakově-prostorovém vnímání. Jakub si pomáhá ukazováním prstem, ještě se

objevuje tendence předšeptávání, domýšlení částí slov. Vynechá či přidá písmeno, místy nedodrží větnou intonaci. Čtení je také v pomalejším tempu, aktuálně asi 34 slov/min.

Popsané obtíže se promítají i do matematiky, nepřesnosti v zápisech čísel typu: 302/320, chyby v přepise z učebnice do sešitu – nepřesné umístění na stránce, přepis jiného odstavce, záměna řádku apod., nepřesný soupis čísel pod sebou apod. Jakub i v matematice potřebuje čas na rozmysl a vybavení si výsledku. Obtíže v oblasti čtení mohou ovlivnit rychlost a vnímání slovních instrukcí.

Jakub je milý, snaží se dobře pracovat, rychleji narůstá únava, mohou se objevit i výkyvy v podaných výkonech, pozornosti.

### Písemný projev Jakuba



Obrázek č. 8 Matematika

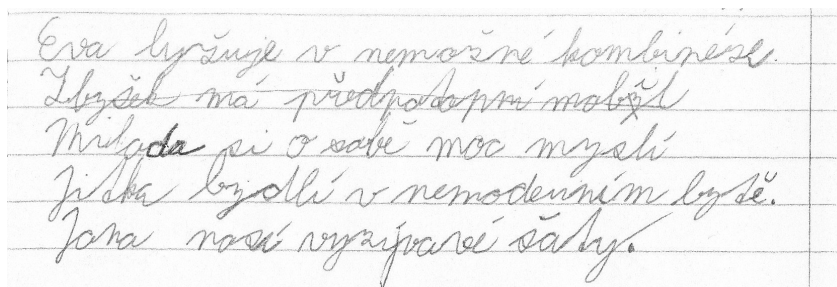
### Doporučení:

V českém jazyce upřednostnit ústní zkoušení znalostí gramatiky, dále kombinace diktátů a doplňovacích cvičení. V diktátech zvýraznit výslovnost délky samohlásek, vedení Jakuba k vlastní artikulaci, výslovnosti slov se skupinou di/ti/ni, dy/ty/ny. Poskytnout také dostatek času na kontrolu napsaného (diktáty, opisy, přepisy). Tolerance úpravy písemného projevu, specifických chyb. V anglickém jazyce více ústního zkoušení (gramatika, slovíčka), tolerance specifických chyb i fonemického psaní. Nenechávat číst nepřipravený text nahlas před třídou, vést raději ke slabikování než k tichému – dvojímu čtení. Při nepochopení slovní instrukci nebo zadání znovu vysvětlit. V písemném projevu tolerantní hodnocení chyb plynoucích z nepřesného čtení. V matematice tolerovat chyby související z nepřesných opisů, přepisů, nepřesného zápisu čísel pod sebou. Hodnotit co stačí vypočítat, i zde více ústního zkoušení, může být malá dopomoc, možnost okamžité korekce. Vést ke stabilnímu

sedu, neopírat se trupem o lavici, zapnutá záda, uvolněná ruka. Při čtení nácvik plynulých očních pohybů – přes ležatou osmičku, čtení s vedením očních pohybů, vedení k vázanému slabikování delších slov, u kterých má tendenci předšeptávat.

Na konci čtvrtého ročníku měl Jakub na vysvědčení trojku z matematiky a českého jazyka, z vlastivědy, přírodovědy a anglického jazyka měl dvojku.

### Písenný projev Jakuba



Obrázek č. 9 Diktát

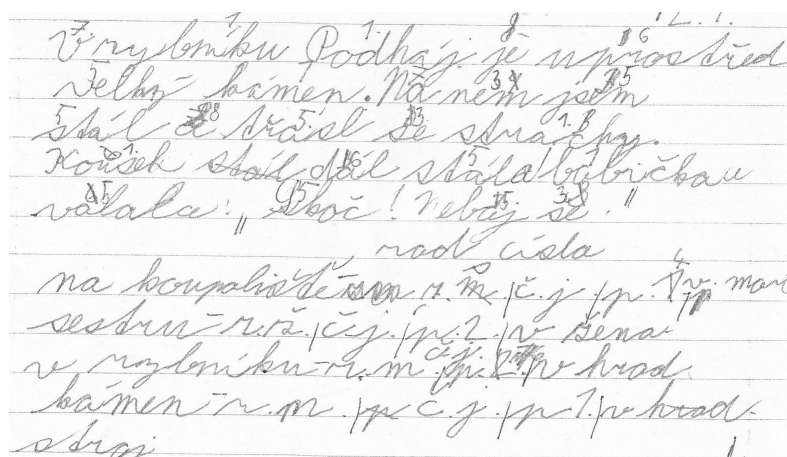
- **5. ročník:**

Při respektování osobního tempa a individuálního přístupu je Jakub schopen základní učivo zvládnout a prezentovat znalosti a dovednosti. V matematice zvládal bez obtíží početní úkony do 100 a po předchozí interpelaci i slovní úlohy, početní úkony nad 100 ještě činí obtíže. Nyní má problémy při představě velkých čísel, desetina, setina. Potřebuje zde práci s názorem. Písenné kontrolní práce píše v omezeném rozsahu nebo jsou nahrazeny individuálním zkoušením. Učivo AJ zvládá, důraz je kladen na fonetickou podobu slova, za správnou je hodnocena i v písenném projevu. Vlastivěda a přírodověda Kubíka velice baví, jeho znalosti jsou zkoušeny především ústně. Zápisky jsou Kubíkovi kopírovány. Na začátku tohoto školního roku je výrazné zlepšení v komunikaci dospělými, Kubík působí méně ostýchavě.

Projevy SPU: dyslexie, dysgrafie, dysortografie. Potíže v koordinaci mozkových hemisfér. Obtíže se promítají i do matematiky.

V prvním pololetí pátého ročníku měl Jakub na vysvědčení trojku z českého jazyka, anglického jazyka a matematiky, z vlastivědy a přírodovědy měl dvojku.

### Písemný projev Jakuba



Obrázek č. 10 Český jazyk

### 3.5 Náprava dyslexie v „dyslektickém kroužku“

Dyslektický kroužek probíhá na základní škole, kam Kubík dochází 1x týdně v délce vyučovací hodiny (45 minut). Dětem se odborně věnují pedagogové a mohou zde být přítomni i rodiče. Chodí sem děti od první do páté třídy. Tento kroužek se především zaměřuje na grafomotorické obtíže, reedukaci dyslexie, dysgrafie a dysortografie. Výuku anglického jazyka pro dyslektiky. Dále pak na programy zaměřující se na soustředění, pozornost a logické myšlení. S dětmi se zde pracuje převážně individuálně, pouze grafomotorika je skupinová.

