

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

# **Diagnostika specifických poruch učení a chování a ovlivnění vývoje dětí s těmito poruchami**

Bakalářská práce

Autor:	Zdeňka Veselá
Katedra:	Katedra sociálně pedagogická
Vedoucí práce:	Mgr. Marie Ortová
Studijní program:	B7502 Sociální práce
Studijní obor:	Pastorační a sociální práce
Rok odevzdání:	2007



## **Prohlášení**

1. Prohlašuji, že jsem tuto písemnou bakalářskou práci s názvem Diagnostika specifických poruch učení a chování a ovlivnění vývoje dětí s těmito poruchami napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů.
2. Souhlasím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Praze dne 6. června

Zdeňka Veselá

## **Bibliografická citace**

Diagnostika specifických poruch učení a chování a ovlivnění vývoje dětí s těmito poruchami: Bakalářská práce / Zdeňka Veselá; vedoucí práce: Mgr. Marie Ortová. -- Praha, 2007. -- 124 s.

## **Anotace**

Tato práce se zabývá diagnostikou a nápravou specifických poruch učení a chování. Je určena rodičům a vychovatelům dětí s těmito poruchami. Výchoziskem této práce je skutečnost, že specifické poruchy učení se nemusejí projevovat jen v oblasti tzv. školních dovedností (čtení, psaní, počítání), ale velice často se projevují i v jiných oblastech, jako např. v oblasti smyslů (poruchy zraku, sluchu), které mohou být zároveň příčinou školní neúspěšnosti a problémů v osvojování si učiva dětmi. Zabývá se také možnými poruchami chování a problémy v sociální a emocionální oblasti vyplývajícími z obtíží dětí se specifickými poruchami učení. Cílem je vést rodiče a vychovatele k aktivní pomoci dětem v překonávání těchto obtíží a nedostatků. Poskytuje jim proto nejen základní informace o povaze specifických poruch učení a chování, jejich diagnostice a projevech v dílčích oblastech, ale i konkrétní náměty a nápady na aktivity směřující k podpoře dětí se specifickými poruchami učení a chování, reedukaci a kompenzaci jejich obtíží. Vychází totiž i z přesvědčení, že cesta k úspěšné nápravě specifických poruch učení a chování je z velké míry závislá i na práci rodičů a vychovatelů, kteří s dítětem mohou trávit delší čas než speciální pedagogové a jiní odborníci.

## **Klíčová slova**

poruchy učení, poruchy chování, diagnostika poruch učení a chování, náprava

## **Summary**

The bachelor thesis deals with diagnostics of the special learning and behavioural disorders and affection of progression of children with these disorders focuses on special learning and behaviour disorders, its diagnostics and rehabilitation. It is dedicated to parents and educators of children with these disorders. The special education disorders may not appear in learning the school skills (e.g. reading, writing and counting) but very often they appear in other spheres (e.g. senses), which is the presupposition built upon the author's experience. These sensual disorders may become obstacles in learning the school skills leading to failure. This work also stresses possible disorders and problems within social and emotive sphere resulting from learning and behaviour disorders. The objective is to lead the parents and educators to active assistance to these children in surpassing of these difficulties and inadequacies. That is why this work offers not only fundamental information about the character of special learning and behaviour disorders, their diagnostics and symptoms in partial areas, but also concretes the chosen topics and ideas for activities designed to a support of the children with special learning and behaviour disorders, re-education and compensation of their difficulties. This work builds upon a conviction that the way to a successful rehabilitation is in a large measure dependent on the work of the parents and educators, who can spend with the child longer time than special pedagogues and others specialists.

## **Keywords**

Learning disorders, behavioral disorders, diagnostics, rehabilitation

## Poděkování

Poděkování za pomoc si zaslouží všichni lidé, se kterými jsem se setkala v praxi při řešení problémů právě dětí se specifickými poruchami učení a chování, a poskytli mi tak množství námětů pro psaní této práce. Dále bych chtěla poděkovat odborníkům, kteří mi poskytli cenné rady. Mezi ně patří: pracovníci obvodní pedagogicko-psychologické poradny pro Prahu 5, zvláště pak paní Drábová, u kterých jsem měla možnost vykonávat praxi a zúčastnit se i jimi připraveného tábora pro děti s těmito poruchami; pracovníkům Zvláštní školy v Rudné, hlavně paní ředitelce Marii Dvořákové, u kterých jsem absolvovala blokovou specializační praxi a měla jsem tak možnost setkat se i s projevy specifických poruch učení a chování u dětí s lehkým mentálním postižením. Děkuji všem dětem – s postižením či bez postižení – za poskytnutí příkladů do téhle práce.

Moje zvláštní poděkování patří paní profesorce Marii Ortové, která mi věnovala dostatek času a poskytla skvělé vedení při psaní této práce, které mě neustále směřovalo správným směrem přes přípravy a diskuse na diplomních seminářích až po individuální konzultace.

Mnoha různými způsoby mi pomohla celá moje rodina, především sestra s rodinou, u jejichž dětí jsem se poprvé setkala hlouběji se specifickými poruchami učení a chování a začala se tomuto tématu věnovat. A nejvíc ze všeho děkuji svému příteli Václavovi za to, že mě při psaní práce podporoval nejvíce ze všech a dodával mi odvalu.

# Obsah

Úvod.....	9
1. Co znamenají specifické poruchy učení (SPU)?.....	12
1.1. Vymezení specifických poruch učení .....	12
1.2. Příčiny specifických poruch učení .....	14
1.3 Deficity dílčích funkcí .....	19
2. Zvláštnosti v chování dětí s SPU .....	21
3. Jak je diagnostikováno SPU?.....	24
3.1. Co dělat při domněnce, že dítě trpí SPU? .....	24
3.2. Co je úplné ohodnocení? .....	25
3.3. Jak zařídít vyšetření .....	25
3.4. Jak se provádí diagnostické ohodnocení .....	26
3.5. Přezkoumání vyšetření .....	31
4. Dítě a rodina.....	32
4.1. Jak se srovnat s daným stavem .....	33
4.2. Jak si zachovat přirozený rozum .....	34
4.3. Co rodiče dokáží .....	36
4.4. Partnerský poměr .....	38
4.5. Styk s příbuznými a známými.....	38
4.6. Jak se srovnat s odezvami okolí.....	39
5. Co by měli všichni znát .....	41
5.1. Vytváření příhodného prostředí pro zábavu a učení .....	41
5.2. Zajímavé činnosti a aktivity .....	42
5.3. Motivace.....	43
5.4 Zacházení s dětmi s SPU.....	44
5.5 Naladění se na vlnovou délku dítěte .....	45
5.6 Důležitá očekávání .....	45
6. Oblast školních dovedností.....	46
6.1 Jaké možnosti podpory dítěte s SPU mají rodiče?.....	51
7. Oblast jazyka.....	67
7.1. Typy jazykových poruch.....	68
7.2. Jaké možnosti podpory mají rodiče?.....	70
8. Oblast motoriky (koordinace a nemotornost) .....	74
8.1 Jak podpořit dítě s poruchou v oblasti motoriky? .....	79
9. Oblast smyslů.....	88
9.1 Jak podpořit dítě s poruchou v oblasti smyslů? .....	90
10. Oblast společenského chování a citů .....	94
10.1 Jaké možnosti podpory mají rodiče?.....	98
Závěr .....	112

Seznam literatury .....	113
Příloha č. 1 Kde hledat informace a pomoc .....	114
Příloha č. 2 Seznam slov na procvičení sluchové analýzy a syntézy řeči	115



## Úvod

Tématem mé práce je na základě etiologie, nauky o příčinách, a symptomatologie, nauky o projevech, poskytnout rodičům možnosti nápravy SPU projevujících se nedostatky v různých oblastech a z nich vyplývajících poruch chování. Obsah práce vychází ze zjištěných potřeb rodičů, vychovatelů a učitelů pečujících o dítě se specifickými poruchami učení na 1. stupni základní školy a v případě jejich projevů zjistitelných už před začátkem školní docházky o dítě předškolní. Rodiče, vychovatelé a učitelé často mají množství informací o povaze problému, ale chybí jim konkrétní náměty a nápady o způsobu pomoci dítěti s určitými speciálními potřebami, odlišným způsobem komunikace a podobně. Těch se stále častěji domáhají. Sice vyšlo několik publikací na téma SPU, ale konkrétním radám pro rodiče bývá věnován omezenější prostor. Na 2. straně ne všechny ústně předávané informace, které rodiče získávají při návštěvě poradny, se uchovávají v paměti. Z těchto důvodů bych se tedy chtěla pokusit na základě svých zkušeností ze spoluúčasti na výchově dvou takových dětí přímo v mé vlastní rodině, praxe a podrobných konzultací s odborníky a rodiči těchto dětí nabídnout vychovatelům jednoduché ověřené činnosti podporující vývoj dítěte. Nedílnou součástí práce jsou také vybrané části kasuistik, případových studií postupu nápravy SPU u konkrétních dětí a výtažky z deníků rodičů prožívajících situaci péče a pomoci těmto dětem.

Začínám vyprávěním, jak se vyrovnat se zjištěním, že rodiče mají dítě s poruchami učení a chování. Chtěla bych se podělit o to, co jsem prožívala já i mnoho jiných poté, co jsme zjistili, že máme v rodině dítě s SPU, přičemž pro rodiče je situace ještě obtížnější než pro jakéhokoliv příbuzného. Kéž by prý moje sestra podle svého vyjádření tenkrát, když zjistila, co jejím dětem je, věděla, co má dělat. Přitom záleží i na tom, kdy se o stavu svého dítěte dozvěděli. První nutnost totiž je připustit si, že dítě má problém. Pro většinu rodičů je oznámení diagnózy především šok.

*Když jsem se dozvěděla, jakou má syn diagnózu, sesypala jsem se. Ptala jsem se, jestli za to nemůžu, měla jsem pocit, že je to trest za plány, které jsem si připravila. Nemohla jsem vědět ani, jak se zachová manžel, zda budeme chtít mít další děti. Sžíral mě smutek, připadala jsem si sama – navzdory tomu, že jsem měla po boku úžasného manžela a na dosah podporu celé rodiny.*

Většina rodičů si však najde vhodný způsob, jak se s tím vším vypořádat, a postupem času přijme situaci takovou, jaká je. Důvodem pro zařazení této kapitoly do mé práce je především přesvědčení, že dítě potřebuje kromě dobrých učitelů nejvíce právě podporu a pomoc vlastní rodiny, která by tedy měla být vyrovnaná a dobře seznámená se vzniklou situací a možnostmi pomoci v jednotlivých deficitních oblastech.

Práce pokračuje doporučeními ohledně hry a učení, které se týkají dětí s poruchami učení a chování. Seznámím rodiče s tím, jak lze přizpůsobit různé aktivity tak, aby v nich dítě uspělo. Budu se rovněž věnovat i motivaci dítěte a skutečnostem typickým právě pro tyto děti.

Těžištěm práce je specifikace problémových oblastí dítěte s SPU na základě nejrozsáhlejší charakteristiky syndromu LMD, která je z velké části příčinou poruch učení a chování, vytvořené skupinou autorů pod vedením psychologa Clementse v r. 1966 obsahující 15 okruhů projevů, a to kognitivní (tj. myšlenkové), jejíž součástí je i jazyková a řečová oblast, pohybové neboli tělesné, smyslové, sociální a emoční. Podrobně ji uvádí ve své knize Třesoňková. Je totiž důležité si uvědomit, že specifické poruchy učení se nemusí projevat jen v oblasti školních dovedností nebo mohou být problémy v této oblasti spojeny s potížemi právě i v některé jiné ze jmenovaných oblastí. Stejně tak je potřeba vědět, že některé potíže se mohou projevit už v době před začátkem školní docházky. Víím, uvedené rozhodnutí je poněkud umělé, jelikož se oblasti různě překrývají, takže nácvik mnoha dovedností je podstatný pro více z nich. Každá kapitola je věnována jedné oblasti, přičemž v každé jsou nejprve naznačena specifika dětí s SPU a potom jsou uvedeny vhodné hry a činnosti, které podněcují rozvoj deficitních oblastí. Rodič nebo vychovatel si tedy může sám určit, co dítě zvládá a co je třeba začít rozvíjet. Hry a činnosti nevyžadují složitou přípravu a využívají předměty, které lze nalézt v každé domácnosti.

Běžné děti jsou naprogramovány na vývoj a učení. Při hře stále něco zkoumají, každou informaci si snaží zabudovat do stávajících poznatků, aby jim svět dával smysl. Neskutečně rády tvoří, pořád něco zkoušejí.

U dětí s poruchami učení a chování není situace tak jednoznačná. I ony potřebují pomoc a podporu, potřebují motivovat, získávat nové informace. V některých úkolech se však samy neposunou, je třeba je postrčit. Je nutno přizpůsobovat jim hry a učení, pomáhat jim se specifickými problémy. Rodiče by proto měli co nejvíce vědět o každé oblasti, ve které může mít jejich dítě potíže, aby měli představu, co by děti měly umět a jak by jim mohli pomoci.

Tuto práci jsem však nepsala proto, abych rodičům nařizovala, co mají se svým dítětem dělat. Pouze jim v ní nabízím rady a doporučuji hry, kdyby se rozhodli cíleně na dítě působit. V žádném případě na ně nechci vyvíjet další tlak. S dítětem není třeba neustále si hrát cíleně, záměrně. Někdy se prostě dělají lumpárny, aby se rodiče spolu s dítětem zasmáli. V takových chvílích by na tuto práci měli úplně zapomenout.

Neměli by se také snažit práci přečíst najednou. Pokud si myslí, že jim pomůže při vyrovnávání se se sdělením o tom, že mají dítě s SPU, měli by si přečíst 1. kapitulu atp. Pak si přečtou 2. kapitulu, aby se seznámili s nejdůležitějšími informacemi, a dále kapitoly podle typu problému dítěte. Kdyby totiž práci přečetli naráz, s největší pravděpodobností by skončili zahl-

cení informacemi, proto i já jsem se při představování práce omezila na stručnou charakteristiku a nikoliv její podrobnější obsah. V práci nabízím rodičům možnosti, jak v prvních měsících a letech školní docházky pomoci dětem s SPU dosahovat pokroků a vyvíjet se. K práci se tak mohou rodiče vracet a využívat kapitoly, které potřebují.

Hlavně by neměli zapomínat na to, že ne každé doporučení je vhodné pro každé dítě. Rady a doporučení by si měli přizpůsobit podle potřeb.

# 1. Co znamenají specifické poruchy učení (SPU)?

V poslední době se obrací pozornost veřejnosti ke specifickým poruchám učení a chování. Při vstupu dětí do školy, kolem šestého roku věku, se zjišťují u některých z nich odchylky. Ve skupině školsky nezralých dětí je často právě i riziková skupina z hlediska poruch učení.

## 1.1. Vymezení specifických poruch učení

*A. je 10 let. Rodiče ji popisují jako živé děvče. Učitelka však řekla rodičům, že A. schopnost číst je pod průměrem třídy. Psycholog zjistil, že její schopnost číst je na úrovni 7letého dítěte a inteligence je normální. Zrak byl také testován a je normální. Má motivaci a je vyrovnaná. Ani psycholog ani lékař nebyl schopen najít důvod, proč by měla mít potíže se čtením. Rodiče jsou zmateni.*

*R. je 8 let. Je to zdravý chlapec, jehož rodiče popisují jako aktivního. Naučili se, že mu musí najít příležitost k vybití energie. Ale problémy narůstají ve škole. Psaní je nečitelné a učitel si stěžuje, že nevydrží sedět. Ve škole udělal malý pokrok a dostává se do problémů kvůli tomu, že vyrušuje. Psycholožka zjistila, že není schopen zformulovat dopisy, přestože se snaží. Testovala inteligenci a zjistila, že je normální. Lékař ho vyšetřil a příčinu problémů neobjevil.*

Historie výzkumů vedoucích k vysvětlení poruch učení se váže k poznatkům a zkušenostem týkajícím se lidského mozku, řeči a jejich poruch. Pro zkoumání specifické poruchy čtení – dyslexie se staly významnými objevy neurologa P. Broci (1861). Ten lokalizoval v čelním laloku levé hemisféry motorické centrum řeči, jehož poškození znamená ztrátu schopnosti vyslovovat, vyjádřit se – produkovat řeč.

O skutečný objev SPU se zasloužili P. Morgan, J. Kerr a J. Hinshelwood. Nejvýznamnější osobností, co se týče zkoumání dyslexie byl neurolog S. T. Orton. Jeho teorie o dominantní hemisféře potlačující funkci nedominantní vysvětlovala, proč se obrazy slov nesměšují, nepletou. V případě, že 1 hemisféra nemá převahu nad 2. nebo se funkce kříží, dochází k poruše vnímání slov.

Také v historii české vědy jsou osobnosti, které přispěly k poznání SPU. 1967 byly zřízeny 1. třídy pro dyslektiky v Praze, při základních školách. Dalším krokem bylo např. zřízení 1. – 5. ročníku ZŠ pro žáky s dyslexií v Karlových Varech pod vedením H. Tymichové.

Založením Ortonovy dyslektické společnosti v USA a Mezinárodní akademie pro výzkum poruch učení se organizuje a rozvíjí výzkum příčin a projevů SPU v řadě zemí světa, v němž se angažují i čeští badatelé.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Smutný, s. 9-10

Definování SPU a dyslexie prošly od pokusu o 1. definování poruchy do současnosti změnami, které odrážejí vývoj bádání i přístup k problematice autorů, kteří definice formulují. Proto se od sebe liší definice z počátku století a dnešní, jako i vyjádření týmu odborníků a definice jednotlivých autorů.

Klasická definice dyslexie byla přijata po dlouhých intenzivních jednáních Světovou neurologickou federací na konferenci 4. 4. 1968, v Dallasu, USA.

„Dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného vedení, má přiměřenou inteligenci a příležitost. Je podmíněna poruchami v poznávacích schopnostech konstitučního původu.“<sup>2</sup>

Z novějších pak již v r. 1993 považoval Matějček za významnou definici expertů z USA z roku 1980:

„Poruchy učení jsou označením skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.“<sup>3</sup>

Na definici je podstatné zdůraznění dysfunkce CNS a skutečnost, že SPU se mohou vyskytovat i u osob trpících mentální retardací. Já bych se však chtěla v práci zaměřit na děti s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí.

Je mi tedy nejbližší definice SPU jako: „neočekávaného a nevysvětlitelného stavu, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaného významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení.“<sup>4</sup>, i proto, že nenaznačuje příčinu, na kterou jsou dnes různé názory.

K plnému porozumění této definici je nutné si odpovědět na určité otázky. Které oblasti učení jsou postižené? Co je to významný nedostatek? Proto postupně projdu tyto otázky.

### **1.1.1. Které oblasti učení jsou postiženy?**

Je možné říci, že oblasti postižené v SPU mohou být rozděleny do 2 skupin.

1. skupina se skládá ze základních školních vědomostí: čtení, psaní, pravopis, matematika a jazyk (jak porozumění, tak vyjádření). Měří se relativně jednoduché vědomosti, které mají základní význam k úspěchu ve škole.

---

<sup>2</sup> Pipeková, s. 100

<sup>3</sup> Matějček, s. 24

<sup>4</sup> Selikowitz, s. 11

2. skupina se skládá z oblastí učení se takovým vědomostem jako vytrvalost, organizace, sebekontrola, sociální způsobilost a koordinace.

Budu používat pojem SPU, abych pokryla nedostatek v jedné z oblastí. Děti mohou mít postiženu jen jednu oblast nebo i několik. Proto používám termín učení v širším smyslu, abych zahrнула všechny oblasti, nejen školní vědomosti.

Poruchy se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Mají řadu společných projevů. Objevují se poruchy řeči, obtíže v soustředění, poruchy orientace, nedostatečná je úroveň zrakového i sluchového vnímání i další obtíže. Použití tohoto pojmu ukazuje na příbuznost jednotlivých typů poruch učení.

### **1.1.2. Co je významný nedostatek?**

Pokud termín SPU má význam, měl by se používat jen ve vztahu k dětem, které vykazují potíže s učením pod průměrem. Možné jsou 2 způsoby kritérií, kterých se používá k odlišení průměru a podprůměru.

#### **Statistická kritéria**

V oblastech učení, které se propůjčují k upřesnění měření prospěchu, jako čtení, pravopis a aritmetika, je možné měřit schopnosti dítěte užitím standardizovaného testu. To je test, který byl vytvořen stejným způsobem na mnoha dětech, aby mohly být vyvinuty standardy k věkovým stadiím. Tímto způsobem může být dítě testováno a výsledek bude srovnávat výkon s výkony dětí jemu rovných. Rozsah výsledků je označován jako průměr takového testu.

#### **Klinická kritéria**

Mnoho schopností se nesnadno zařazuje. V takových situacích je nezbytné spolehnout se na zhodnocení schopností dítěte a chování odborníky se zkušeností a průpravou nezbytnou ke stanovení významu obtíží daného dítěte. Když se používají tato klinická kritéria, je nejvhodnější, když toto stanovení je založeno na schopnostech a chování dítěte ve větším počtu různých situací.

#### **Jsou tato kritéria spolehlivá?**

Existence SPU je někdy zpochybňována díky povaze kritérií. Je pravda, že metody vyžadují svévolné rozhodnutí o tom, co ustanovuje SPU. Tato svévolnost ale není větší u SPU než u jiných případů u dětí a dospělých.<sup>5</sup>

## **1.2. Příčiny specifických poruch učení**

Při definování SPU jsem zdůraznila, že opoždění v učení je nezjistitelné. Z definice proto vyplývá, že příčina poruch učení je v současnosti neznámá.

Pro odborníky je frustrující prohlásit, stejně jako pro rodiče přijmout fakt, že příčina je neznámá. Přirozená je tudíž tendence odstranit nejistotu domněnkami o možné příčině. Tato snaha nemusí být nevyhnutelně na škodu, neboť může

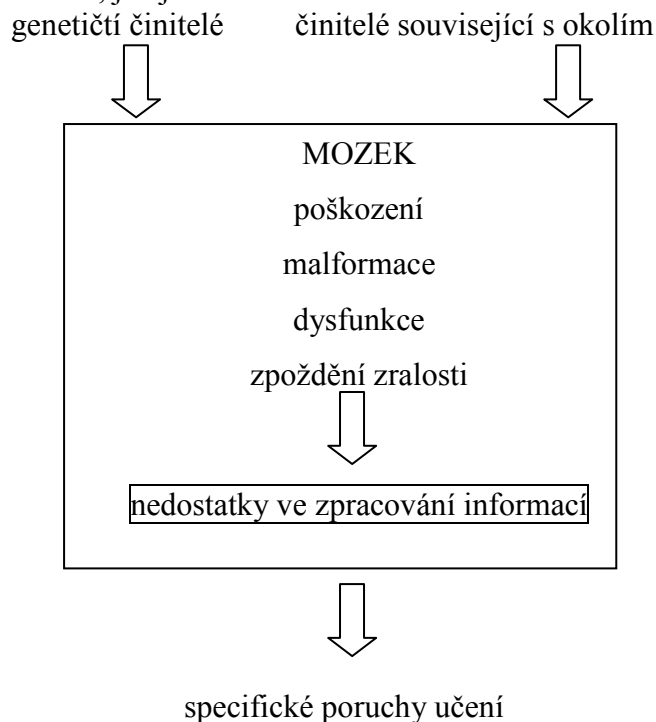
---

<sup>5</sup> Selikowitz, s. 12-13

vést k vývoji teorií, k novým experimentům sloužícím k jejich ověření, což vše vede k pokroku ve znalostech.

Nebezpečné ale může být, když touha znát s jistotou příčinu potíží vede k tak silné víře ve správnost teorie, že se na ni začne hledět jako na fakt.

Teorií vysvětlujících specifické poruchy učení je mnoho. Většina z nich je založena na předpokladu určitého poškození mozku. Tyto teorie se vzájemně nevylučují, každá může vysvětlit některý z článků v řetězci příčin vedoucích ke specifickým poruchám učení, jak je to znázorněno na obrázku 1.



Obr. 1 Řetězec příčin, které mohou vést ke specifickým poruchám učení  
Já považuji za nejdůležitější výklad primární příčiny a dysfunkce mozku.<sup>6</sup>

### 1.2.1. Výklady primární příčiny

Tyto teorie se pokoušejí vysvětlit nejzákladnější stránky stavu. Je nepravděpodobné, že by za poruchy učení mohl jediný činitel. Zdá se, že se na vzniku potíží musí podílet více faktorů. Tato příčinnost je známa jako více-faktorová.

Činitelé zapříčiňující vznik SPU se dělí na 2 skupiny: činitele dědičné a související s okolím.

#### **Dědiční činitelé**

Existují důkazy, že dědičný činitel hraje při vzniku specifických poruch učení svou roli. Mnoho studií ukázalo, že děti s SPU mají pravděpodobně příbuzné

<sup>6</sup> Selikowitz, s. 34-35

se stejnými potížemi. Vzorec pro dědění potíží ale nebyl zjištěn: někdy se zdá, že se dědí po matce, jindy po otci.

Všechny typy potíží převládají u chlapců oproti dívkám v poměru 3:1. Větší náchylnost chlapců poukazuje na skutečnost, že roli hrají chromozomy typu X. Chromozomy jsou tělíška, která nesou geny a jsou přítomna v každé buňce. Chlapci mají jen 1 chromozom X, který dědí po matce, a chromozom Y po otci; dívky 2 chromozomy X, po 1 od každého z rodičů. Pokud chlapec zdědí chromozom X s vadou, která může zapříčinit SPU, nemá již 2. chromozom X, který by vadu napravil. Naproti tomu dívka by byla chráněna druhým, bezvadným chromozomem X. Znalosti genetiky SPU ukazují, že geny nesené chromozomy X jsou významné, geny nesené jinými chromozomy ale mohou k poruchám také přispívat.

Jiným důvodem pro domněnku, že genetické faktory hrají při SPU roli, je zjištění častějšího výskytu potíží u dětí s genetickými syndromy. V takových případech by mohly genetické faktory vysvětlit vyšší výskyt SPU.<sup>7</sup>

#### **Činitelé související s okolím**

Vědci se zabývali otázkou, zda se problémy v těhotenství, při porodu a v novorozeneckém období vyskytovaly častěji u dětí s SPU. Výsledky těchto studií nejsou jednoznačné, některé na danou souvislost poukazují, jiné nikoli. Některé dokládají, že se na SPU podílí soubor problémů. Jiné objevily problémy vedoucí k SPU, pokud jsou doprovázeny deprivací.

Faktory, které mohou hrát určitou roli ještě před narozením, lze jen těžko studovat. Např. těhotná žena prodělá virovou infekci, která neovlivní její zdravotní stav, ale může působit jako příčina SPU u dítěte. Taková onemocnění jsou obtížně zjištělná, proto není možné vyloučit jejich úlohu v problému.

Nepříznivý vliv prostředí může negativně ovlivnit výkon dítěte, nezdá se však, že by nepříznivé činitele v raném dětství a během dospívání byly přímou příčinou poruch učení. Ani způsoby, jakými jsou děti vychovávány, nevedou, jak se ukazuje, k vývoji specifických poruch učení.

S rodinným a školním prostředím souvisí psychosociální postavení dětí s poruchami učení. To je ovlivněno zejména situací v rodině, postoji učitelů, spolužáků a dětí k sobě samým.

Situace v rodině je komplikována obavou rodičů o budoucnost dětí, co se týče vzdělání, uplatnění v životě. S výkony dětí ve škole jsou nespokojeni, musí mnoho času věnovat přípravě dětí. V rodinách je méně času i chuti k rozmlouvám o mimoškolních záležitostech, na zážitky. Děti mají méně času na hraní, jsou trestány a přiznávají, že jsou zlostné, odporují rodičům.

Postoje učitelů jsou ovlivněny skutečností, že jsou žáci s SPU problémem, jehož příčiny se snaží zjistit. Považují děti za nenadané, nepozorné, vzpurné.

---

<sup>7</sup> Selikowitz, s. 35-36



Děti si častěji než jiné myslí, že jim učitelé nedůvěřují a ostatním nadržují. Rodiče dětí s SPU říkají, že se dítě do školy těšilo, ale pod tlakem neúspěchů a pro dlouhou přípravu se u něho vyvinula nechut' nebo odpor ke škole. Při řešení tohoto problému bude úspěšnost záviset na podpoře rodičů a schopnosti rodičů a učitelů domluvit se na krocích ve prospěch dítěte.

Postoje spolužáků k dítěti s SPU jsou ovlivněny nepochopením problémů dětí ze strany vrstevníků. Proto se setkávají s posměchem, jsou častěji šikánovány než jiné děti. Děti obtížněji navazují vztah ke spolužákům. Cítí se osamoceny, mají pocit, že je druzí urážejí, mají málo přátel a hodně nepřátel.<sup>8</sup>

Postojům dětí s SPU k sobě samým se budu věnovat v kapitole Zvláštnosti v chování dětí s SPU.

### 1.2.2. Výklad LMD

Za významný faktor poruch učení je považována lehká mozková dysfunkce (LMD) řadící se k poruchám chování, kterým bývá věnován menší prostor než poruchám učení. Vznikají poškozením CNS v raných vývojových obdobích.

V mozku je obsaženo velké množství chemických látek, zvaných neurotransmitery, které zabezpečují kontrolu fungování mozku předáváním podnětů mezi nervovými buňkami.