Každá hodina je rozdělena většinou na tři celky, ve kterých se činnost střídá tak, aby bylo pro děti téma zajímavé a po dobu činnosti udržely dostatečnou pozornost.

V úvodní části probíhá procvičování grafomotoriky, Děti si nejprve uvolní dlaně, zápěstí, prsty (palec se postupně dotýká ostatních prstů). Poté následuje samotná grafomotorika. Děti dostanou veliký balicí papír a progressa nebo trojhranné pastelky. Jestliže má někdo problém s křečovitým úchopem, je mu vložena kulička z plastelíny do dlaně ruky, kterou píše. Cílem je udržení tužky i kuličky. Tužku dítě nesevírá křečovitě a nevědomky si osvojuje správný přítlak na tužku. Také si děti mohou pomoci při správném úchopu náradkou trojúhelníkového tvaru na tužku (nesevírají tužku příliš nízko a trénují správné položení prstů na tužce). Balicí papír mají rozložený na zemi a v předklonu kreslí velká kola, ležaté osmičky...Je důležité, aby uvolňovaly celé zápěstí. Kdo kreslil správně, jeho tužka je úhledně vypsána do jehlanu, žádná strana tuhy by neměla být hranatá. Toto cvičení má velice dobrou zpětnou vazbu, jelikož dítě

samo vidí, jestli kreslí správně. Postupně si děti papír překládají až na velikost A4, to už ale kreslí ve stoje u stolu (viz. Příloha č. 4). Po tomto cvičení jsou děti uvolněny pro činnost s pracovními listy, bzučákem počítačem či pro nácvik čtení.

### Grafomotorika



Obrázek č. 11 Grafomotorika

V druhé části se učitelé zaměřují individuálně přímo na problém každého dítěte, rozeberou s ním zadané úkoly, zda dobře pochopilo zadání, rozumí úkolů, ví, jak postupovat při řešení...Obměňují úkoly podle náročnosti a důležitosti. Uvádím některé činnosti, jež učitelé v této části dyslektického kroužku využívali:

- **Cizí jazyk** – spojování obrázků se slovy, vyhledávání slovních spojení, vět k dějovým obrázkům, reakce na jednoduché pokyny v cizím jazyce. Zařazení oblíbených říkadel, písniček, spojení s pohybem. U cizího jazyka učitelé dbají na časté opakování.
- **Výukové programy na počítači** – velice oblíbená činnost u dětí. Děti se zde něco nového učí nebo opakují, ale přitom je to velmi baví. Využití pro český jazyk, cizí jazyk, matematiku, přírodopis, vlastivědu, prvouku..
- **Pracovní listy** – učitelé je často využívají, jelikož mohou přesně vystihnout činnost, kterou je potřeba procvičit. Pozitivní je, že děti nejsou nuceny k velkému množství psaného textu, což je pro děti se SPU velmi vhodné (viz. Přílohy č. 5-10).
- **Čtení dyslektických čítanek a jiné literatury přiměřené věku** – nejprve se s dítětem pedagog povídá o tom, co budou číst, mohou spolu nejdřív přečíst

obtížná slova a dále číst samotný text (pomocí dyslektického okénka, dublovaného čtení...). Zároveň následně pracují s textem – o čem četli, jestli dítě rozumělo čtenému. Odpovídá na otázky k textu, může dál příběh rozvíjet, počítat odstavce, řádky, hledat nejdelší slovo.

- **Četba s bzučákem** – dítě přečte slovo potichu, vysloví slovo nahlas s doprovodem bzučáku. Poté čte znovu a zapisuje pouze dlouhé samohlásky.
- **Křížovky.**
- **Doplňovačky.**
- **Bludiště.**
- **Metoda rozstříhaných vět** – dítě se naučí číst věty, poté je učitel rozstříhá a ono je musí složit.
- **Obrázky zvířat** – dítě hledá v obrázcích zvíře na písmeno K, H...
- **Přiřazování vět k obrázkům.**
- **Ilustrátorem** – ilustrace příběh, který přečtou.
- **To znám!** – děti čtou text, který dobře zají, některá slova jsou záměrně přelepena.

Na závěr hodiny bývají zařazovány společné hry, kde rozhodně nejde o soutěživost, ale o odreagování po náročné činnosti. Většina dětí již neudrží tak dobře koncentraci, dochází zde k navození příjemné atmosféry s procvičováním sluchového vnímání, logiky, řeči.

- **Slovní fotbal** – někdo řekne slovo, další dítě musí vymyslet slovo začínající na písmeno, jímž končilo předešlé slovo (banán-noha).
- **Hra na mart'ana** – rozklad slova na hlásky (veze v-e-z-e).
- **Co je v krabici** – děti postupně chodí ke krabici, do které nevidí a po hmatu hádají, co drží v ruce.
- **Na televizního hlasatele** – děti vypráví příběh podle obrázků, určují který tvar je správný (červená míč, červené míč, červený míč).
- **Příběh o kočičce** – pedagog vypráví příběh a kdykoliv řekne slovo kočička, děti musí zamňoukat.
- **Rýmy** – učitel řekne slovo, děti vymýšlí, co se k němu rýmuje.
- **Šel jsem do obchodu a koupil jsem** – každé dítě přidává jednu věc, ale musí zopakovat to, co koupily ostatní děti (jablka, banány, rajčata...).
- **Dopověz větu** – Zítra bude...

- **Poznej předmět podle zvuku** – dětem se zavážou oči a ony hádají věc, která vydává zvuk.
- **Jaký hudební nástroj nyní hraje?**
- **Poznej píseň podle melodie.**

Každá hodina probíhala individuálně, moc se mi líbilo, že učitele zajímalo jak se děti mají, jak se cítí, co nového prožily. Děti zde nebyly hodnoceny známkou, ale učitelé je pouze upozornili na to, co jim šlo dobře, co je potřeba ještě zlepšit. Hodně zde zněla slova chvály. Rodiče také viděli, jak s dětmi mohou pracovat, získávali další nápady na domácí cvičení a zároveň se vytvořila úzká vazba rodiče – škola – žák. Co mě velice mile překvapilo, byl fakt, že děti mohly za učiteli přijít s konkrétním problémem z vyučování a činnost se tedy upravila podle potřeb dítěte – chlapci ze čtvrtého ročníku dělala veliký problém orientace na mapě, učitel tedy pozměnil náplň hodiny a část činnosti probíhala u velké nástěnné mapy. Rozhodně však nejde o suplování domácí přípravy.

V teplém počasí prý chodí celá skupinka na školní zahradu, kde jsou stoly a lavičky, tudíž zde probíhá plnohodnotná činnost, která je navíc oživená novými podněty z přírody. (Co slyšíš za zvuk? Zavři oči, poslouchej odkud k tobě promlouvá kamarád...)

Kubík kroužek navštěvuje s maminkou, do činnosti se zapojuje velmi dobře, myslím, že mu vyhovuje, že je v kolektivu svých kamarádů – vnímá to spíše jako hraní než „doučování“. Po grafomotorice u něj bylo vidět veliké zlepšení, co se týče správného sedu, úhlednosti písma a držení psacího náčiní. Maminka si nejvíce chválí úzký kontakt s paní učitelkou. Kubík prý na některé školní věci zapomene, tudíž tento kroužek slouží i jako každotýdenní konzultace pro rodiče.

### **3.6 Náprava dyslexie při LPPJ**

Když jsem zjistila, že Kubík již od první třídy navštěvuje léčebně pedagogicko-psychologické ježdění na koni (LPPJ), byla jsem velice mile překvapená. Sama jsem absolvovala kurz LPPJ, a ještě před nástupem na mateřskou dovolenou jsem ji s kolegyní praktikovala, moc jsem se tedy těšila na naši spolupráci. Kubík je již znalý koníků i této metody, ráda bych však uvedla základní informace o LPPJ.

Tato terapeutická metoda je zaměřena na kontakt člověka s koněm, vše má působit uklidňujícím dojmem, koriguje psychické problémy, zaměřuje se na oblast vztahů, sebevědomí, sociální adaptace. Také je často využívána k nápravě chování – vychovatelem je zde kůň. Dále je tato metoda využívána jako výuka školních znalostí – mozek lépe pracuje, všechny vědomosti a zážitky jsou silněji prožívány a lépe se pamatují, jsou-li též emocionálně podbarveny. Nejčastěji je využívána u dětí s LMD, děti tuto formu terapie vnímají jako hru, mnohem ochotněji spolupracují, baví je to.

Jde zde především o pohodu dítěte, aby se mu dostávalo co nejvíce zajímavých informací, vjemů jakoukoliv formou – jízda na koni, vodění koně, hraní s koněm, péče o koně, krmení koně...

### **Indikace LPPJ**

- Mentální retardace.
- Pseudomentální defekt.
- Lehká mozková dysfunkce.
- Duševní poruchy – deprese, neuróza, anorexie, artismus, schizofrenie.
- Obsedantní poruchy – závislost na drogách, alkoholu, nezájem o práci.
- Smyslové poruchy – slepota, hluchota.

Jelikož jde o pedagogicko-psychologické ježdění na koni, není nutné vyšetření tělesných schopností, neboť se zde nejedná o děti tělesně postižené a je tedy pravděpodobné, že tělesně jsou tyto děti v pořádku.

Při této terapii je vše velice individuální, není možné striktně dodržovat předem připravenou přípravu. Základem jsou čtyři kroky, které spolu úzce souvisí, spolupracují a prolínají se navzájem. Nejprve tato metoda probíhá individuálně, po čase, když dítě samo chce, můžeme přejít na terapii skupinovou. Většinou dítě dochází 2x týdně, při pozdější udržovací práci stačí 1x týdně. Kubík dochází 1x týdně na individuální terapii.

Terapie trvá od 30-60 minut. Někdy však méně je lépe, hlavně co se týče dětí s těžší udržitelností pozornosti. Zde je vhodné dělení činnosti po 10-15 minutách. Častěji obměňujeme náplň. Je nutné vědět, co kterým cvičením sledujeme, rozvíjíme.

Na každou lekci musíme mít připraveno více nápadů, může se stát, že musíme změnit plán dle počasí...



## **Cíl LPPJ**

- Aktivně zapojit dítě.
- Naučit novým dovednostem.
- Vytvořit osobní disciplínu.
- Zlepšit sebehodnocení.
- Zlepšit koordinaci, rovnováhu.
- Podporovat komunikaci a sociální dovednosti.
- Zlepšit celkovou zdatnost.
- Zlepšit orientaci v prostoru.
- Náprava vadného držení těla.
- Vytvoření důvěry.
- Odbourání agresivity.
- Reedukace řeči.
- Rozvoj spolupráce.
- Zklidnění hyperaktivity.
- Najít vlastní identity.

V této terapii využíváme nejen pomůcky pro koníky, jako je sedlo, uzdečka a otěže, ale i míč, kužely, pneumatiky, velký gymnastický míč, písmena drezurního obdélníku, obrazy začínající na písmena v drezurním obdélníku, balónky, pískací gumové hračky, drátěnky, masírovací ježci, kavalety, obruče.

- **První krok práce dítěte s koněm**

Jelikož už Kubík navštěvuje LPPJ několik let, ráda bych nyní uvedla vlastní práci Kubíka s koněm, tak jak mi ji do začátku popisovala maminka, ale také tak jak jsem se této terapii účastnila já. Na první schůzce bylo s rodiči i Kubíkem pohovořeno o tom, jak tato metoda probíhá, co se bude dít, také byli rodiče seznámeni s bezpečností. Při pozorování koníka ve volnosti, bylo na Kubíkovi vidět, že má z tak velkého zvířete veliký respekt, možná se i trochu bál. Maminka však uvedla, že se velice těšil. Dále si všichni prohlédli stáje a pomůcky, které jsou využívány při práci s koníkem.

- **Druhý krok práce dítěte s koněm**

Při další návštěvě byl již Kubík klidnější, věděl, do jakého prostředí vstupuje, už to nevnímal jako něco nového a cizího. V této fázi terapie záleží na dítěti, zda se cítí na vlastní kontakt s koníkem. Kubík si na koníka sáhnout chtěl, musel si však nejprve osvojit základní pravidla při práci s koněm. Jak s koníkem mluvit, že nesmí křičet, aby se ho čtyřnohý přítel nelekl. Kdykoliv se ke koni přibližuje, měl by klidně promluvit, aby o něm kůň věděl a nechtěně mu neublížil.

Myslím si, že první dotyk koňské srsti byl pro Kubíka nezapomenutelným zážitkem, maminka mi zpětně popisovala, jak se v tu chvíli celý rozzářil. Byl velice opatrný, na koníka hezky promlouval, dokonce si položil hlavu na jeho tělo. Sám pak prý doma celý večer povídal o tom, jak to bylo úžasné. Také si zkusil koně sám vést. Myslím, že to bylo pro Jakuba velice obtížné, jelikož se sám rozhodoval, kudy koníka povede. Musel se soustředit, procvičoval prostorové vnímání, musel odhadnout vzdálenost od překážek a stále mít na mysli, že koník je větší jako on, tedy potřebuje více místa.