Teorie vysvětluje SPU na základě abnormalit ve vlastnostech a množství neurotransmiterů. Takové abnormality narušují schopnost mozku učit se. K popsání se užívá termínu dysfunkce, aby se odlišily od poškození mozku a malformace. Chemické abnormality mohou být výsledkem genetických poruch, neboť vznik těchto látek v mozku je řízen geneticky.<sup>9</sup>

U řady forem poruch učení však odborníci nenašli příčiny v organickém poškození z doby před, kolem a po porodu, v chování dítěte se však objevují relativně stálé příznaky ukazující na toto poškození. Proto řada odborníků, zejména psychologů a pedagogů, doporučuje jejich pečlivou diagnostiku a současně poskytnutí podpory dítěti za aktivní účasti jeho samého i okolí (rodiny, učitelů, vrstevníků). Takovýto aktivní přístup k řešení lehké mozkové dysfunkce nebo syndromu deficitu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD – Attention – Deficit/Hyperactivity Disorder – tento pojem se používá v americké odborné literatuře) vede k jinému chápání tohoto problému, k posílení významu rodičovské učitelské i diagnostiky. Bez ní nelze spolehlivě lehkou mozkovou dysfunkci diagnostikovat. Podmínkou je totiž skutečnost, že se příznaky LMD musí projevit nejméně ve dvou odlišných prostředích (např. ve škole a v rodině).<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Pipeková, s. 112-114

<sup>9</sup> Žáčková, s. 1

<sup>10</sup> Pipeková, s. 106

U dětí v předškolním a školním věku je možné pozorovat poruchy motoriky, emocí, chování atd. Nejrozsáhlejší charakteristiku LMD obsahující 15 okruhů příznaků vytvořila skupina autorů pod vedením psychologa Clementse v roce 1966<sup>11</sup>:

- nálezy v testech měřících psychické výkony – nerovnoměrné výkony (v jednom testu nízké, v druhém vysoké), v kresebných testech kresba odpovídající nižšímu věku než dosaženému dítětem, rozdíly v jednotlivých sub-testech Wechslerova inteligenčního testu (ve verbální části vysoké výkony dětí, v nonverbálních nízké)
- poškození vnímání a vytváření pojmů – narušené rozlišování velikosti, pravé a levé strany, pojmů nahoře a dole; nedokonalé hmatové rozlišování; špatná orientace v prostoru a orientace v čase; narušené posuzování vzdálenosti projevující se v pohybech; problémy v rozlišení figury od pozadí a rozlišení části od celku; ve školní práci nejvíce obtěžující obrácené čtení písmen a obrácené psaní písmen a číslic
- specifické znaky nervové soustavy – nezjistitelné žádné velké abnormality, jen malé nepochybně hraniční nálezy (nesouměrnost reakcí, lehké poruchy vidění nebo slyšení, zvýšená nebo snížená pohyblivost, velký výskyt leváctví nebo smíšeného užívání obou párových orgánů, tzv. neohrabanost, špatná jemná zrakově-pohybová koordinace)
- poruchy řeči a sluchového a zrakového vnímání – porušené rozlišování sluchových podnětů, vývojová porucha schopnosti mluvení, pomalý a opožděný vývoj řeči
- poruchy pohybových funkcí – opožděný pohybový vývoj, výrazná neohrabanost a nešikovnost, tiky, grimasování, špatná jemná a hrubá zrakově-pohybová koordinace, některé děti nadměrně aktivní, jiné aktivní málo
- poruchy učení – poruchy ve čtení, počítání, psaní, pravopisu a kreslení, zvláště potom v obkreslování; během dne výkony dítěte nepravidelné, špatná schopnost organizace práce, její dokončování pomalé
- poruchy myšlení – nízká schopnost pojmového myšlení, potíže dítěte s tvořením pojmů, krátkodobá i dlouhodobá paměť slabá, výrazná nepružnost a ulpívání v myšlení
- fyzikální charakteristika – neurotické rysy jako kousání nehtů, cucání palce, kývání hlavou, snadná unavitelnost
- citová charakteristika – v citové oblasti vysoká impulsivnost a výbušnost, nízká kontrola vzrušení a popudlivosti, nízká frustrační tolerance
- schopnost navázat kontakt s okolím – špatná schopnost navázat kontakt s vrstevníky a velká vzrušivost při hře, lepší hraní si s jedním nebo s dvěma dětmi než se skupinou, špatný odhad chování a vzájemných

---

<sup>11</sup> in Pipeková, s. 107

vztahů dětmi způsobující agresivitu a drzost, časté předvádění se (hlavně v afektu), časté řešení situace útekem nebo panikou

- změny fyzického vývoje – fyzický vývoj nepravidelný, v předškolním věku možný výskyt výrazných nedostatků ve vyžívání (nevyzrálость spíše ve funkčních oblastech), někdy možný i urychlený somatický vývoj
- charakteristika sociálního chování – sociální chování na nižším stupni než inteligence dítěte, chování často nevhodné vzhledem k situaci, neschopnost předvídání následků chování dítětem, někdy negativistické až agresivní ve vztahu k autoritě
- změny osobnosti - snadné podřizování se dítěte vrstevníkům i starším kamarádům, výrazné změny nálad, např. střídání zlosti a rozčilování velkou přecitlivělostí k ostatním, těžké vyrovnávání se se změnami, ulpívání na zvyklostech, také velmi milé, mírné v jednání, schopnost ochotné spolupráce, touha po dobrém hodnocení
- poruchy soustředění - nadměrná roztržitost, porušená schopnost soustředění se projevující se v pohybovém a slovním ulpívání, roztěkanost, při rozhodování dítě bezradné

Na závěr tohoto výčtu je nutné říci, že každé dítě s LMD nemusí trpět všemi příznaky. Na 2. straně, jsou-li výrazné už v předškolním věku, často dítěti pomůže odložení školní docházky o jeden rok, protože dozríváním centrální nervové soustavy se některé projevy mohou zmírnit.

Tuto charakteristiku LMD, která je u většiny dětí příčinou jejich specifických poruch učení a chování jsem do této práce zařadila, a to v takto rozsáhlé míře, protože je mi podkladem pro hlavní obsah mé práce, tedy práci a následnou nápravu právě těchto projevů SPU.

### **1.3 Deficity dílčích funkcí**

Koncem 60. a počátkem 70. let se stávají středem pozornosti problémy spojené s drobným cerebrálním poškozením. Tehdy se rozvíjela neuropsychologie a fyziologie mozku a návazně i vývojová psychologie a fyziologie smyslových orgánů. Reflexe symptomů cerebrálního poškození se opírala o fyziologické měření a psychologická pozorování. Badatelé poukazují, že existuje škála, která vede od masivních poškození s neurologickými symptomy k lehkým dysfunkcím, které se projevují deficitem dílčích funkcí.

Vývojové poruchy jako i poruchy chování nemají podle autorů v psychologii dětí a mladistvých přesný obsah, a proto je lze těžko definovat. Psychologie a speciální pedagogika trpěly touto orientací, která vycházela z deficitů. Tento přístup není jen teorií, ale působí především v praxi. Odborníci i rodiče by se ale měli naučit myslet pozitivně: Co mohou u dítěte předpokládat a co mají u něho rozvíjet? V tomto smyslu je koncipovaná i moje práce.

Odborníci, jejichž uvažování chci představit, podrobili kritice i diagnostiku, která udává jen výčet obtíží. Proto Graichen navrhuje, aby byly poruchy zpracovány v jednotném konceptu, pro který zvolil název deficity dílčích funkcí. Jde o koncept systému s lokalizací, ve kterém probíhá činnost mozku při realizaci psychických funkcí. Na jeho základě definuje Graichen pojem deficitu dílčích funkcí jako snížení výkonu faktorů nebo prvků v rámci funkčního systému, který je nezbytný ke zvládnutí komplexních procesů adaptace.

Z informací o systémovém přístupu je možné vyvodit závěry:

- a) Poznává se, že poruchy mohou být zaviněny selháním nebo nedostatečností jednoho prvku.
- b) Dále je vidět, že nápravu nelze zjednat zvnějšku.

Psychiatr R. Lempp z Tübingen, který deficitu dílčích funkcí charakterizuje jako zmenšení výkonu faktorů nebo jejich částí uprostřed funkčního systému, který je potřebný k zvládnutí komplexního úkolu adaptace, upozorňuje na několik možných nedorozumění:

- a) Význam přívlastku dílčí  
Při rozvoji neuropsychologických funkcí je nemyslitelné, že by ohraničený výpadek v dílčí oblasti nepůsobil na celkové projevy.
- b) Význam přívlastku výkonový, funkční  
Výkon znamená v rámci termínu deficitu dílčích funkcí schopnost diferenciace podnětů, schopnost vnímání s ohledem na čas a prostor, schopnost vytvářet analogie a myšlenkové struktury apod.

Psycholog, zakladatel neurofyziologie a neuropsychologie, A. R. Lurija vytvořil model, jehož strukturu určují 3 jednotky: systém vstupu, systém výstupu a systém aktivace a vědomí. Systém vstupu obsahuje 3 funkce: přijetí informace, analýzu informace a uchování informace. Systém výstupu je charakterizován funkcemi: programování činnosti, regulace činnosti a provádění činnosti v závislosti na informacích systému vstupu. 3. jednotka, systém aktivace a vědomí má za úkol aktivovat systém a zajistit vědomý průběh procesů. Porucha dílčí funkce znamená narušení systému, který bez nápravy porušené funkce nelze restaurovat.

Jak se dílčí funkce podílejí na procesu učení, ukazuje Sindelarová: Jirka chodí do 2. třídy ZŠ a má psát diktát. Aby slova byla správně napsaná, musí Jirkovi v hlavě proběhnout mnoho dílčích procesů: Musí naslouchat učitelce a nesmí se nechat rozptýlit zvuky, které doléhají k jeho uchu. Musí větu, kterou učitelka vyslovila podržet v paměti. Musí slovo rozdělit v hlásky, tzn. musí sluchem rozlišit, ze kterých hlásek se slovo skládá. Musí hlásky, které ze slova izoloval, odlišit od hlásek, které znějí podobně. Provede-li Jirka i tento úkol, přichází fáze vyhledání tvarů písmen k hláskám. Podaří-li se mu i toto, musí ovládat ruku a prsty, aby provedl pohyby při psaní, musí i spojit obraz písmen a pohyby při psaní. A teprve, podaří-li se mu provést tyto výkony nebo dílčí funkce, bude to, co je diktováno, zachyceno na papíře.

## 2. Zvláštnosti v chování dětí s SPU

Je nutné si uvědomit, že děti mající SPU žijí pod tlakem situací, které vznikají vlivem jejich projevů. Děti si o sobě na rozdíl od učitelů a rodičů nemyslí, že jsou líné a nehodné. Ve shodě s nimi však hodnotí nepříznivě výkony a vědomosti. Myslí si, že mají více smůly než jejich spolužáci. Neočekávají od rodičů a učitelů při neúspěchu utěšení, podporu, povzbuzení, ale trest. Celkově nejtíže nesou tresty rodičů. Také samy reagují na neúspěch smutkem a pláčem, mají strach, uzavrou se. Od svých spolužáků očekávají v takovém případě většinou odmítnutí, ne podporu. Uvědomují si, že se snadno rozzlobí, že nevycházejí se spolužáky, že se lehce unaví, a také, že jsou často smutné.<sup>12</sup>

M. Ryan vedle uvedených problémů upozorňuje na nestálost a nerovnoměrnost ve vývoji schopností dětí. Proto podávají kolísavé výkony, mají dobré a špatné dny, v obtížích se objevují nové symptomy. To je uvádí ve zmatek, nechápou, co se děje. Zmíněné jazykové problémy mohou způsobovat záměnu pořadí písmen ve slově, ale i např. slov při líčení událostí. Výpověď je pokaždé jiná a dítě může být považováno za lháře. Komplikací SPU bývá také deprese. I když není u dětí pravidlem, jsou více vystaveny smutku a bolesti. Z těchto negativních zjištění se autor snaží dospět ke strategii úspěchu. M. Ryan došel k závěru, že vedle inteligence a postavení existují faktory, které mohou ovlivnit šanci na úspěch.<sup>13</sup>

- V raném dětství měli děti někoho, kdo je dokázal podpořit a povzbudit.
- Dyslektici, ještě jako malí, našli oblast, kde byli úspěšní.
- Zdá se, že úspěšní dyslektici se snaží pomoci také druhým.

Z rozboru vztahů a pocitů dítěte je možné vyvodit zvláštnosti v chování. Symptomatologie spočívá v poruchách pozornosti, infantilním chování a zvýšené vzrušivosti.<sup>14</sup>

K lepšímu pochopení reakce dítěte se pokusím rozebrat příčiny ovlivňující lidské chování, které jsou většinou projevem základních potřeb člověka a jejich uspokojování. Nejčastěji jsou děleny na potřeby primární a sekundární. Mezi sekundární potřeby patří potřeby kognitivní, sociální, psychologické a potřeba úspěchu, které se navzájem částečně prolínají.<sup>15</sup>

Dítě potřebuje zejména vědět, že v jeho životě jsou lidé, kteří budou vždy nablízku. Také potřebuje mít určitý stupeň očekávání toho, čeho může v životě dosáhnout.

V nejranějším věku také každé dítě potřebuje cítit pevné pouto s matkou, které tvoří základní kámen pozdějšího vývoje. S tímto základem se může stát

---

<sup>12</sup> Pipeková, s. 113-114

<sup>13</sup> Kucharská, s. 37

<sup>14</sup> Žáčková, s. 5

<sup>15</sup> Zelinková, s. 154

nezávislou osobností. Rodiče i pedagogové musejí dítěti poskytovat pocit bezpečí nepodmíněný výsledky v učení.

Děti s poruchami učení mají pocit ohrožení, domnívají se, že je nikdo nemá rád, hledají cesty, jak získat přízeň, a proto zaujímají obranné postoje mnohem častěji, než je běžné. Dítě s poruchami učení se může vyhýbat situacím, které by ho ohrožovaly.<sup>16</sup>

V závěrech výzkumů se hovoří o nápadném chování z hlediska mnohotvárnosti projevů i okolností, v nichž k nim dochází. Pokorná analyzuje výsledky výzkumů<sup>17</sup>:

- Obranné a vyhýbavé mechanismy - stále se zvyšující tlak doma i ve škole, aby dítě více četlo, více psalo, vede dítě k odmítání práce pro školu (zapomíná na úkoly, ztrácí sešity a záznamníky úkolů, falšuje podpisy rodičů).
- Kompenzační chování – Protože děti neví, jakým způsobem by mohly uspět nebo stránek, kterými by se mohly pozitivně projevit, není mnoho, poutají pozornost předváděním se.
- Agresivita a projevy nepřátelství – Napětí způsobené neúspěchem si některé děti odreagovávají agresí. Může to být agrese verbální – výsměch, žalování, ale i vzpurnost, neposlušnost nebo dokonce šikanování a ubližování druhým. Leckterý afekt, agrese je jen voláním po pozornosti.
- Úzkostné stažení se do sebe – dítě má takový strach ze školy a snaží se před problémy uniknout, že se to může projevit až psychosomatickými obtížemi. Tento únik nemusí být vědomý. Vědomě ale dítě utíká ze školy nebo z domova.
- Regresi je možné nazvat krokem zpátky. Dítě se začne chovat jako mladší, jakoby se vracelo do doby, kdy nároky zvládalo a vyžadovalo po rodičích více lásky a méně nároků.
- Popření neúspěchů nebo jejich zlehčování – nebývá opět vědomé, dítě jakoby si neúspěch neuvědomovalo, nevidí, že se mu něco nepovedlo. Zlehčování neúspěchů bývá již vědomé, dítě si uvědomuje prohru, ale bere ji na lehkou váhu, nic si z ní navenek nedělá.

Poznávací potřeby se projevují touhou vnímat, získávat poznatky. Dětem s poruchami učení, pro které je typická nesoustředěnost a impulzivita, však připadají školní úkoly příliš obtížné. Výzkumy totiž ukazují, že dítě s poruchou v chápání řeči není schopno rozumět přesně instrukcím, ztrácí souvislosti při delším výkladu a je tedy třeba volit jiné metody.<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Train, s. 65-69

<sup>17</sup> Pokorná, s. 115-116

<sup>18</sup> Zelinková, s. 155

Kromě již uvedeného mohou situaci a stav dítěte s SPU ovlivňovat také další faktory. Je tedy například nutné také zvážit otázku rodiny jako nejlepšího místa pro dítě. V rodině se může vyskytovat násilí, protože její členové dávají v soukromí nekontrolovaný průchod emocím. Děti můžou také vážně trpět běžnými hádkami a konflikty, ke kterým dochází v každé domácnosti.

Dalším vlivem na dítě může být i početnost rodiny, v níž dítě žije. Děti z početných a sociálně slabších rodin bývají jiné než z méně početných. Ve velkých rodinách bývá častěji méně intenzivní interakce, děti nemají tolik příležitostí k rozvoji komunikativních schopností a nenacházejí dost podpory pro získání vyššího vzdělání. Děti mohou trpět stísněnými podmínkami a omezenými finančními prostředky.<sup>19</sup>

Děti s problémovým chováním pocházejí i z rodin, ve kterých chybí autorita a komunikace. Ve fungujících rodinách neexistuje typ dominance, který by mohl způsobit špatné chování.