V následující hodině pomáhal Kubík koně čistit. Lektorka mu ukazovala a popisovala části těla, s tím, že se ho později na nějaký název zeptala. Kubíka to bavilo a přitom si vůbec neuvědomoval, že se vlastně učí a procvičuje paměť. Naučil se jaké pomůcky jsou potřebné a jak se která část koníka čistí. Nejprve se jenom díval, na konci se osmělil a koníkovi učesal hřívu.

Při dalších návštěvách se už Kubík účastnil aktivně po celou dobu terapie. Pomáhal koníka čistit, zvládal vodění koně ve volnosti. Začal s koníkem aktivně pracovat - ze země – ustupování na dotyk, couvání, zastavení, rozejití, slalom mezi kužely, obcházení kuželů, přecházení kavalet, vedení koníka podle drezurních písmen (zastav tam, rozejdi se tam...). Měl za úkol najít nalepené hvězdičky kdekoli na těle koníka.

Procvičoval koncentraci, pravolevou orientaci, pozornost, ale také rovnováhu a tělesnou zdatnost. Přitom dělal činnost, která ho bavila. Myslím si, že tato terapie velice pomohla při následující činnosti, kterou většinou byla příprava na školu. Při rozhovoru s maminkou jsem se v mé myšlence utvrdila, jelikož i ona popisovala Kubíka po terapii jako uvolněného, práce do školy mu trvala kratší čas a probíhala lépe.

- **Třetí krok práce dítěte s koněm**

Do této skupiny zahrnu samotnou jízdu na koni. Nemáme přesně naplánováno, ve které lekci toto musí dítě zvládnout. Není dobré nic uspěchat. Dítě si musí zvyknout na výšku, že má živého koně pod sebou. Je důležité dítěti vysvětlit správné sezení na

koni, kde mají být ruce, nohy, že pánev jde s pohybem koně. Stále však máme na mysli, že nejde o to, mít výborného jezdce, ale spokojené dítě.

Při rozhovoru s lektorkou jsem se dozvěděla, že Kubík se poprvé posadil na koníka při sedmé hodině terapie.

Když je vše v pořádku, můžeme se rozejít. Délka je individuální, postačí třeba i jen 5 minut. Nejprve Kubík chodil v kroku, bez jakýchkoliv rozptýlení. Později jsme zapojili další činnosti na koordinaci, pozornost, orientaci v prostoru, čase, procvičování řečových dovedností, schopnost koncentrace, procvičování jemné a hrubé motoriky, pravolevé orientace, procvičování v rytmu...

Uvádím několik příkladů, které jsme trénovali s Kubíkem během mé praxe: při jízdě na koni nám Kubík povídal pohádku, také jsme si házeli s míčem. Kubík už je na koníka hodně zvyklý, proto mu nedělalo problém lehnout si na koně, pošeptat koníkovi něco do ouška. Masíroval koníkovi akupunkturální body pomocí drátěnek a umělohmotných ježků. Při jízdě jsme trénovali vytleskávání rytmických slov, slabikování nebo hláskování slov, zpívali písničky, které se naučil ve škole.

Při následující terapii Kubík přecházel kavalety, také jezdil podle drezurních písmen, samozřejmě vždy v doprovodu instruktorky, která koníka vodí. Musím říct, že Kubíka tato terapie velice baví a líbí se mi, že přemýšlí nejen nad tím, jak si zpříjemnit den, ale také nad tím, jestli je to koníkovi příjemné, či se mu něco nelíbí.

- **Čtvrtý krok práce s koněm**

Poslední krok se úplně nedotýká přímé práce s koníkem. Jde o to skloubit práci s koněm a s ostatními možnými obory běžného života, jelikož koník nemusí být při každé činnosti. Když nebylo hezké počasí na vyjížďku nebo se Kubík necítil dobře, malovali jsme spolu koníka, který nám stál modelem ve výběhu. Trénovali jsme popis uzdečky, sedla. Také jsme se snažili složit básničku o koníkovi. Když jsem byla na terapii naposledy, Kubík mi na památku vymodelovat koníka – procvičil jemnou motoriku a mně udělal velikou radost....

Léčebně pedagogicko-psychologické ježdění na koni má dle mého názoru velmi pozitivní vliv nejen při nápravě dyslexie.

## Závěr

Vybrala jsem si téma bakalářské práce „Náprava dyslexie ve volném čase“, protože si myslím, že je vážným sociálním problémem naší společnosti. Má úzkou spojitost se sociální pedagogikou, jelikož dětem a dospělým, kteří mají diagnostikovanou dyslexii, zasahuje do osobního i profesního života, často se odráží i v sociální komunikaci.

Během psaní mé bakalářské práce jsem se zaměřila především na rodiče dětí s dyslexií. Jestli mají dostatek možností, informací a prostředků, pro poskytnutí plnohodnotné pomoci svým dětem v mimoškolních podmínkách nebo je to jen možné na odborných pracovištích a školách.

Došla jsem k pozitivnímu závěru, že rodiče mají bohatou škálu možností, jak získat informace o dyslexii. Mohou navštívit odborná pracoviště, kde jim vždy vyjdou vstříc a zodpoví veškeré jejich dotazy. Mnoho informací se dá také vyčíst z odborné literatury, které je, myslím si, dostatek. Líbí se mi, že rodiče využívají i internet, kde s jinými rodiči dětí s dyslexií probírají svá trápení i úspěchy. Mohou se zeptat na zkušenosti ostatních rodičů z jiných krajů (jaké oni mají zkušenosti například s přístupem pedagogů, speciálních pedagogů, spolužáků). I když bych byla opatrná, co se týče „stoprocentních ověřených zkušeností“ jiných rodičů. Měli bychom mít stále na paměti, že každé dítě je jiné, a proto si zaslouží individuální přístup. Co vyhovuje jednomu, nemusí být vhodné pro dítě druhé. Tedy bych vždy veškeré nové informace a dobře míněné rady od ostatních vždy konzultovala s odborníkem. Při touze pomoci svému dítěti bychom mohli napáchat více škod jako užitku.

Veliký klad spatřuji při zřizování DYS-center a různých „dyslektických“ kroužků při škole, které pravidelně a dlouhodobě s dětmi s dyslexií v odpoledních hodinách pracují.