Problémy chování se mohou projevit až ve chvíli, kdy dítě zahájí školní docházku. Uspokojování sociálních potřeb vyžaduje přátelskou atmosféru a vnímavého pedagoga. Každé dítě má potřebu zařazení, potřebuje vnímat samo sebe jako součást celku. Zároveň musí cítit, že něco znamená, že je součástí vztahů, která mu dává pocit identity. Děti však na sebe mají vysoké nároky a čím jsou mladší, tím větší význam má hodnocení učitele. Ve vyšších ročnících je sebehodnocení ovlivňováno větším množstvím zkušeností a sociálních vazeb. Dochází ke konfrontaci s vrstevníky, která nemusí být pro dítě příznivá.<sup>20</sup>

Každý rád opakuje činnosti, v nichž má úspěch, za něž je chválen. Naopak se vyhýbá těm, v nichž je neúspěšný. Ne každý je schopen při opakovaných neúspěších zmobilizovat síly.

Děti s poruchami učení je nutné vést tak, aby měly možnost zažívat úspěch. Nepodaří-li se dítěti dosáhnout úspěchu v pozitivních momentech, bude jej vyhledávat v negativních. To bývají party, kde k obdivu stačí silná slova atd.<sup>21</sup>

Krokem k úspěchu je narušení začarovaného kruhu, což může vést i k rozpletení obtíží.<sup>22</sup>

1. Neúspěch, který se dostavil nikdo nečekal.
2. Dítě prožívá nezdary, které vidí všichni v okolí. Na tyto nezdary začíná reagovat.
3. Dítě se dostává do bludného kruhu a pokud mu není poskytnuta pomoc, mohou problémy vést k poruchám chování.

---

<sup>19</sup> Train, s. 72

<sup>20</sup> tamtéž, s. 71-76

<sup>21</sup> Zelinková, s. 157-158

<sup>22</sup> Pipeková, s. 116

### 3. Jak je diagnostikováno SPU?

Učitel si často jako první všimne, že by dané dítě mohlo mít SPU. Učitelé jsou schopni porovnávat práci a chování dítěte se spolužáky a tak mohou označit dítě, které má problém s poruchami učení dříve, než si toho všimnou rodiče. Přesto někdy zaregistrují jako 1. rodiče, že by dítě mohlo mít problém. Proto jsem zařadila do své práce tuto kapitolu. Chci v ní rodičům ukázat, jak důležitá je včasná diagnostika obtíží dítěte, jaké výhody a nevýhody jim může přinést a seznámit je s tím, co čeká jejich dítě i je samotné právě v procesu diagnostiky. Myslím si, že je i pro rodiče užitečné rozebrat tento proces poněkud více, aby si mohli připravit všechno, co k tomu budou potřebovat a pokusili se také zaznamenat si obtíže dítěte ve všech oblastech, aby se na ně odborníci mohli lépe zaměřit.

Pokud se termín SPU správně používá, má velký užitek. Rodiče uspokojí vědomí, že problém dítěte je známý, že to není chyba jejich ani dítěte. To, že lze problém pojmenovat, umožňuje rodičům mít užitek z vědomosti, kterou získali jiní zkušeností s případem. Po stanovení diagnózy mohou rodiče začít docházet do specializovaných organizací. To umožňuje zařídit, aby rodiče měli možnost sdílet informace a podporovat se. Výzkum v oblasti SPU se může zaměřit o zvýšení porozumění případu a o schopnosti najít způsoby, jak dětem pomoci. Není to ale pojem, který může být používán ve vztahu ke každému dítěti, které ve škole neprospívá nebo se špatně chová.<sup>23</sup>

Zjištění příčin neúspěchů je východiskem pro volbu opatření. V případě poruch učení, jak bylo řečeno, je možné se setkat s mnoha projevy i příčinami. Proto je nutné počítat u dětí s různými soubory příznaků. Při diagnostikování SPU je nutné vzít v úvahu, že nejde o jeden nedostatek, ale o skupinu souvisejících nedostatků. Každé dítě s SPU je jedinečné a diagnostický proces by měl zahrnovat odhad jeho schopností a potřeb. Je nutné se opírat i o poznatky o vývoji a poruchách percepčních a kognitivních funkcí. Jde o vnímání, jeho význam při orientaci v prostředí a smysluplnost (zrakové a sluchové, časového sledu a prostoru), psychomotorický vývoj, poruchy ve vnímání tělesného schématu a proces paměti a zapamatování informací.<sup>24</sup>

#### 3.1. Co dělat při domněnce, že dítě trpí SPU?

Mají-li rodiče pocit, že dítě má SPU, měli by se snažit promluvit s učitelem. Při setkání je důležité zjistit, jak se dítě chová ve škole a porovnává se

---

<sup>23</sup> Selikowitz, s. 19

<sup>24</sup> Pipeková, s. 117



s vrstevníky ve škole, ale i v jiných oblastech dovedností. Když je jasné, že dítě trpí potížemi, musí dojít k úplnému zhodnocení, jak je to popsáno dále.<sup>25</sup>

Z hlediska poskytnutí podpory na základě rozpoznání obtíží je nutné uvažovat i o prevenci SPU. Zjistilo se, že je u dětí předškolního věku možné zaznamenat projevy, které je možné považovat za rizikové faktory. Proto se u nich provádí screening poruch čtení a psaní. Test ke screeningu SPU připravily a ověřily Kucharská a Švancarová, známá je publikace Sindelarové Předcházíme poruchám učení, která vychází z teorie o deficitech dílčích funkcí. Dílčí funkce definuje jako schopnosti umožňující diferenciaci a rozvoj vyšších funkcí (řeči a myšlení). Deficity v nich vedou k oslabení schopností a v souvislosti s tím k obtížím v učení a chování.<sup>26</sup>

### **3.2. Co je úplné ohodnocení?**

Úplné ohodnocení je proces, jímž bude odhalena povaha poruch učení. Ve vyhodnocení jsou zjištěny silné a slabé stránky dítěte a je rozhodnuto, jaká příčina potíží může být nalezena. Navíc jsou naplánovány vhodné metody. Vyhodnocení vyžaduje expertizu psychologa a pediatra, kteří spolupracují.

U dětí s SPU hrají roli v hodnocení i logoped, fyzioterapeut a pracovní terapeut. Základní u dětí s jazykovými poruchami je zhodnocení logopeda. Děti s poruchami psaní potřebují ohodnocení pracovního terapeuta. Děti, které jsou nemotorné, potřebují být vyšetřeny pracovním terapeutem i fyzioterapeutem. Potřebuje-li dítě vyšetření nějakého z terapeutů, může to zařídit psycholog nebo pediatr, který prováděl základní vyšetření.

Role terapeutů budou popsány a diskutovány v kapitolách, které pojednávají o oblastech učení. V této kapitole je popsáno hodnocení psychologa a lékaře.<sup>27</sup>

### **3.3. Jak zařídit vyšetření**

V Británii mají děti se speciálními potřebami a v USA s oslabeními co se týká učení právo na vyšetření. I když toto není ten případ je jednoduché zařídit vyšetření v zemích jako Austrálie, Kanada, Nový Zéland, Irsko a Jihoafrická republika. Existují tři způsoby, jak zařídit takové vyšetření.

V Británii od r. 1981 Education Act dovoluje rodičům žádat vyšetření zadarmo pro dítě, které má speciální potřeby. V USA je 1 z opatření Public Law 94-142 – ohodnocení předcházející načrtnutí vyučovacího plánu zadarmo. V těchto zemích má Ministerstvo školství na starost hledání porady ohledně dítěte, přímo od ošetřujícího lékaře.

---

<sup>25</sup> Selikowitz, s. 21-22

<sup>26</sup> Pipeková, s. 117

<sup>27</sup> Selikowitz, s. 22

Jestliže rodiče chtějí, aby dítě bylo vyšetřeno výchovným psychologem, pak by se měli obrátit na jeho učitele. Bude také nezbytné požádat ošetřujícího lékaře, aby zařídil setkání s pediatrem, který se zajímá o SPU.

### **3.3.1. Pracoviště zabývající se poruchami učení**

Garantem diagnostiky SPU jsou v současné době pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogická centra. Pracují tam psychologové, speciální pedagogové nebo pro tento účel připravení pedagogové, sociální pracovníci a další specialisté. Jejich nálezy jsou přijímány bez potřeby opakování testu.

Asi největší výhodou vyšetření je, že není omezena jen na vyučovací výsledky. Účastníci týmu mohou rodičům poskytnout radu, jakým směrem má být řízeno chování, a jsou schopni podat informace o školních možnostech, pokud je to nezbytné. Rodiče mohou hledat pracoviště prostřednictvím učitele dítěte nebo ošetřujícího lékaře.

### **3.3.2. Vývojoví pediatři a psychologové v soukromé praxi**

Za poplatek mohou dítě vyšetřit a podat rodičům výsledky psychologové v soukromých praxích. V tomto případě bude nezbytné, aby pro rodiče vyšetřující lékař připravil setkání s pediatrem.<sup>28</sup>

## **3.4. Jak se provádí diagnostické ohodnocení**

Psychologové a pediatři provádějí vyšetření ve 4 stádiích: sběr informací o dítěti, vyšetření, objasnění nálezu rodičům a doporučení plánu usměrňování.

### **3.4.1 Sběr informací o dítěti**

#### **Co předchází vyšetření**

Vyšetření je slovo, které často vyvolává u rodičů strach. Dobré vyšetření však počítá s referencemi rodičů, terapeutů a učitelů o schopnostech a chování dítěte v minulosti a ve velkém počtu situací.

Proto mohou rodiče obdržet žádost od psychologa nebo pediatra před dnem, kdy má proběhnout vyšetřování, o dovolení k získání informací od učitele a odborníků, kteří se s dítětem v minulosti setkali. Pokud rodiče žádost neobdrží, je dobré požádat odborníky, kteří se setkali s dítětem, aby jim nabídli zprávy, které mohou předat psychologům a pediatrům, když berou dítě na vyšetření.

Psycholog a pediatr se budou chtít ujistit, že dítě má adekvátní zrak a sluch. Je dobré mít obě tyto záležitosti potvrzené ještě před vyšetřením.

---

<sup>28</sup> Selikowitz, s. 22-24

## **Vyšetření**

Nejlepší je, když se vyšetření účastní oba rodiče. Psychologové a pediatři budou shromažďovat informace o dítěti. Budou se rodičů ptát na jejich názory týkající se problémů jejich dítěte. Budou se na ně spoléhat co se týká vytvoření obrázku schopností, chování a projevů dítěte.

### **3.4.2 Vyšetření dítěte – role psychologa**

#### **Přístup k testování**

Až psychologové získají informace od rodičů, obrátí se na dítě, aby ho poznali při nestrukturovaném sezení. Potom budou chtít projít několik testů.

Je velmi důležité pozorovat dítě při testování. Co se týká způsobu pozorování testování dítěte, je nejlepší, když se rodiče dívají přes jednostranně prostupné sklo, tak jejich přítomnost nerozptyluje dítě.

Je-li sklo nedostupné, je nezbytné, aby rodiče probrali s psychologem, jestli by měli zůstat v místnosti. Zůstanou-li, měli by si sednout za dítě a snažit se neovlivňovat vyšetření.

Testy způsobilosti, inteligenční testy, během let došly kritiky, ačkoli tvoří část určení schopností a potřeb. Výsledky testů musí být chápány pouze jako část vyšetření dítěte a musí být vysvětlovány ve světle zpráv o schopnostech v jiných obdobích a s výsledky předchozích testů.

Úlohy následují v pořadí od nejjednodušších ke složitějším, aby se zjistilo, která úroveň začíná být pro dítě složitá. Dítě plnící test se setká s úkoly, které jsou jednoduché i těžké, aby se ukázala úroveň, kde se to mění. Někdy se získá množství informací i ze způsobu, jakým dítě plní úkoly, přestože neúspěšně.

Jednou z věcí, která může rodiče frustrovat, zatímco je dítě testováno, je způsob, jakým se tazatel ptá a zadává hádanky a materiál. Jako standard pro děti různého věku byly vyvinuty testy určitým způsobem, test musí být veden stejným způsobem, pokud standardy mají zůstat hodnotné.

Zatímco psychologové mohou být na pozorování díky rodičům zainteresováni, jen odpovědi získané standardním způsobem testování mohou být zaznamenány. Mnoho dovedností, kterých je třeba ve třídě, vyžaduje schopnost zadávat úkoly zvláštním způsobem; testování může ukázat, že dítě postrádá schopnost přizpůsobit se okolnostem.

Testování v situaci z očí do očí nedává psychologovi dostatek informací o potížích dítěte. Může potřebovat navštívit školu a pozorovat dítě ve třídě.<sup>29</sup>

#### **Typy užívaných testů**

Psycholog si vybírá test nebo testy, které považuje za nejužitečnější pro dítě. Testy pro děti, které mají SPU, mohou být rozděleny do tří základních typů:

---

<sup>29</sup> Selikowitz, s. 24-27

## 1. Inteligenční testy

Testy mohou obsahovat mnoho položek, které hodnotí obecnou inteligenci. Některé jsou ideální pro děti s SPU, protože vůbec nezahrnují čtení nebo psaní. Úkoly v testu jsou seskupeny do pod-testů; výsledek pod-testu odráží zvláštní oblast inteligence. Vyšetření inteligence přináší informaci o úrovni schopností, tedy podílu jejich snížení na obtížích.

Pod-testy jednoho z inteligenčních testů pro děti školního věku – Wechslerovo měřítko inteligence pro děti (WISC) – jsou seskupeny, aby podaly verbální výsledek, který je měřítkem schopnosti v jazykově orientovaných úlohách a výsledek výkonu, který se vztahuje k vizuálním a manuálním úkolům. Porovnání výsledků ukazuje, má-li dítě potíže v jedné z oblastí. Další zkouškou je např. Amthauerův Test struktury inteligence atd.

V odborných kruzích probíhala diskuze o hranici inteligenčního kvocientu pro přiznání diagnózy SPU. V praxi se považuje za hraniční IQ 85, kdy nejsou schopnosti dítěte ovlivněny podprůměrnou inteligencí. Matějček však podotýká, že vzhledem k názorům na příčiny „nejsme oprávněni vylučovat z diagnostiky případy s IQ např. nižším než 85, jak se dosud dělo. SPU budou poznávány na kontrastu s výkonem dítěte v jiných předmětech.“<sup>30</sup>

## 2. Testy školních znalostí

Tyto zahrnují testy čtení, pravopisu a aritmetiky. Testy poukazují na stupeň schopností v oblasti učení v porovnání se spolužáky a dávají i informaci o povaze obtíží dítěte v dané oblasti.

## 3. Testy speciálních schopností

Existují též další testy určené pro děti s poruchami učení. Ty obsahují jazykové testy. Sem patří i testy pohybových dovedností, které může dělat psycholog, lékař, pracovní terapeut nebo fyzioterapeut. Psychologové počítají i s počtem testů, které hodnotí specifické oblasti schopností, hrající roli v učení.

### 3.4.3 Vyšetření dítěte – role pediatra

Poté, co se získají informace od rodičů, dítě vyšetří pediatr, který provede fyzické vyšetření. Také může zařadit další testy závislé na výsledku anamnézy dítěte a fyzického vyšetření.

V mnoha případech nemusí být nalezena příčina, ale výzkum je zásadní, pokud nejsou vynechány výjimečné příčiny špatného školního prospěchu. U některých může být přítomna jedna z příčin v tabulce 1, ale nemůže vysvětlit školní výsledky dítěte.

---

<sup>30</sup> in Kucharská, s. 20

- Zrakové nebo sluchové zhoršení
- Nedostatek chápání jazyka instrukcí
- Intelektuální nedostatečnost
- Fyzická nedostatečnost (např. mozková obrna)
- Nedostatek rodinné podpory
- Špatné vyučování
- Opakované absence
- Nedostatek motivace
- Poškození mozku (např. po poranění hlavy či meningitidě)
- Malý epileptický záchvat
- Léky nebo drogy, které zhoršují učení

Tab. 1: Příčiny zhoršení učení, které musí být vyloučeny před diagnózou

Chabá motivace je pastí na neobežetnost, mnoho dětí se v důsledku potíží s SPU stává špatně motivovanými nebo zahálčivými. To vyžaduje úsudek pediatra a psychologa, aby určili, zda je problém jen příčinou potíží dítěte, nebo je to zhoršující faktor, za kterým leží SPU.

#### **Fyzické vyšetření**

Pediatr zkontroluje rozměry dítěte (výšku, váhu a obvod hlavy). Bude hledat neobvyklé rysy na těle dítěte, které by předpovídaly některý z genetických syndromů, které jsou spojeny s SPU.

Pečlivě prověří i nervový systém a bude hledat důkazy abnormality. Pediatr se může snažit najít i lehčí neurologické známky, které jsou důkazy potíží ve vnímání a kontrole pohybu. Nemají však důsledky jako těžší neurologické znaky a význam zůstává kontroverzní.

#### **Testy zraku a sluchu**

Testování zraku a sluchu je pro dítě s SPU zásadní. Ačkoliv pediatři mají vybavení k testování zraku a sluchu, v mnoha případech je nezbytné, aby zrak byl vyšetřen oftalmologem a sluch audiologem.

Dítě má sluchátka a je vystaveno zvukům různé frekvence a hlasitosti. Doporučení k oftalmologovi a audiologovi může zařídít pediatr, pokud to už neudělal ošetřující lékař.

#### **Chromozomální test**

Velmi zřídka mohou být poruchy učení spojeny s chromozomální vadou. K vyšetření se odebírá krev, která se několik dní pozoruje v laboratoři.

Abnormality jsou u dětí s poruchami učení, ale s normální inteligencí, nalézány nepravidelně, takže tento test se provádí pouze v případě, že pediatr najde ukazatel z minulosti nebo fyzické vyšetření ukáže, že by se mohla vyskytnout nějaká abnormalita.

### **Elektroencefalogram (EEG)**

Jde o proces, kdy je měřena elektrická aktivita mozku. EEG je test, který je vyžadován, když dítě ve škole neprospívá nebo v případě malého epileptického záchvatu. To je případ charakterizovaný epizodami, kdy je dítě netečné a nevnímá to, co se řeklo. Pediatr zařídí EEG, pokud si myslí, že něco napovídá malému epileptickému záchvatu.

### **Kognitivní relativní potenciály jevu**

Když je EEG přístroj napojen na počítač a nahrává odpovědi mozku na otázky, je možné získat řadu měření. Např. při žádosti dítěte, aby poslouchalo zvuk, dítě musí zaměřit pozornost a relativní potenciály jevu zaznamenávají, jestli ve chvíli, kdy se dítě zaměřilo na zvuk, to bude obsahovat prvky, které odráží proces rozvoje pozornostní kapacity v mozku. Když se dítě s typy SPU soustředí na zvuk, nevytváří se stejné vlny, které se vytváří u normálních dětí. Test je užitečný, neboť poskytuje důkaz nezralosti a nedostatečnosti mozku.

### **Rentgen lebky**

Rentgenování lebky neukáže abnormalitu dítěte s poruchami učení a u takových dětí se neprovádí. Může se však použít, když má pediatr podezření na některý z případů s poruchami učení, kdy se mohou objevit nálezy na rentgenu lebky.

### **Počítačová tomografie (CT) a magnetická rezonance (MRI)**

Oba tyto testy nabízí přesný počítačový obrázek struktury mozku. Používají se ale jen v případě, když má pediatr podezření na jednu ze skupin okolností, které mohou nastat.

## **3.4.4 Vysvětlení nálezů rodičům**

Psycholog i pediatr poskytnou vysvětlení nálezů rodičům poté, co vyšetřili dítě. Pokud rodiče nerozumí nějakému aspektu výkladu, neměli by váhat zeptat se na konci sezení nebo zavolat později a položit otázky, které je napadly.

Měli by také požádat, aby jim byla zaslána kopie zprávy z vyšetření. Je dobré založit si složky, ve kterých si budou ukládat kopie zpráv týkající se dítěte.

## **3.4.5 Doporučení vhodného plánu usměrňování**

Po probrání výsledků vyšetření budou psycholog i pediatr schopni připravit doporučení způsobů, jak pomoci dítěti. Pokud však rodiče s návrhem nesouhlasí, neměli by váhat to oznámit psychologovi a pediatrovi, aby mohli najít alternativní postupy.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Selikowitz, s. 24-32

### **3.5. Přezkoumání vyšetření**

Když je problém dítěte objeven, není potřeba nového vyšetření. Ačkoli, když potíže dítěte přetrvávají, může dojít k vyšetření, aby se ukázal pokrok dítěte a zajistilo se, že jsou plněny speciální potřeby.

Psychologové ale nemůžou používat test pro dítě často, protože to mu umožňuje naučit se, jak zvládat úlohy a znehodnocuje výsledek. Přezkoumání však nemusí vyžadovat zopakování testu, ale může nabídnout příležitost k prodiskutování vývoje.<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Selikowitz, s. 33

## 4. Dítě a rodina

Tato kapitola pojednává o tom nejdůležitějším, jak se vyrovnat se zjištěním SPU u dítěte a dostat se zpět do normálního života a psychické pohody umožňující dítěti vytvořit potřebné zázemí a pomoci mu s jeho potížemi. Podělím se zde o to, co jsem prožívala já i jiní poté, co zjistili, že mají v rodině dítě s SPU. Každý se ale se situací vyrovnává po svém, rodiče by se proto neměli děsit, když mají zkušenost s jinými pocity, než jaké uvádím. Záleží i na tom, kdy se o stavu dítěte dozvěděli. Je rozdíl mezi tím, ví-li to týden, nebo rok.

Jsou zde nastíněny obecné principy péče. Rodiče potřebují vědět, jak děti učit a vybudovat jejich sebevědomí. Kromě toho potřebují pomoci při zvládnání pocitů vlastních i ostatních dětí.

1. nutnost je připustit si, že dítě má problém. Některým rodičům to trvá hodně dlouho. Pro většinu rodičů je oznámení diagnózy šok. Rodiče se objeví v zařízení, kde jim vysvětlí, co se děje. Pokud není možné stanovit konkrétní diagnózu, alespoň jim problém objasní. Rodiče však nemají čas, aby si rozmysleli, na co se chtějí zeptat, a odcházejí zmateni. Netuší, jak mají dítěti pomoci, a mohou se cítit zaskočení možnými důsledky. Možná mají další děti a toto dítě s nimi budou srovnávat. Když odcházejí z poradny, zaplaví je vlna emocí a pocit bezradnosti, neboť nechápou, co mají dělat a na koho se mají obrátit. Všechny problémy bude teprve nutné vyřešit.<sup>33</sup>

Před tím, než se rodiče dozvědí diagnózu dítěte, vědí, že se od ostatních liší, a pozorují, že má potíže. Když se rozhodnou dát dítě vyšetřit, prožívají řadu emocí. Rodiče dětí, které mají SPU nebo jsou odlišné od ostatních, můžou zažívat některé z těchto pocitů:

- zoufalství - Proč se to stalo právě mně? Koho mám požádat o pomoc? Nechápu, co je špatně. Kdyby se jenom trochu víc snažil(a), určitě by se to naučil(a).
- vztek – Proč já? Proč nemají naši přátelé stejné problémy jako my? Mám vztek na manžela; zdá se, že nechápe, co musím vydržet, když mám dítě s takovými potížemi, a musím se snažit zvládnout celou rodinu. Každý má dojem, že si vymýšlím.
- vinu - Musela jsem něco udělat špatně. Možná jsem v těhotenství špatně jedla a podobně. Třeba je to genetická vada. Někdy na syna křičím a vzápětí cítím, že jsem to neměla dělat, nemůžu ale vystát, když nedokáže udělat ani ty nejjednodušší věci.
- osamocení - Mám pocit, že jsem jediná s dítětem s těmito potížemi, a nikdo mi nerozumí. Moje dítě vypadá normálně, ale já vím, že je jiné. Kéž bych si o tom mohla s někým popovídat.

---

<sup>33</sup> Newman, s. 15



- neznalost - Co mám udělat, aby mi někdo pomohl? Na koho se mám obrátit? Asi se o tom mnoho neví. Jsem zmatena širokým okruhem názorů
- strach – Rodiče se starají, zda dítě bude stačit na školu, jak co se týče studia, tak sociálně. Obávají se, jak si poradí, když bude ostatními škádlen nebo pokud si bude připadat méněcenný.
- úlevu - Mnohým rodičům se poté, co jejich dítě dostane diagnózu, vlastně uleví. Věděli, že se děje něco špatného, i po dlouhou dobu, ale neměli pro to pojmenování. Když dostanou nálepkou, dají ostatním najevo, že měli pravdu. Mít označení znamená, že teď mohou o problému říci ostatním. Vzniká skutečný problém, kde existují odpovědi na otázky nabízející se dlouho. Rodiče mají možnost hledat pomoc a získat podporu. Ukáže se, že nejsou přehnaně úzkostliví a jejich zájem je uznán a potvrzen. To znamená, že se mohou stát členy svépomocné organizace. Konečně už nebudou sami.<sup>34</sup>

*Když jsem se dozvěděla, jakou má A. diagnózu, sesypala jsem se. Připadala jsem si neschopná. Ptala jsem se, jestli za to nemůžu, měla jsem pocit, že je to trest za plány. Neměla jsem představu, co má budoucnost připraveno. Nemohla jsem vědět, jak se zachová manžel, jak se s tím vypořádáme jako rodiče, zda budeme chtít mít další děti, nebudeme-li se za dceru před ostatními stydět. Očekávání vyletěla z okna. Sžíral mě smutek, připadala jsem si sama. Bála jsem se, že to nezvládnou. Na druhou stranu jsem měla tu darebačku, kterou jsem měla ráda a byla na mě závislá. Pocitům jsem se nemohla oddávat, protože jsem se o ni musela starat. A to mě zachránilo. Starala jsem se o dceru, měla jsem ji ráda, jaká byla, a naučila jsem se plánovat ze dne na den.*

Říká se, že se člověk s postižením dítěte vyrovná, ale podle mě jeho vědomí žije s ním. Stále totiž budou muset rodiče řešit problémy a složitosti, ani smutek je nadobro neopustí.

Rodiče se musí s pocitem vyrovnat a pochopit, co se stalo a co se dá s problémem udělat. Kouzla ani rychlá pomoc však pro děti neexistují, ačkoli rodiče doufají, že za rohem na ně čeká zázračný lék. Musí tedy přijmout fakt, že změna situace jejich dítěte bude pomalá.<sup>35</sup>

#### **4.1. Jak se srovnat s daným stavem**

Zjištění, že mají rodiče dítě s SPU, je zkušenost, kterou si budou pamatovat do konce života. Ovlivní budoucnost ve všech směrech, bude mít dopad i na jejich myšlení. Řada lidí uvádí, že ten okamžik znamenal zlom, že se změnili. Při pohledu na něj z negativní stránky přináší zahořklost a vztek. Jsou tu ale i

<sup>34</sup> Kirbyová, s. 15-16

<sup>35</sup> Newman, s. 15

pozitiva, např. tolerance vůči slabostem a přebudování žebříčku hodnot, při němž si člověk uvědomí, co je v životě důležité.

*Po zjištění, že máme dítě s SPU, jsem prošla obdobím truchlení nad dítětem; nad tím, že se musím vzdát přání a představ. O R. postižení jsme se dozvěděli, když byl v 1. třídě. Vyrovnání se se situací trvá dlouho, člověk potřebuje čas, aby přijal, že má před sebou nejednoznačnou budoucnost. Z nejhoršího jsem se dostávala asi půl roku, přesto si i po letech, dokážu vybavit, jak to bylo; rozesmutní mě, když vidím, jak děti dělají normální věci, rozčilí mě, když rodiče vedou neuvážené řeči. Péče o dítě dokáže z člověka vysát energii. I já mám dojem, že jsem se změnila. Už si nedělám plány do budoucna, myslím si, že lidi nehodnotím jako předtím a dokážu přijímat lidi i situace se vším všudy.*

#### **Strategie:**

Neexistuje univerzální způsob, jak se vyrovnat s těmito pocity, návod pro všechny rodiče. Mnozí zvládají problémy časem snadněji. Pomáhá mít někoho, komu je možné se svěřit – přítele, manžela, nebo profesionála, někoho, kdo bude naslouchat, nebude odsuzovat či dávat zbrklé rady. Někteří získávají oporu v setkáních s rodiči dětí s SPU. S někým je možné se seznámit při účasti ve skupinách pro rodiče dětí s těmito poruchami.

Rodiče by se měli soustředit na lásku k dítěti, na to, jak dítě potřebuje je a oni dítě. Je dobré připravovat si společně strávené hezké chvíle. Na dítě by se měli v 1. řadě dívat jako na dítě, které chtějí a milují. Měli by se pokusit přijmout jeho slabé stránky. Dítě potřebuje lásku nepodmíněnou jeho úspěchy.<sup>36</sup>

*Když jsem se s A. vrátila z poradny, kde jsme se i dozvěděli diagnózu, měla jsem pocit, že nemá smysl na ni mluvit. Dalo by se říct, že jsem se na ni dívala jako na věc. Tenhle pocit trval jen pár hodin. Pak se své role ujaly instinkty. Když si na to dneska vzpomenu, až mě děsí, co se mi tenkrát honilo hlavou.*

## **4.2. Jak si zachovat přirozený rozum**

Výchova dětí je náročná a výchova dětí s SPU bývá pořádná dřina. Rodiče se musejí dítěti neustále věnovat. K tomu se ještě přičte domácnost, práce a běžné starosti a povinnosti. Děti navíc mívají problémy s chováním, kladoucí na rodiče další nároky. Den strávený na vyšetření v nemocnici, návštěvou speciálních pedagogů a reedukací uběhne jako voda. Je nutné k tomu připomenout i stres z jednání s odborníky a nejistotu ohledně toho, co přinese budoucnost.

*Společnost nedokáže docenit, čím rodiče dětí s postižením procházejí. Když se zeptáte známých, jak se jim vede, odpovídají, že jsou zavaleni prací, že na spoustu věcí není čas. Vždycky jsem si při takových řečech připadala neschop-*

---

<sup>36</sup> Selikowitz, s. 43-46

*ná, protože mi připadalo, že já nezvládám už vůbec nic. Pak jsem přišla na to, že život s dítětem s SPU je úplně jiný a jinak těžký.*

Rodičům dětí s postižením se nedostává podpory a povzbuzení. Známi a příbuzní je za snahu a úsilí pochválí jen zřídkakdy. Působí-li dojemem, že situaci zvládají, ostatní předpokládají, že je vše v pořádku a pomoc nepotřebují. O tom, kdy přišel okamžik pro žádost o pomoc, musejí rozhodnout rodiče. Jenže ti si většinou myslí, že by měli všechno zvládat sami. Žádost o pomoc si spojují se selháním. Ostatní rodiče se na pomoc, např. speciálně-pedagogická centra a hlídání dětí, dívají podezíravě, a rodičům dětí s SPU říkávají, že mají štěstí. Neprojevuje-li okolí pochopení nebo podporu, může navíc mezi rodiči a dětmi vzniknout napětí.