Když se zamýšlím nad činností DYS-centra a dyslektického kroužku, náplň mi přišla obdobná, v obou případech se mi líbil velmi příjemný přístup odborně proškolených pedagogů, v DYS-centru navíc speciálních pedagogů. Rozdíl vidím v tom, že v dyslektickém kroužku se všechny děti znají, jelikož spolu chodí do školy. DYS-centrum navštěvovaly děti z celého města a okolí. Myslím, že je veliká škoda, že DYS-centrum, kde jsem vykonala praxi na vyšší škole, bylo zrušeno.

Rodiče v dyslektickém kroužku si tuto činnost velice chválí. Uvědomují si, že nedojde ke zlepšení okamžitě, postupují malými krůčky. Také dobře chápou diagnózu dyslexie – neznamená to, že jejich děti budou mít méně školních povinností. Ba naopak, rodiče i děti musí pracovat více, ale jinou formou, aby byl patrný pozitivní výsledek.

DYS- centra a „dyslektické“ kroužky mají, dle mého názoru, v naší zemi nezastupitelné místo.

Můj veliký obdiv má celá Kubíkova rodina, jelikož jsem mohla být u toho, jak se snaží, aby reedukace probíhala úspěšně. Bylo vidět, že veškeré činnosti týkající se reedukace dyslexie činní s plným nasazením.

Určitě si také všichni museli projít obdobím, kdy se jim prostě „nechtělo“, všeho měli dost. Ostatní děti běhaly venku a Kubík zase odjížděl na LPPJ nebo se připravoval doma. Kdy maminka přijela unavená z práce, ale musela znovu nasadit všechny síly a nevzdat to. Myslí, že je obdivuhodné, že mají takovou disciplínu a cílevědomost a věřím, že jejich píle bude odměněna. Kubík má veliké štěstí, že má takovou rodinu.

Psaní bakalářské práce mě velice obohatilo, získala jsem nové poznatky o dyslexii, setkala jsem se s novými lidmi a novými pohledy na tuto problematiku.

Doufám, že by tato bakalářská práce mohla posloužit jako jaké si pomocné vodítko pro rodiče dětí, kteří jsou na začátku své dlouhé cesty s dyslexií.

## Resumé

Cílem mé bakalářské práce bylo zaměřit se na vymezení pojmů, objasnit příčiny vzniku dyslexie, zmapovat postupy, pomůcky a metody pro reedukaci dyslexie, vytvořit „informační zdroj pro rodiče“ – co je dyslexie, jak s ní pracovat, jak může probíhat náprava dyslexie mimo vyučování. Zjistit, zda mají rodiče dostatek informací o dyslexii a možnost plnohodnotně dítěti poskytnout reedukační péči i v domácím prostředí. Zda se mají na koho obrátit při různých pochybnostech.

Celá práce je rozdělena do tří kapitol. První dvě kapitoly jsou věnovány teoretickým poznatkům.

První kapitola se zabývá historií vzniku dyslexie, pojmovým vymezením, definicí a etiologií dyslexie. Také typickými projevy dyslexie a funkcí hemisfér.

Druhá kapitola seznamuje se vzděláváním a hodnocením žáků s dyslexií. Diagnostikou, legislativním rámcem vzdělávání žáků s dyslexií a také pedagogicko-psychologickým poradenstvím.

Třetí kapitola konkrétně popisuje zásady a techniky reedukační péče a vlastní práci s dyslektickým chlapcem během prvního stupně základní školy. Je zde vytyčena práce s dítětem ve volném čase v „dyslektickém kroužku“ při škole, ale také náprava při léčebně pedagogicko-psychologickém ježdění na koni.

## **Anotace**

Bakalářská práce pojednává o dyslexii – specifické poruše učení. Úvodní část je věnována historickému vývoji a nynějším poznatkům o dyslexii jako je pojmové vymezení, definice a etiologie dyslexie, také typické projevy dyslexie. Dále se zabývá vzděláváním a hodnocením žáků s dyslexií. Zaměřuje se na legislativní rámec vzdělávání žáků s dyslexií, pedagogicko-psychologické poradenství, diagnostiku dyslexie, formy vzdělávání. Závěrečná část vymezuje zásady reedukační péče, základní techniky reedukace dyslexie. Formou kasuistiky je zde popisována konkrétní práce s dyslektickým chlapcem ve volném čase.

## **Klíčová slova**

Anamnéza, čtení, dítě, dyslexie, metody, náprava, obtíže, pedagogická diagnostika, specifické poruchy učení, projevy, příčina, reedukace, slovo, vzdělávání.

## **Annotation**

Bachelor's project discourses about dyslexia - specific disorder of learning. The Introduction is dedicated to historical process of dyslexia and the piece of knowledge nowadays, for example conceptual definition, etiology of dyslexia and also features of dyslexia. Bachelor's project is also concerned in education and assessment of these students. It focuses on legislative framework of education dyslexic students, pedagogical-psychological consulting, diagnostics of dyslexia, types of education. The Conclusion delimites the principles of reeducation, the basic technique of reeducation dyslexia. There is described the concrete work with a dyslexic boy in his leisure time in casuistry also.

## **Keywords**

Anamnesis, reading, child, dyslexia, methods, reedy, trouble, educational diagnostics, specific disorders of learning, speeches, cause, reeducation, word, education.

## Seznam použitých pramenů a literatury:

1. Zákon MŠMTV ČR č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.*
2. Zákon MŠMTV ČR č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících.*
3. Vyhláška MŠMTV ČR č. 147/2011 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*
4. Vyhláška MŠMTV ČR č. 116/2011 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*
5. Kurikulární dokument. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Praha: VÚP, 2007, [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz).
6. BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky.* Brno: MU, 2005. 128 s. ISBN 80-210-3613-3.
7. BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení II. . Reeducace specifických poruch učení.* Brno: MU, 2005. 152 s. ISBN 80-210-3822-5.
8. BARTOŇOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.* Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158.
9. EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení I.* Praha: Portál. 2011. 80 s. ISBN 978-80-7367-886-9.
10. MATĚJČEK, Z. *Dyslexie.* Praha: SPN, 1987. 238 s. ISBN 14-319-88.
11. MATĚJČEK, Z. *Dyslexie – specifické poruchy čtení.* Jinočany: H&H, 1995. 269 s. ISBN 80-857887-27-X.