#### **Strategie:**

Rodiče by si neměli hrát na hrdinu a stát nohama pevně na zemi. Pokud si rodiče myslí, že má dítě problém, měli by požádat a přijmout pomoc od příbuzných, sociálních služeb atd. Rozhodnou-li se pro dítě najít pečovatelku, měli by se ujistit, že je s ní dítěti dobře, že zná problematiku a dokáže se o dítě postarat. V neposlední řadě by měli být spokojeni i oni, rodiče. Je dobré začít jí dítě svěřovat do péče na hodinu, interval prodlužovat podle potřeby a možností. Je vhodné zvážit, jaká varianta je pro rodiče nejpříjemnější. Dítě je totiž možné vodit k pečovatelce, nebo pečovatelka může docházet domů. Pro dítě bude péče dalšího člověka znamenat nové podněty, novou zkušenost, takže každý jen získá.

Můžou se obrátit i na poradnu. Existují ale i jiné organizace, které poskytují podporu rodičům dětí s SPU. Liší se v aktivitách. Vydávají noviny, provozují knihovnu a prodávají knihy s příslušnou tematikou. Je dobré si o problému přečíst, vědomosti jsou důležité. Pořádají také schůzky, kde se rodiče mohou podělit o zkušenosti. Rodiče, kteří mají starší dítě mohou rodičům mladších vylíčit, na co se mají připravit. Takové organizace i lobují ve vládě za služby pro děti s SPU. Za roční členství se obvykle platí příspěvky.<sup>37</sup>

Být aktivní je další cestou, jak se vyrovnat s obtížemi – zabývat se konstruktivními činnostmi, které jsou zábavné i účinné, např. návštěvou odborných přednášek v bydlišti.<sup>38</sup>

Rodiče by však měli též odpočívat. Jejich potřeby jim oproti potřebám dětí mohou připadat nepodstatné, ale potřebují-li doplnit energii, oddychnout si a odreagovat se, neměli by si odpočinek zakazovat. Někomu stačí hodina v bazéně nebo procházka, někdo jiný si rád v klidu přečte knihu nebo si dojde nakoupit. Je dobré svěřit dítě do péče známým nebo paní na hlídání a ve volné

---

<sup>37</sup> Kirbyová, s. 18-19

<sup>38</sup> Selikowitz, s. 44

chvíli dělat to, co rodiče právě chtějí. Budou pak mít na dítě více energie, budou mu moci více nabídnout. A v neposlední řadě se budou i sami cítit lépe.

Mají-li rodiče dojem, že je vyšetření, konzultace a náprava zahlcují, neměli by se bát říct odborníkům ne. Na tom není nic špatného. Zvláště v případech dětí s SPU, které mají kromě toho i zdravotní problémy, rodiče nezdědka trápí, že pořád jen běhají po odbornících a na dítě ani nemají čas. Odborníci by se měli seznámit s denním režimem i povinnostmi rodičů a jejich dítěte a měli by podle toho uzpůsobit i své nároky na ně. Jakmile se tedy rodiče dostanou do situace, kdy jim péče začne přerůstat přes hlavu, měli by se zeptat, co je v danou chvíli nejdůležitější, na to se zaměřit a ostatní vynechat. Je dobré si odpočinout od nekonečného koloběhu, věnovat se dítěti, a teprve až budou mít rodiče pocit, že můžou pokračovat, zařadit další aktivity.

I dítěti je možné říci ne, nemůžou nebo nechtějí-li rodiče něco udělat. Nejen ono si může vybírat činnosti. I rodiče mají toto právo. Navíc zvládají domácnost, musí vyřizovat spoustu věcí a chodit do práce. Např.: Když dítě chce kreslit, přičemž rodiče ví, že to skončí nepořádkem, který nechtějí uklízet, měli by říct ne. Děti se musí naučit, že nemohou mít všechno, jelikož je třeba brát v úvahu i potřeby a přání druhých. K odmítání by ale rodiče neměli přistupovat často. A není dobré zapomínat, že na odmítnutí mají právo i děti.<sup>39</sup>

*Odborníci zahlcují rodiče letáky a informacemi o tom, co mají a nemají dělat. Člověk pak mívá pocit, že musí udělat všechno teď najednou. K tomu nemívá zpětnou vazbu, především má-li dítě, které není ve vztahu aktivní. Někde jsem četla: Všechno, co děláte, stačí.*

### **4.3. Co rodiče dokáží**

Rodiče mají vůči dítěti jedinečné postavení. Starají se o ně, jsou zdrojem bezpečí a jistoty, pomáhají mu v dosahování pokroků, hrají si s ním, chrání ho a mají ho nade vše rádi.

Měli by mít důvěru ve své schopnosti a dovednosti, spoléhat se na intuitivní vnímání potřeb a tužeb dítěte. Jakmile ale zjistí, že dítě má SPU, může se jejich sebedůvěra zhroutit, a to především, přijde-li diagnóza jako blesk z čistého nebe. Není dobré zapomínat na to, že rodiče hrají v životě dítěte hlavní roli, přičemž nejúčinnější pomoci se dítěti dostává při spolupráci odborníků s rodiči s ohledem na potřeby dítěte. Odborník např. navrhne postup a rodič na základě své intuice dokáže odhadnout, zda postup bude realizovatelný, či zda jej bude třeba dítěti uzpůsobit. Rodiče důvěřující intuici a věnující se dítěti tak, aby to vyhovovalo dítěti i jim, se nemýlí. Znají dítě natolik dobře, že poznají, když je něco v nepořádku, a v případě potřeby vyhledají pomoc.

---

<sup>39</sup> Newman, s. 18-19

Dítě, o něž pečuje matka ignorující své potřeby, však nežije ve zdravém vztahu. Matka, která získává jak od dítěte, tak od času, který má sama pro sebe, je šťastnější a sebevědomější a ve výsledku dává dítěti víc, než kdyby čas a energii věnovala jen jemu. Takže při posuzování potřeb dítěte by rodiče neměli opomíjet brát v úvahu i to, co potřebují oni.

Motivování, zanícení a houževnatí rodiče dokážou pro své dítě s SPU leckdy dělat zázraky. Přesto by mu neměli obětovat všechno, co mají, ale měli by zohledňovat následující oblasti:

- Osobní potřeby. Pro každého je důležité, aby měl čas i jen sám pro sebe.
- Partnerský vztah a kontakty s příbuznými.
- Ostatní děti. Mít doma dítě s SPU může mít na sourozence dopad. Dítě s SPU vyžaduje více pozornosti a péče a ostatní z toho mohou být rozmrzení. Cítí hněv, protože nechápu proč mají bratra nebo sestru s potížemi, a nemůžou kvůli tomu dělat, co chtějí. Cítí však také soucit, je jim brásky líto, protože se jim zdá, že se snaží, ale kamarády nemá. Mohou se tak pasovat do role jeho opory, která bude dávat pozor na to, aby ve škole neměl problémy. A mohou cítit i rozčarování, protože nechápu, jak se chová před kamarády. Neměli by nabýt dojmu, že jsou méně milovány, že se o ně rodiče méně starají. Potřebují porozumět původu SPU, žádají si pozornost. Proto by si rodiče měli udělat čas na všechny děti. Problémy s dítětem s SPU totiž dokážou rodiče pohltit natolik, že jim problémy dalších dětí unikají. Když mají pozvané kamarády, měli by se rodiče pokusit zajistit, aby měly klid, a pokud je to možné, zaměstnat sourozence.
- Finanční nároky. Finanční situace rodiny leckdy vyžaduje, aby pracovali oba rodiče.<sup>40</sup>

### 4.3.1 Role rodičů

Role rodičů je obsažnější než učitele. Poskytují dítěti zázemí, kde mu nic nehrozí, je šťastné a nemusí se bát, že něco udělá špatně. Slovní spojení dostatečně dobrá matka/dobrý otec není pouhá fráze.<sup>41</sup>

Rodiče také hrají důležitou roli při pomoci dítěti v učení. U dítěte s SPU se role rodiče jako učitele stává ještě důležitější. Žádný učitel nemůže strávit s dítětem tak mnoho času jako rodiče. Vztah k rodiči je intenzivnější než k učiteli, proto by rodiče měli k učení přistupovat pečlivě. Mnozí z rodičů mohou být úspěšní při učení dětí za podmínky, že učí pozitivně a tvořivě.

Než začnou dítě učit, měli by se setkat s učitelem. Učitel zajistí, aby to, co dítě učí rodiče, doplňovalo učivo školní.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> Kirbyová, s. 21-22

<sup>41</sup> D. W. Winnicott, dětský psychiatr, poznamenal, že rodič nemusí být dokonalý. Dítě bude prospívat, pokud rodiče budou dostatečně dobří.

## 4.4. Partnerský poměr

Rodičovství je pro vztah velká zátěž. Oba partneři vstupují do nové role, učí se v ní být. Mění se i jejich vztah. Muži se někdy cítí vyloučení z blízkého vztahu matky a dítěte. Ženám někdy může připadat, že péče o dítě je jen na nich, zatímco muž se domnívá, že svou roli plní vyděláváním peněz pro rodinu. Zjištění, že mají dítě s SPU, znamená neštěstí, smutek a stres pro oba rodiče.

### Strategie:

Partneři by si měli naslouchat, brát ohledy na pocity a názory druhého. I otec má v životě dítěte místo a jeho postoje a názory by neměly být opomíjeny. Žádný z partnerů by si také neměl o tom druhém dělat neopodstatněné soudy. Není dobré zapomínat na to, že různí lidé se se zátěží vyrovnávají různě.

Není také vhodné přehánět názory proto, aby byla munice na partnerovy postoje. Stává se, že partner definuje situaci tak, jak ji vnímá, přičemž druhý názory vystupňuje, aby partnera přebil. Může se stát, že se partneři v postojích neshodnou, že se jeden bude chovat, jako by žádný problém neexistoval. V takové chvíli by si měli přiznat, že neříkají to, co cítí. To všechno dělá stres.

Navíc je dobré, když si partneři pomáhají. Má-li jeden k nějaké činnosti odpor a nechá-li ji tedy v kompetenci partnera, neměl by zapomenout to druhému vynahradiť něčím jiným.

*Já se starám o děti celý den po jejich příchodu ze školy. Jsem spokojená, protože vím, že když manžel přijde z práce, vezme si děti na starost, po večeři umyje nádobí a poklidí. Máme paní na žehlení, takže o to mám méně práce.*

Je potřeba připravit se také na to, že se partnerům změní režim. Lidé si představují, jaké to bude, až budou mít děti, plánují, jak to či ono uspořádají a zařídí, aby všechno zvládli. Jenže to obvykle dopadá jinak. A když má pár dítě s SPU, musí plány změnit radikálně. V takovém případě je nutno posoudit situaci co nejobektivněji. Je-li žena s dítětem doma, pak manželova 10hodinová pracovní doba včetně hodiny dojíždění tam a hodiny zpátky na ni může klást velké nároky, jelikož je na většinu věcí sama. Muž se může pokusit nalézt si práci blíž nebo si nechat upravit pracovní dobu.

## 4.5. Styk s příbuznými a známými

Když rodiče zjistí, že mají dítě s SPU, v 1. řadě se obrátí o podporu k rodinným příslušníkům či kamarádům.

### 4.5.1 Příbuzenstvo

Rodiče rodičů vyrůstali v době, kdy byly názory na postižení a postoje k lidem s postižením jiné než dnes. Např. skutečnost, že před 30 lety byly děti

---

<sup>42</sup> Selikowitz, s. 47-48

s postižením považovány za nevzdělavatelné, ukazuje, jak dalekou cestu společnost za 1/3 století urazila. Neměli-li prarodiče kontakt s dítětem s postižením, budou muset změnit postoje. Rodiče postiženého dítěte proto mívají dojem, že místo podpory ze strany rodičů musejí oni pomáhat jim.

Někteří prarodiče a příbuzní se na problém zaměří natolik, až jim unikne, že jde o dítě. Rodiče se chtějí radovat z potomka, nechťejí poslouchat, jaké je čekají nepříjemnosti a problémy.

Další typ prarodičů naopak problém popře, tváří se, jako by neexistoval.

*Osvědčilo se mi mluvit o postižení R. otevřeně, protože si myslím, že když člověk problém nepojmenuje, nemůže se radovat z pokroků při jeho řešení.*

Vztahy s prarodiči nabývají mnoha podob. Prarodiče mají jedinečné postavení v životě dítěte, vyznačující se důvěrou, láskou a zájmem. Mají-li rodiče s prarodiči dobré kontakty, měli by jim proto poskytovat informace a zapojit je do péče. A vzhledem k tomu, že mají jiný životní styl, mají i přístup k jiným druhům informací a rad.<sup>43</sup>

#### **4.5.2 Známí a přátelé**

Ve vypjatých situacích spěchají lidé jen za dobrými kamarády, nikoli za lidmi, se kterými se vídají příležitostně, protože tuší, že by nevěděli, co říct, takže by mlčeli.

*Pamatuji si na večírek pořádaný 2 týdny poté, co se nám potvrdilo, že A. má SPU. Mluvili jsme o všech dětech kromě A. Tu všichni okatě ignorovali. Měla jsem pocit, jako bych byla neviditelná. Byla jsem zasažená ranou osudu, pohlcovala mě láska k dceři a obavy o ni. A nikdo si se mnou o tom nepovídá. Po pár měsících mi došlo, že jsem neměla čekat, až o ní začnou mluvit ostatní, ale začít sama. Když jim teď vyprávím, co jsme prožívali a jak hrozné to pro nás bylo, chovají se úžasně.*

Nebudou-li rodiče o dítěti mluvit, známí budou předpokládat, že o něm mluvit nechťejí, a tak mlčí.

#### **4.6. Jak se srovnat s odezvami okolí**

Když jsem sbírala informace a podněty pro tuto práci, několikrát jsem se setkala se zmínkou o nepříznivých reakcích okolí na chování dítěte s SPU.

Každý na komentáře reaguje jinak, záleží na okolnostech, dítěti, osobnosti rodiče, náladě. Správná reakce neexistuje.

Existují i lidé, kteří se snaží pomoci, ale přehnaně pozitivním přístupem a nadměrnou pozorností a péčí. Vyznačují se komentáři Mně připadá normální, Moje dítě to taky dělá, To musí být strašné.

---

<sup>43</sup> Newman, s. 21-23

Rodiče si tedy potřebují vytvořit mechanismy k tomu, aby byli schopni vyrovnat se s poznámkami okolí týkajícími se dítěte.<sup>44</sup>

**Strategie:**

Hlavní povinnost rodičů je péče o dítě, nikoli výchova nevychovaných lidí. Je důležité zajistit bezpečnost dítěte, dovést do konce to, co se dělalo v okamžiku, kdy padla nevlídná poznámka.

Učiní-li někdo hrubou poznámku, je možné říct např.: Mrzí mě, že vám chování Moniky připadá nevhodné, ale má specifické poruchy učení a chování.

*Když A. začne zlobit a všimnu si, že na nás lidé vrhají pohledy, začnu s ní komunikovat o potížích, aby si lidé uvědomili, že má postižení. Pochopí to a přestanou si nás všímat, tu a tam se se mnou začnou bavit o jejích problémech.*

Kvůli sobě i dítěti by se rodiče měli snažit vést tak normální život, jak je to možné. Musí chodit ven, dojít nakoupit, nechat dítě proběhnout v parku, chtějí jít na návštěvu. Rodiče by však měli vědět, co dítě i oni zvládnou a co už ne. Nemá smysl chodit s dětmi tam, kde to nezvládnou. Ale řada obchodů má hrací koutky pro děti, pracuje v nich vlídný personál. A tam, kde rodiče čekají problémy, prostě je-li to možné, by neměli chodit. Činnosti nerealizovatelné za přítomnosti dětí by měli absolvovat sami, pro dítě si sehnat hlídání.