12. MATĚJČEK, Z. *Vývojové poruchy čtení*. Praha: SPN, 1972. 240 s.  
ISBN 14-534-72.
13. MATĚJČEK, Z. VÁGNEROVÁ, M. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006. 271 s. ISBN 80-246-1173-2.
14. MICHALOVÁ, Z. *Čítanka pro dyslektiky II*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997. 80 s.  
ISBN 80-85808-51-X.
15. MICHALOVÁ, Z. *Čítanka pro dyslektiky III*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997. 80 s.  
ISBN 80-85808-52-8.
16. MÜHLPACHR, P. (ed.), *Dilemata speciální pedagogiky*. Brno. MSD, 2007. 269 s.  
ISBN 978-80-7392-012-8.
17. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. 234 s.  
ISBN 80-85931-65-6.
18. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. 404 s.  
ISBN 80-7315-120-0.
19. POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001. 333 s. ISBN 80-7178-570-9.
20. POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Praha: Portál, 2011. 153 s. ISBN 978-80-7367-931-6.
21. POKORNÁ, V. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. Praha: Portál, 2010. 240 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
22. PORTEŠOVÁ, Š. *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Praha: Portál, 2011. 213 s.  
ISBN 978-80-7367-990-3.
23. SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada. 2000. 136 s.

ISBN 80-7169-773-7.

24. TREUOVÁ, H. *Čítanka pro dyslektiky I.* Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997. 80 s.  
ISBN 80-85808-53-6.
25. TYMICHOVÁ, H. *Nauč mě číst a psát.* Praha: SPN, 1992, 142 s.  
ISBN 80-04-26186-8.
26. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika.* Brno: Paido, 2004. 463 s.  
ISBN 80-7315-071-9.
27. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.*  
Praha: Portál, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.
28. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení.* Praha: Portál, 1994. 196 s.  
ISBN 80-7178-096-0.
29. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení.* Praha: Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.
30. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení.* Praha: Portál, 2009. 263 s.  
ISBN 978-80-7367-514-1.

## Seznam obrázků:

1. BARTOŇOVÁ, M. *Funkční rozdělení mozkových laloků*. 2005, s. 16.
2. POKORNÁ, V. *Jednotlivé funkce levé a pravé hemisféry*. 2001, s. 299.
3. Čtení s okénkem
4. Čtení s okénkem
5. Čtení s okénkem
6. Čtení s okénkem
7. Písemný projev Jakuba
8. Písemný projev Jakuba
9. Písemný projev Jakuba
10. Písemný projev Jakuba
11. Grafomotorika

## Přílohy:

1. Diagnostika vývoje čtenářských dovedností
2. Dyslektická tabulka
3. Charakteristika klasifikačních stupňů
4. Fotografie z dyslektického kroužku - grafomotorika
5. MICHALOVÁ, Z. *Čítanka pro dyslektiky III*. s. 11 – Osmisměrka.
6. EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení I*. s. 28 – Doplnovačka s obrázky.
7. EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení I*. s. 36 – Přesmyky slabik.
8. MICHALOVÁ, Z. *Čítanka pro dyslektiky III*. s. 58 – Metráček.
9. EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení I*. s. 53 – Rýmy.
10. EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení I*. s. 47 – DĚ-TĚ-NĚ-BĚ-PĚ-MĚ?

## **Příloha č. 1 Diagnostika vývoje čtenářských dovedností**

Jméno:

Datum narození:

Datum provedení zkoušky:

Dítě zvládlo úkoly předslabikářového období v těchto oblastech:

motorika – grafomotorika – zraková percepce – sluchová percepce – řeč – prostorová orientace – pravolevá orientace

Přetrvávají obtíže v těchto oblastech: **Čtení**

### **1. Rychlost: čte:**

- velmi rychle
- rychle
- průměrně
- velmi pomalu

### **2. Správnost – analýza chyb:**

- nejčastější lokalizace chyb : začátek – střed – konec
- chybou vzniká slovo odvozené, významově blízké – odvozené, významově vzdálené (smysluplné x nesmyslné)
- typy chyb:
  - záměny písmen: tvarově podobných – zvukově podobných – nepodobných
  - záměny slabik
  - kinetické inverze (lep – pel)
  - vynechává písmena, slabiky
  - vynechává celá slova

### **3. Technika čtení:**

- čte písmena
- čte slabiky
- čte snadná slova vcelku a obtížná slova slabikuje
- způsob čtení izolovaných slov – ve sloupcích – v řádcích
- čtení smysluplného textu
- čtení pseudoslov
- dvojí čtení – dvojí čtení pouze obtížných slov
- čte plynule

### **4. Porozumění čtenému textu:**

- vypráví samostatně
- vypráví s pomocí
- potřebuje návodné otázky
- odpovídá jednoslovně, jeho odpovědi jsou kusé
- konfabuluje (vymýšlí si)

### **5. Z hlediska obsahu:**

- rozumí izolovaným slovům
- rozumí větám
- rozumí celému textu a interpretuje:
  - hlavní myšlenky
  - detaily
  - spojuje obsah s dřívějšími poznatky a zkušenostmi

### **6. Doprovodné projevy při čtení:**

Vrtí se – poposedává – jezdí rukou po stránce – vzdychá – odvádí pozornost od svého výkonu

### **7. Vztah ke čtení, literatuře, slovesnému umění (Zelinková, 2007, s. 194).**

# Dyslektická tabulka

<b>a e i o u y</b>	
	<b>i</b>
<b>h ch k r</b>	<b>y</b>
<b>bf l m p s v</b> <b>z</b>	<b>i y</b>
<b>d t n</b>	<b>i</b> <b>y dy ty ny</b>

Příloha č. 3 **Charakteristika klasifikačních stupňů**

<b>Klas. stup.</b>	<b>Ovládnutí učiva předepsaného osnovami</b>	<b>Úroveň myšlení</b>	<b>Vyjadřování myšlenek</b>	<b>Aplikace vědomostí, řešení úkolů</b>	<b>Píle a zájem o učení</b>
<b>1</b>	Bezpečně ovládá	Pohodový, bystrý, dobře chápe souvislosti	Vyjadřování výstižné a poměrně přesně	Spolehlivě a uvědoměle užívá vědomostí a dovedností, pracuje samostatně, iniciativně, přesně a s jistotou	Aktivní, učí se svědomitě a se zájmem
<b>2</b>	Ovládá	Uvažuje samostatně	Celkem výstižně	Dovede používat vědomostí a dovedností při řešení úkolů: malé, nepříliš časté chyby	Učí se svědomitě
<b>3</b>	V podstatě ovládá	Menší samostatnost v myšlení	Nedovede se dosti přesně vyjádřit	Řeší za pomoci učitele, s touto pomocí snadno překonává potíže a odstraňuje chyby, jichž se dopouští	V učení a práci nepotřebuje větších podnětů
<b>4</b>	Ovládá jen částečně, značné mezery ve vědomostech a dovednostech	Myšlení nesamostatné	Myšlenky vyjadřuje se značnými potížemi	Dělá podstatné chyby, nesnadno je překonává	Malý zájem o učení, potřebuje stále pomoc a pobídky
<b>5</b>	neovládá	I na návodné otázky učitele odpovídá nesprávně	I na návodné otázky učitele odpovídá nesprávně	Praktické úkoly nedokáže splnit ani za pomoci učitele	Veškerá pomoc a pobízení jsou zatím neúčinné

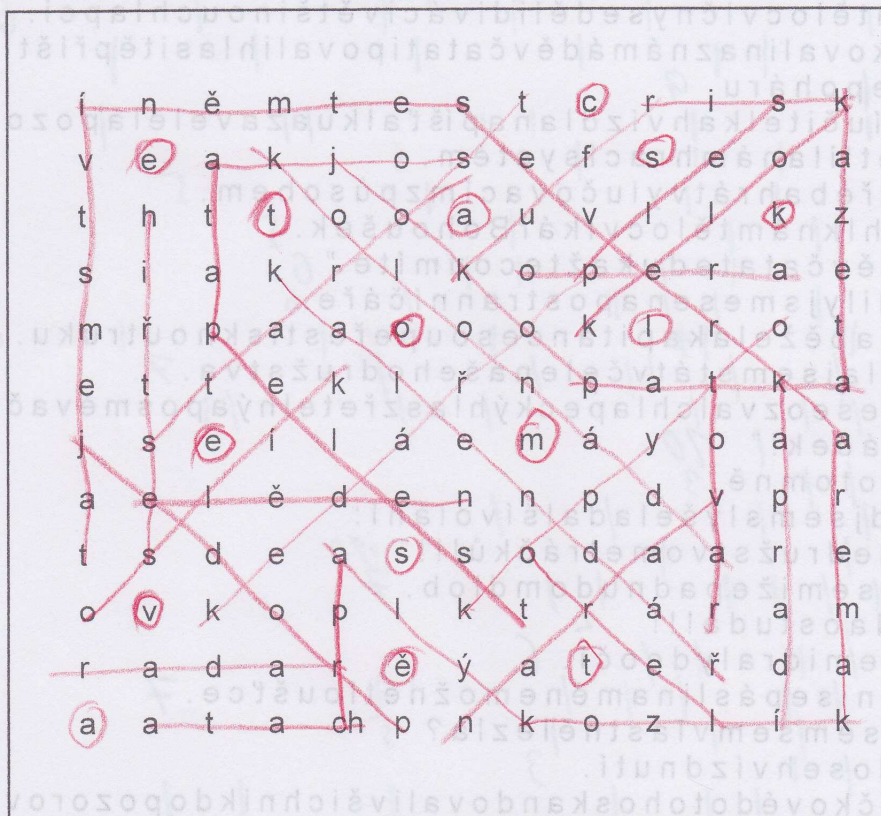
(Zelinková, 2003, s. 253)

**Příloha č. 4    Dyslektický kroužek – grafomotorika**



### Osmisměrka

Pod osmisměrkou je vytištěno 33 výrazů. Najdi je a poté i vyškrtni z luštěnky. Zbývá patnáct písmen. Přečti je po řádcích a dostaneš název knihy českého cestovatele Josefa Kořenského (1847 - 1938). Lušti všemi osmi směry: zleva doprava, zprava doleva, shora dolů, zdola nahoru i po úhlopříčkách.



Slova k vyškrtání:

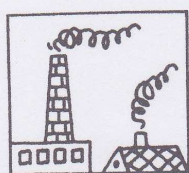
~~chata, chrpa, kalendář, kamera, kapradí, kazeta, kolek, kolonáda, kopyto, kozlík, kufr, kýla, neděle, opera, orel, oslík, pata, patka, pelest, ples, pokoj, pořádek, prodej, radar, risk, sestřih, setmění, severka, sojka, starost, tajemství, tovar, varan~~

Význam neznámých slov najdi ve slovníku.



## 7 Doplnovačka s obrázky

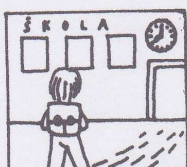
● Doplniuj podle nápovědy na obrázcích do slov chybějící slabiky ze sloupce vpravo. Doplněná slova přečti a tvoř s nimi věty.



se \_\_\_\_\_ ří.



se \_\_\_\_\_ pe.



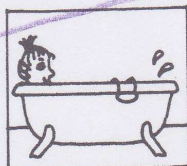
se \_\_\_\_\_ dá.



se \_\_\_\_\_ lá.



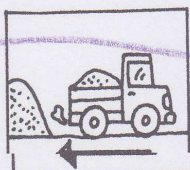
\_\_\_\_\_ rá.



se \_\_\_\_\_ pe.



\_\_\_\_\_ ká.



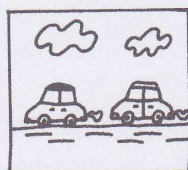
\_\_\_\_\_ vá.



\_\_\_\_\_ ká.



se pe \_\_\_\_\_.



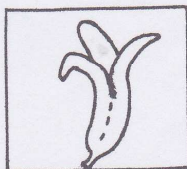
je \_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_ ká.



se ve \_\_\_\_\_.



se \_\_\_\_\_ pe.

kou

bou

hou

dou

zou

tou

cou

rou

fou

sou

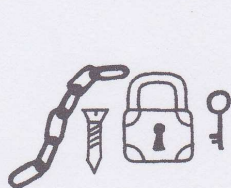
lou

kou

mou

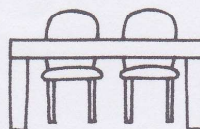
## 2 Přesmyky slabik

- Říkej slova podle obrázků. Určuj správné pořadí slabik ve slovech, slabiky očíslej. Slova napiš a přečti.



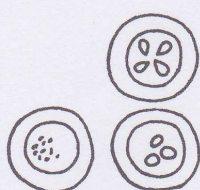
ZO<sup>3</sup> LE<sup>2</sup> ŽE<sup>1</sup>

ŽE LE ZO



VI<sup>2</sup> LA<sup>1</sup> CE<sup>3</sup>

LA VI CE



ČE<sup>3</sup> KO<sup>1</sup> LA<sup>2</sup>

KO LA ČE



PO<sup>1</sup> SI<sup>3</sup> ČA<sup>2</sup>

PO ČA SI



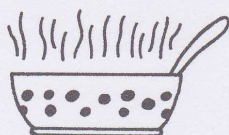
TA<sup>3</sup> NU<sup>2</sup> MI<sup>1</sup>

MI NU TA



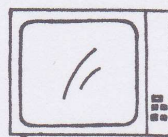
SÝ<sup>1</sup> RA<sup>3</sup> KO<sup>2</sup>

SÝ KO RA



VĚ<sup>1</sup> ŘĚ<sup>3</sup> ČĚ<sup>2</sup>

VE ČĚ ŘĚ



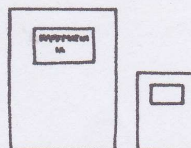
TE VI ZE LE

TE LE VI ZE



ŽĚ<sup>3</sup> KA<sup>1</sup> LŮ<sup>2</sup>

KA LU ŽĚ



ŠÍ<sup>1</sup> SE<sup>2</sup> TY<sup>3</sup>

SE ŠÍ TY

Svislými čarami rozděl věty na slova. Správný počet slov napiš za každou větu do závorčky.