Není však dobré soudit postoje vůči sobě a dítěti podle prvního dojmu. Je-li člověk na procházce s dítětem, které na sebe strhává pozornost a dělá hluk, může si pohledy interpretovat jako odsuzování nekompetentního rodiče a nevychovaného dítěte.<sup>45</sup>

*Bydlíme na vesnici, takže s dětmi chodím na nákupy a poštu. V potravinách se R. vždycky vrhal na sladkosti a na poště ho okouznil telefon. Jednou jsem ho musela krotit všude, protože sundával věci z polic a regálů, pár věcí shodil. Měla jsem pocit, že se na mě lidé v obchodech dívají jako na neschopnou matku a na R. jako na nevychované dítě. Další den jsem si zařídila, abych mohla jít sama. K. v tabáku mě překvapila otázkou, odkud беру na R. energii, a navíc ho pochválila, že se zlepšil. Čekala jsem spíš komentář o tom, jak je strašný. Udělala jsem si K. úplně jiný názor.*

Když vidím rodiče, které mají dítě s problematickým chováním, snažím se pohledem vyjádřit podporu, ale oni mě vnímají jako další, která je odsuzuje. Beze slov a vnikání do soukromí se účast dává špatně najevo.

---

<sup>44</sup> Selikowitz, s. 44

<sup>45</sup> Newman, s. 24-25



## 5. Co by měli všichni znát

V této kapitole se budu zabývat otázkami, které se týkají každého dítěte s SPU. Zaměřím se v ní na prostředí dítěte a jeho uzpůsobení ke hře a učení. Seznámím rodiče i s tím, jak lze přizpůsobit aktivity, aby v nich dítě uspělo.

### 5.1. Vytváření příhodného prostředí pro zábavu a učení

Všechny děti se snadno nechají rozptýlit aktivitami a předměty kolem sebe. Především proto je nutné jim vytvořit takové prostředí, v němž mají pokud možno optimální podmínky. Zamyslím se tedy nad několika z nich.

#### 5.1.1 Načasování, hluk a osvětlení

S dítětem by si rodiče měli hrát a učit se jen, je-li odpočínuté, klidné, nemá-li hlad a když oni mají dost energie a náladu na hraní a učení. Soustředění znesnadňuje i puštěná televize či rádio. Pro dítě se zrakovými potížemi je také nutností dostatečně silné a ostré osvětlení.

#### 5.1.2 Rozptylování pozornosti

Před hrou by měli rodiče s dítětem uklidit z prostoru, kde budou, nepotřebné věci i hračky. Má-li dítě problémy s udržení pozornosti, je-li pro ně typické, že si pořád s něčím hraje a rozptýlení vyhledává, je také vhodné zařídit prostory, kde dítě pobývá, jen tím nejzákladnějším. Možná by rodiče dokonce mohli dítěti vyhradit speciální koutek na hraní a učení.

Dětem je také vhodné vštěpovat metodu učení zleva doprava. Na levou stranu se umisťují předměty, které budou při činnosti potřeba, zadání úkolů. Když je dítě hotovo, přesune zadání doprava na znamení, že skončilo.

#### 5.1.3 Způsob sezení

Děti si hrají a učí se na zemi nebo u stolu, avšak má-li dítě i tělesné potíže, je třeba zauvažovat i nad způsobem sezení. Když dítě bude sedět nepohodlně, nebude se cítit bezpečně a bude se hůř soustředit, protože mu pozornost bude odbíhat k sezení. K zajištění způsobu sezení se nabízí řada pomůcek.

Nemusí-li rodiče řešit problémy s držení rovnováhy, měli by zkoušet různé pozice, protože dítě tak rozvíjí pohybové schopnosti, jelikož je nuceno zapojovat vždy jiné svaly.

### **5.1.4 Pozice rodiče při hraní s dítětem**

Při hovoru, hře a učení by rodiče měli sedět proti dítěti, protože tak je pro ně snadnější udržet oční kontakt, sledovat jejich oči, ústa, výraz a obličej jako takový. Posadí-li se rodiče vedle dítěte, bude se muset otáčet a jejich obličej uvidí jen z boku, čímž s nimi bude mít ztíženou komunikaci.

## **5.2. Zajímavé činnosti a aktivity**

Je důležité připravovat pro dítě činnosti, které dokáže dovést do konce. Následující body poradí rodičům, jak na to.

### **5.2.1 Rozdělení složitějších dovedností na dílčí**

Osvojované dovednosti lze například rozdělit na dílčí, snáze zvládnutelné činnosti. Nemá smysl snažit se dítě naučit vše najednou, výhodnější je postupné osvojování. Je důležité nacvičit jeden krok a teprve až ho dítě zvládne, přistoupit k dalšímu.

### **5.2.2 Jednoduchý začátek**

Rodiče by měli přimět dítě stanovovat si dosažitelné cíle. Nejdůležitější je pomoci mu hodnotit výsledky realisticky, dítě nesmí být přehnaně kritické.

Dovednost je vhodné představit dítěti co nejjednodušeji, pořizovat mu hračky, s nimiž se snadno naučí manipulovat a které jsou pro ně srozumitelné. Když tedy rodiče chtějí dítě naučit navlékat korálky, je dobré najít velké kostky s otvory, které se dají navlékat na silný provázek, a přecházet na menší korálky a slabší provázky a k niti.

### **5.2.3 Postupné a zpětné přiřazování**

Užitečným pomocníkem při nácvičení provádění různých činností je tzv. postupné a zpětné přiřazování. Každou činnost je možné si představit jako souřadnost malých krůčků. Postupné přiřazování znamená, že dítě začne provádět úkon a rodiče ho dokončí. Při zpětném přiřazování dítě dokončuje to, co zahájili rodiče. Postupně se zvyšují požadavky na rozsah činnosti, kterou vykonává dítě, až nakonec zvládne celý proces samo. Postupné přiřazování je vhodné pro nácvičení her typů stavění věže z kostek. Zpětné přiřazování se bude hodit při skládankách.<sup>46</sup>

---

<sup>46</sup> Newman, s. 27-32

## **5.3. Motivace**

### **5.3.1 Stavění na zálibách dítěte**

Děti s SPU nemívají velký zájem o zkoumání okolí, hru s hračkami a učení. Proto je třeba motivovat je.

Děti si dovednosti mohou osvojit nejrůznějšími způsoby, přičemž bývá klíčové najít správný způsob seznámení s činností. Dá se vycházet z činností považovaných za zábavné. Např. má-li dítě rádo hry, při nichž se předměty hýbají a něco se mění, měli by rodiče zkusit posílat si s ním kuličky. Ty se dají navíc využít mnoha způsoby, např. pro řazení kuliček do řady – slouží k procvičování jemné motoriky prstů; počítání (Dej mi jednu kuličku. Vezmi si tři kuličky.).

### **5.3.2 Chvála a povzbuzování**

Děti s SPU potřebují také chválu za úsilí a podporování v aktivitách. Chvála musí být skutečně velká. Dítě si postupem času dovednosti běžně osvojí, takže pak může chvály a její intenzity ubývat.

Dítě nemusí pochopit, co udělalo, takže by rodiče měli pochvalu spojit s popisem činnosti. Jsi šikovná holka nebo kluk mu moc neřekne, takový výraz je příliš abstraktní. Je třeba specifikovat, například To jsi přečetl skvěle, To si řekla hezky. Vždy je důležité objasnit, za co je dítě chváleno.

Rodiče by měli přistupovat k dítěti pozitivně, povzbuzovat ho. Při jeho výkonech by se měli soustředit na pozitiva, na to, co udělalo dobře. Chyby a omyly by měli opomíjet. Platí, že děti ochotněji reagují na pochvalu a povzbuzení, nikoli na výtky a tresty. Pokud mají rodiče pocit, že se dítě naučilo dělat něco nového, ale nejsou si jisti, neměli by na ně spěchat.

### **5.3.3 Odměňování**

Je mnoho způsobů, jak odměnit snahu. Nejjednodušším druhem odměny je pochválení toho, co dítě vykonalo, například rodiče udělají pauzu a řeknou: To bylo pěkně vyhláskované a podobně. Tyto odměny by se měly používat, jak už bylo řečeno vždy, neboť jsou úspěšné.

Stane-li se, že pochvala a motivace k činnosti nebudou dostatečné, tedy že na ně dítě nebude reagovat, pak je čas přistoupit k odměnám. Mezi nejzákladnější patří jídlo, pití, pomazlení. Dalšími jsou hry nebo činnosti, které má dítě rádo, například čtení oblíbené knížky. Je také možné použít formu hvězdiček na grafu, nebo razítek na ruku.

Odměny by měly být malé, přijít okamžitě a neměly by se vymknout kontrole rodičů. Rodiče by je měli používat aspoň trochu náhodně. Dítě se tak na odměnu neupne a bude se činnost učit nejen kvůli ní, ale proto, že ho baví. Děti navíc potřebují propojení činnosti a odměny, aby věděly, za co jsou chválené.

Při rozdávání odměn by si rodiče měli pamatovat, že chtějí dosáhnout stavu, kdy bude stačit pochvala a radost z úspěchu a odměny musejí být spravedlivé.

### **5.3.4 Obměňování hraček**

Hračky, které mají děti (i dospělí) na očích, se jim za nějakou dobu omrzí. Doporučuji, aby rodiče dali polovinu hraček z dosahu dítěte a každých pár měsíců je obměnili.

## **5.4 Zacházení s dětmi s SPU**

### **5.4.1 Je dobré dát dítěti na vykonávání činností více času**

Zdá se, že rodiče mají naprogramováno, že dětem mají poskytovat čas na reagování – tím, že se na ně usmějí, mluví s nimi nebo si hrají. Dětem se speciálními potřebami je třeba dát delší interval na odpověď. Rodiče by tedy při komunikaci s nimi měli počkat tak, jak jim radí intuice, a pak v duchu napočítat ještě do deseti.

### **5.4.2 Opakování, opakování, opakování**

Chtějí-li, aby dítě něco pochopilo či zareagovalo, záhy zjistí, že to musí opakovat. Jiná metoda však neexistuje. Měli by vydržet, i když někdy asi budou mít pocit, že hází hrách na zed'.

### **5.4.3 Zapojení více smyslů**

Přístupem pro děti se smyslovou poruchou, ale i děti, které potřebují rozvíjet komunikační schopnosti je využívání her a způsobů učení, při nichž musejí zapojovat více smyslů. Chtějí-li rodiče dítě seznámit s nějakou věcí, měli by si o ní s dítětem povídat, ukázat mu ji a dát mu ji do ruky. Dítě se tak dozví mnohem víc, než když mu ji jen ukáží v knížce.

### **5.4.4 Budování řádu, neopomíjení předvídatelnosti**

Co je důležité, děti často ulpívají na stereotypech a zvycích, jelikož pak mají lepší přehled o světě, dokážou předvídat situace a cítí se bezpečně. Má-li dítě potíže s komunikací či navíc poruchu některého smyslu, může pro ně být obtížné orientovat se v prostředí, kde žije. Pro takové dítě je řád a stále stejné provádění každodenních úkolů dokonce nutnost. Rodiče by neměli zapomínat, že děti musejí vyrážet do světa, který je pro ně nesrozumitelný, a musejí se naučit poradit si v něm.

### **5.4.5 Neulpívání jen na jediné dovednosti**

Pokud se rodiče snaží naučit děti něco nového, snadno se nechají strhnout a procvičují s ním dovednost stále dokola, jako by na ní závisel život dítěte, můžou ho ochuzovat o rozvoj jiných. Navíc ignorují skutečnost, že vývoj probíhá nikoli po částech, ale vcelku.

Nemělo by se zapomínat ani, že nácvik jedné dovednosti podnítl osvojování dalších schopností a dovedností, ačkoli to nemusí být na první pohled zřejmé. Když budou rodiče s dítětem pracovat na zdokonalování komunikačních dovedností, zároveň se bude orientovat v situacích a vědět, jak se má chovat.

### **5.5 Naladění se na vlnovou délku dítěte**

Zaměření na rozvoj dovedností s sebou však přináší i riziko, že se rodiče upnou na sledování toho, co dítě dělá, jaké dovednosti by měly následovat, a navíc že ho budou srovnávat s vrstevníky. Neměli by proto zapomenout trávit s ním čas i úplně obyčejnými činnostmi a hrami. Je dobré zkusit vstoupit do světa dítěte, snažit se pochopit, jaké je a dívat se na věci z jeho úhlu pohledu, pořádku si ho nepřizpůsobovat.

### **5.6 Důležitá očekávání**

Rodiče by si neměli říkat, že to dítě nedokáže, měli by si nechat otevřená vrátka. Není dobré stavět mu do cesty překážky tím, že budou říkat, že se něco nikdy nenaučí. Mají-li totiž dojem, že se toho dítě moc nenaučí, tak se toho moc nenaučí, protože cítí, že mu nevěří. Jakmile se děti s aktivitou obeznámí a půjde jim snáz, obvykle jí přijdou na chuť. Je při tom důležité se vždy zaměřit jen na jeden malý krůček.<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> Newman, s. 35-39

## 6. Oblast školních dovedností

Po seznámení se s tím, co jsou poruchy učení, jejich příčinami a možným diagnostikováním, přejdu k jednotlivým oblastem, v nichž se projevují obtíže dítěte. Nejdříve se budu zabývat jeho obtížemi v oblasti školních dovedností, a to čtení, psaní, pravopisu a matematice.

### Četba

Většina bude souhlasit s tím, že čtení je klíčové pro veškeré vzdělání. Nemůže být pochyb, že schopnost číst a rozumět textu je podmínkou všeho, co se dělá. Přes popularitu počítačů zůstává schopnost získávat informace z textu podmínkou dosahování dobrých výsledků.

Má-li však dítě problémy se čtením, můžou si být rodiče jisti, že není samo. Podle odhadů má podobné potíže v USA asi 10-15% školou povinných dětí tzn., že v každé třídě na 1. stupni ZŠ se průměrně vyskytnou 2-4 takové děti. Bylo zjištěno, že 13% lidí je funkčně ngramotných, tedy nejsou schopni například vyplnit různé formuláře. V českých zemích se uvádí nižší procento. Dnešní pozornost problematice ale vede k zachycení většího počtu dětí a procento se zvyšuje.<sup>48</sup>

Specifické poruchy čtení jsou nejznámější formou poruch učení. Jde o stav, který mnoho lidí nazývá dyslexií. Začalo se o ní hovořit nejdříve, protože nejnapadněji ovlivňovala úspěšnost dítěte. Jak uvádějí definice i popisy poruchy, úroveň čtení je nižší, než by se očekávalo vzhledem k jiným schopnostem a výkonům dítěte. Specifické poruchy čtení tedy budu definovat jako závažné, nevysvětlitelné opoždění ve čtení, vyskytující se u průměrně nebo nadprůměrně inteligentního dítěte. Specifické poruchy čtení jsou formou SPU, kde čtení je postiženou dovedností. Mohou být přítomny i jiné formy SPU, např. pravopisu, psaní a obtíže s řečí.

Je zřejmé, že diagnóza specifických poruch čtení je založena na stupni opoždění ve čtení. Hodně bylo vykonáno v oblasti charakteristik čtení dítěte, protože porucha postihuje základní znaky výkonu, a to rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu.

Dítě luští písmena a hláskuje, neúměrně dlouho slabikuje, nebo naopak čte zbrkle, domýšlí slova. Může se však stát, že i dítě čtoucí přiměřeně rychle má diagnózu dyslexie, pokud pouze převádí tvar slova na zvukovou podobu a není schopno chápat obsah.

Problémem jsou i potíže s rozlišováním písmen podobných tvarově (b-d-p), zvukově (t-d) nebo i nepodobných. Ne všechny záměny písmen jsou ale proje-

---

<sup>48</sup> Zelinková, s. 188

vem poruchy, protože např. b-d zaměňují všichni začínající čtenáři. Je ale pravda, že dyslektici zaměňují písmena déle a víc.