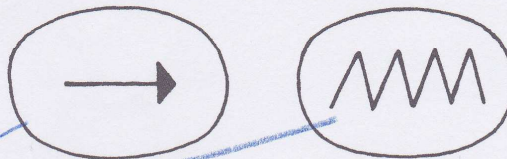
### Metráček

Družstva se řadila ved vojstupechuprostředtěllocvičny. 7  
Stála jsem za Andulou která jako kapitánka měla v ruce  
tabulku s názvem naší školy. 15  
Kolem tělocvičny seděli diváci většinou chlapi. 6  
Pokřikovali a známá děvčata tipovali hlasitě příštího  
vítěze poháru. 9  
Starší učitelka hvízdla napíšťalku a zavelala pozor. 8  
Vysvětlila nám hrací systém. 4  
Bude třeba hrát vylučovacím způsobem. 5  
Příběh knám tělocvikář Bohoušek. 5  
„Tak děvčata teď ukažte co umíte.“ 6  
Seřadily jsme se na postranní čáře. 6  
Andula běžela jako kapitánka soupeřestisknout ruku. 6  
Zůstala jsem stát v čele našeho družstva. 7  
A náhle se ozval chlapecký hlas zřetelný a posměvačný!  
„Metráček!“ 70  
Platilo to mně. 3  
Ahned jsem slyšela další volání:  
„Ať žij naše družstvo metráčků!!!“ 70  
Zdalo se mi že padnu do mdlob. 7  
Ostuda ostuda!!! 2  
Slzy se mi draly do očí. 6  
Všichni se pásli na mě nemožně tloušťce. 7  
Proč jsem se vlastně lezla? 5  
Ozvalo se hvízdnutí. 3  
Metráčkové do toho skandovali všichni kdopozorovali  
zápas. 8  
Andula mi rychle přihrála míč. 5  
Vložila jsem dorány všechny síly. 6  
Naprotiv níkově polovině hřiště padla jedna hráčka na  
parkety. 70  
Nabyla jsem své obvyklé jistoty. 5  
Zmizela tréma strach lítost a stud. 6  
Hráčky soupeře odcházel y jedna z druhé strany svého hřiště. 9  
Dohrály jsme zápas skoro zaplněný hotičavě tělocvičně. 9  
Družstvo metráčků a si všech nypřekvapilo. 5  
Zážitky z prvního střetnutí byly veliké. 6

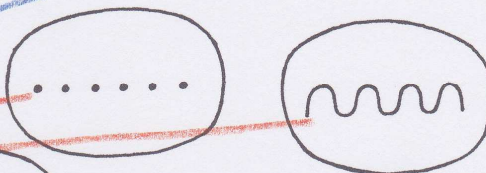
## 5 Rýmy

- Čti říkanku a spojuj jednotlivé věty s obrázky, ke kterým podle tvého názoru patří.

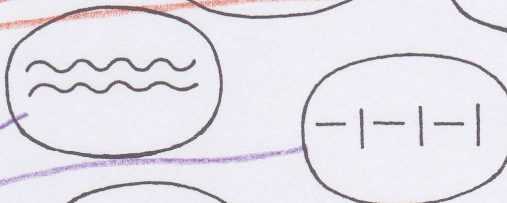
Koza ráda **trká**,  
Jana na ni **mrká**.



Po ulici auto **frčí**,  
naše fena tiše **vrčí**.



Kuře zobe **zrní**,  
obilí se **vlní**.



Petr bývá **drzý**,  
asi ho to **mrzí**.



Lída kávu **srká**,  
holubice **vrká**.



„Hrdina“ se **krčí**,  
němé ryby **mlčí**.



## 6 Neúplné věty

- Určuj správné pořadí slabik ve slovech ve sloupci vpravo. Slabiky očísľuj. Slova doplň do vět a věty přečti.

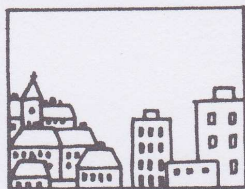
- Kamil upěchl makové koláče.
- Ivo nakopl o vyryté drny.
- Děda utahel zelené jablko.
- Po ulici chodíme opadlně.
- Ústava teče dolů ze Šumavy.
- Táta vyrtal díru do široké latě.

pe kl u  
pl za ko  
u hl tr  
o tr pa ně  
VI va ta  
ta vy vr

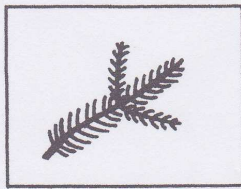
£

### 3 DĚ - TĚ - NĚ - BĚ - PĚ - VĚ - MĚ?

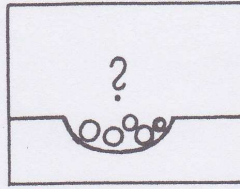
- Na jaké slabiky nakreslená slova začínají? Vybírej ze slabik natištěných nahoře a doplňuj je vhodně do rámečků pod obrázky.



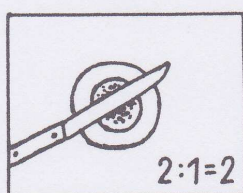
MĚ



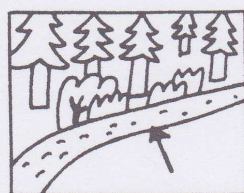
VĚ



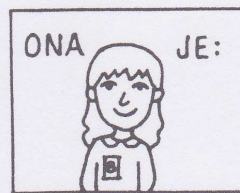
TE



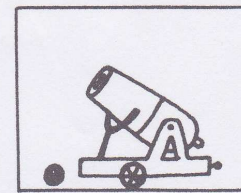
DE



PE



DE



DE

### 4 Co se říká?

- Čti věty a spojuj je s vhodnými otázkami.

Co se říká:

O rybě? — Má mě ráda.  
 O chybě? — Baví ženy.  
 O tetě? — Je nemá.  
 O vodě? — Je bílá.  
 O módě? — Kape a teče.  
 O zimě? — Poučí mě.

- Tvoř věty podle vzoru. Některé z nich napiš. Vzor: Ryba je nemá.

---



---



---

E