Při výuce metodou analyticko- syntetickou je prohrěškem proti správné technice čtení tzv. dvojí čtení. Dítě si čte slovo potichu po hláskách a poté je vysloví nahlas. Učí-li se dítě číst metodou genetickou, jde o zcela běžný postup. Problém spočívá v tom, že nedojde ke spojování písmen do slov a dítě není schopno provést hláskovou syntézu.

Porozumění je závislé na úrovni předcházejících ukazatelů, tj. rychlé a hbité dekódování, syntéza písmen ve slovo a odhalení obsahu slova.

Znaky výkonu mohou být postiženy různě z hlediska intenzity a v různých kombinacích. Vyšetření čtení je jen 1 z kroků při diagnostice.

Mnoho studií se také zabývalo pokusy určit vadu u dětí se specifickými poruchami čtení. Ačkoli představují různorodou skupinu, mnohé vykazovaly potíže ve fonologických dovednostech. Oblastí potíží je hlásková segmentace – proces, při kterém je slovo mozkiem rozloženo na složky. Vypadá to, jako by děti měly problémy rozluštit v mozku kód pro převádění písmen do hlásek. Pro děti je obtížné pokročit ve fonologické fázi a stát se automatickými čtenáři. Mohou kompenzovat potíže tím, že se pokoušejí zdokonalit vizuální rozpoznávání, ale to nestačí. Děti mohou mít i vadu slovní paměti – potíže se znovu-vyvoláním přečteného. To může ještě více zkomplikovat jejich obtíže.

Pokud si rodiče dělají starosti s pokroky dítěte ve čtení, měli by si uvědomit, že během procesu zvládnání čtení projde určitými stadii. Ty probíhají v závislosti na vývoji dítěte ve specifickém pořadí. Až se rodiče se stadii seznámí, nebudou na dítěti požadovat, aby plnilo úkol, který patří do 4. stadia, když věkem i stupněm vývoje patří do 1. stadia. Níže uvedený přehled uvádí všechna stadia a jim odpovídající věk dítěte.

Způsob zvládnání čtení naznačuje, jak už bylo řečeno, jak si dítě povede v ostatních předmětech. Proto stojí za to, aby rodiče pozorně sledovali pokroky dítěte v tomto předmětu. Samozřejmě si při tom musí být jisti, že jejich očekávání jsou v souladu s tím, čeho jsou děti schopny dosáhnout. Je zapotřebí, aby rodiče byli ve spojení s učitelkou nebo jiným odborníkem, od něhož se dozvědí jak si dítě vede.

#### **Stadia vývoje čtení<sup>49</sup>**

	Věk	Třída
1. stadium: před-čtenářské období		
V centru pozornosti je rozvoj řečových dovedností a schopnosti chápat významy slov,	2 – 5	
předškolní rozvoj zrakových a sluchových dovedností a směřování k sociální zralosti, která umožňuje dosta-	2 – 6	před 1.

<sup>49</sup> Martin, s. 20

tečný rozsah pozornosti a zvědavosti.	4 – 7	před 2.
2. stadium: počátky čtení		
V centru pozornosti je dekodování písmen, neboli hláskování, chápání a spojování hlásek, čtení. Dítě se také učí rozumět přečtenému a diskutovat o obsahu.	6 – 7	před 2.
3. stadium: základy čtení		
V centru pozornosti je dekodování umožňující chápat významy neznámých slov, čtení textů, zvyšování rychlosti a přesnosti čtení, tiché a hlasité čtení.	6 – 9	1. – 4.
Pozornost se soustřeďuje i na porozumění slyšenému textu, jeho významu, a na zhodnocení obsahu.	6 – 11	1. – 6.
O něco později dochází k tichému čtení s porozuměním a také k pochopení stavby slov.	8 – 11	3. – 6.
4. stadium: užité čtení		
U dětí se postupně rozvíjí:		
- četba literatury podle jejich zájmů	6 – 17	1. – 9., SŠ
- postoje k četbě	6 – 9	1. – 4.
- schopnost nalézat v četbě řešení problémů	9 - 17	4. – 9., SŠ
- schopnost číst pro potěšení	6 - 17	1. – 9., SŠ
- schopnost číst učitelem uložené texty	8 - 17	3. – 9., SŠ
Je známo, že potíže se čtením mohou být i důsledkem poruch zraku, paměti, nedostatečného seznamování s knihami, motivace a úzkosti. Rodiče by měly znepokojovat jen následující skutečnosti:		
• Zdá se, že dítě nedělá ve čtení žádné pokroky.		
• Vyhýbá se čtení.		
• Neustále si stěžuje na to, že čtení je příliš těžké.		
• Ve škole pozoruje, že ostatní děti čtou podstatně lépe.		
• Slova, která už četlo dobře, druhý den či příští týden opět neovládá.		
• Když mu rodiče čtou pohádku nebo povídku, sleduje je jen s obtížemi.		
• Zdá se, že čte mnohem pomaleji než jiné děti jeho věku.		
• Neustále tvrdí, že si nemůže zapamatovat, co přečetlo. <sup>50</sup>		

## Pravopis

To, že práce dítěte je nesrozumitelná, mohou způsobit 3 druhy poruch. 1. specifická porucha pravopisu, kdy jsou slova tak špatně hláskována, že jsou obtížně rozeznatelná. 2. specifické poruchy psaní, kdy psaní může být tak neupravené, že je nečitelné. 3. jazyková porucha, kdy jazyk, který dítě používá může být plný chyb tak, že nedává smysl.

---

<sup>50</sup> Martin, s. 18-21



Porucha pravopisu bude vysvětlena v této podkapitole, porucha psaní v příští a jazykové poruchy budou vysvětleny v kapitole 7.

Chyby v pravopisu, které dělají děti s poruchou pravopisu, je možné rozdělit do řady typů. Existuje více než jeden proces, který může být příčinou chyby pravopisu, a tak člověk musí být opatrný, aby se neřídil na každý typ chyby jako na ukazatel pouze jednoho typu defektu. Např. fonetické chyby mohou být výsledkem problémů s konverzí písmeno – hláska, ale může je dělat i dítě neslyšící zvuky či neschopné dělat rozdíly mezi zvuky, které slyší.

U dětí se specifickou poruchou pravopisu jsou dost běžné fonetické chyby. Fonetické chyby budou mít jistou podobu se správným pravopisem, který ale zní jinak, pokud se čte. Tyto chyby poukazují na to, že fonologický systém nefunguje správně. Takové děti mají často díky této poruše potíže se čtením.

Oproti fonetickým chybám vizuální chyby zní správně, ale napsané jsou špatně. Tyto chyby ukazují, že fonologický systém je mimo hru díky potížím s vizuálním vyvoláním slov.

Chyby v nahrazování písmen dělají děti, které píší místo p b a podobně. To může být důsledkem problémů sluchových, se sluchovým rozlišováním nebo vizuálním vnímáním. Tyto příčiny, doposud skryté, mohou být určeny speciálním testováním.

Při chybě vkládání je do slov přidáno písmeno navíc, při chybách vynechání písmena chybí. Tyto chyby mohou být způsobeny lexikálními nebo fonologickými problémy. Vynechání měkkých zvuků vysoké frekvence mohou být zapříčiněna sluchovými problémy.

Sekvenční nepořádek pak ústí v chyby, jako je přehazování písmen. Ty jsou spojené s problémy v sekvenční organizaci.

Iracionální jsou chyby, které nelze zařadit podle výše uvedených pravidel. Nejsou ani dobře napsané, ani dobře nezní. Pečlivé analýzy některých těchto chyb mohou ukázat pokus o fonetický pravopis. Děti, které dělají tyto chyby, mají problémy ve fonologickém procesu a ve vizuální paměti (lexikální procesy). A není překvapením, že často mají důkazy širších jazykových poruch.<sup>51</sup>

## Písmo

*Když bylo R. 12 let, ukázalo se, že má potíže se psaním. Trápil se, ale písmo se nezlepšilo a učitelé mu práci vraceli, protože byla nečitelná. I když se snažil, aby práce byla trochu čitelná, během zkoušek na to nebylo dost času. R. byl inteligentní čtenář, řečník a dobrý sportovec. Nebyla nalezena příčina potíží. Na střední a vysoké škole měl povolení psát své dokumenty ke zkouškám na stroji, a měl výborné výsledky. Nyní působí jako profesor práv.*

---

<sup>51</sup> Selikowitz, s. 66-70

Tato podkapitola se zabývá mechanikou psaní rukou, tzn. tvořením písmen a jejich umístěním na stránku. Oproti poruchám čtení a pravopisu se těmito poruchám dostává malé pozornosti. Je to dáno tím, že psaní není možno hodnotit pomocí testů, a tím, že poruchy psaní jsou vzácné. Naneštěstí nedostatek znalostí představuje pro děti s poruchou psaní nepochopení a zlomyslné zacházení.

Přesná příčina potíží se psáním se liší od dítěte k dítěti. Nejobvyklejšími problémy jsou pohybové potíže a vada vizuálního vnímání.

Při pohybových potížích s plánováním pohybu umí dítě provádět úkony potřebné k vytváření písmen, ale nesprávně funguje část mozku, která zajišťuje, aby všechny tyto úkony byly provedeny postupně a nepřerušovaně. Tato vada je dobře rozeznatelná, je známá jako dyspraxie.

Zatímco pohybové potíže postihují způsob, jakým jsou písmena tvořena, vada vizuálního vnímání se týká postupu rozpoznávání písmen. Děti s touto poruchou mají potíže s rozpoznáváním tvaru a umístěním písmen.

Za příčinu poruch psaní bývá považován i nízký tonus ve svalech rukou. Tonus je měřen jako stupeň odporu, když testující pohybuje uvolněnými svaly. Nízký tonus proto znamená ochablost svalů. Je však nepravděpodobné, že by šlo o úplné vysvětlení potíží. V podobných případech se vyskytuje doprovodná porucha, např. dyspraxie nebo vada vizuálního vnímání. Jen velmi zřídka extrémně nízký svalový tonus kombinovaný s velmi uvolněným kloubním vazivem ruky zapříčiňuje takovou nepevnost ruky, že není možné kontrolovat pero.

U dětí, které opisují dobře, ale neumějí psát podle diktátu, se můžou vyskytnout poruchy vizuální paměti. Porucha spočívá v neschopnosti zapamatovat si tvar písmen. Vada prostorové orientace by vysvětlovala, proč mají děti potíže s uspořádáním písma na stránce.

Snížená rychlost zpracování se pak může vyskytnout u dětí, které píšou velmi pomalu. Proces psaní je normální, ale tak zpomalený, že když se dítě pokouší psát normální rychlostí, písmo se stane neuspořádaným.<sup>52</sup>

## Aritmetika

Poruchy byly popsány v mnoha oblastech matematiky, ale porucha aritmetiky přitahuje nejvíce pozornosti. To proto, že od všech dětí jsou nejprve výpočty vyžadovány, až později si mohou vybrat alternativní předměty. To odráží skutečnost, že výpočty hrají v životě důležitou roli. Jiným důvodem může být, že porucha aritmetiky je způsobena poraněním mozku v dospělosti, která je rozpoznána a studovaná entitou.

Některé dovednosti v řešení úkolů se používají pouze pro tyto funkce, jiné se překrývají s dalšími oblastmi učení. Problémy s aritmetikou vyžadují schop-

---

<sup>52</sup> Selikowitz,, s. 74-80

nost porozumění jazyku, a tak specifická porucha aritmetiky může být spojena například s problémy s jazykem apod.

Porozumění matematice je schopnost rozumět, co znamená číslo. Dítě s poruchami v této oblasti může být např. schopné napsat číslo 7, ale neuvědomí si, že předchází 8.

Dítě s poruchou schopnosti sčítat, odčítat, násobit a dělit se může např. spolehat na prsty. K překlenutí problému si děti musí vymyslet vlastní metody provádění výpočtů.

Výběrový proces je schopnost vybrat operaci k vyřešení problému. Děti s poruchou této schopnosti mohou provést operaci, ale nemohou se rozhodnout, kterou použít, pokud je zadána úloha, kde operace není specifikována.

Různých potíží je pochopitelně mnohem více, pro základní představu o možných porušených schopnostech však tento výčet stačí.<sup>53</sup>

### **6.1 Jaké možnosti podpory dítěte s SPU mají rodiče?**

Mají-li rodiče dítě, které nerado čte nebo má potíže se čtením, měli by vědět, že existují postupy, jejichž použití zajistí, že se naučí čtení a zvládne i písemný projev a matematiku.

#### **Četba**

U dítěte se specifickými poruchami čtení by mělo být provedeno posouzení schopností a potřeb, mělo by mít učitele nebo jiného odborníka, který tématu rozumí a podle toho plánuje postupy.

Třídni učitelé nemívají čas mít dítě při čtení ve třídě pod dohledem, jaký by potřebovalo. Proto je nezbytné, aby děti měly mimo výuku takové lekce čtení. Někteří rodiče možná budou moci sjednat učitele, který by výuku poskytoval, ale mnozí na to budou muset stačit sami.

Rodiče mohou hrát při rozšíření plánu čtení důležitou roli. Měli by si promluvit s učitelem nebo odborníkem v poradně, aby zjistili, jak můžou dítěti pomoci a prováděli cvičení v souladu s programem. Níže uvádím obecné vodítko, jak dítěti pomoci zlepšit úroveň čtení.

Následující postup reedukace dyslexie vychází z analyticko-syntetické metody vyučování. Reedukace začíná rozvíjením percepčně-motorických funkcí, řeči a dalších dovedností, které souvisejí se čtením. Práce ve čtení se provádí ve 2 oblastech: technika čtení a porozumění. Obě oblasti spolu souvisejí a vzájemně se ovlivňují. Nevládá-li dítě techniku čtení, tj. zaměřuje se na charakteristiky písmen, rozpomíná se na jejich jména, klopotně provádí syntézu písmen

---

<sup>53</sup> Martin, s.27

ve slovo, pohlcují tyto aktivity značné množství pozornosti. Té zbývá méně na porozumění obsahu textu a činnosti, které se čtením souvisejí.

### **Zajištění příjemného prostředí pro výuku čtení**

Rady, jak uzpůsobit prostředí hře a učení byly uvedeny v 5. kapitole. Chtěla bych jen zdůraznit, aby rodiče s dítětem nezkoušeli přečíst mnoho, zejména v počátečních lekcích. Zpočátku stačí 5minutové lekce; později je možné je prodloužit na 10 až 15 minut. Lekce by se měla zkrátit, pokud se zdá, že je dítě unavené. Půlhodinové čtení se pro děti s problémy ve čtení nedoporučuje. Může se tím jen upevnit jeho odpor ke čtení. Dítě by mělo číst s přestávkami 2krát až 3krát po 5 minutách. Zato by se cvičení měla provádět denně.<sup>54</sup>

### **Technika čtení, dekodování**

Proces dekodování znamená identifikaci tvarů písmen, umístění v prostoru, spojení tvarů se zvukem, uspořádání tvarů, spojení zvuků ve správném pořadí.

Vnímání tvarů písmen se podporuje hmatem (poznávání písmen se zavřenými očima). Používají se textilní písmena, písmena utvářená z drátů a dalších materiálů. Sem patří i rozlišování tvarů podle polohy v prostoru (b-d-p) bez spojení s hláskou.

Čím lépe je utvořeno spojení hláska-písmeno, tím rychleji postupuje proces osvojování čtení. Lze číst písmena z karet, z obrazovky počítače, čtení řady písmen atd. Rychlé čtení písmen je oblastí, kde se odlišují jedinci s dyslexií od běžné populace.

K vyvozování písmen, utváření spojů mezi hláskou a písmenem se vrací u všech dětí, které písmena při čtení luští a zaměňují, protože není zafixováno spojení hláska-písmeno. Opomíjení tohoto kroku (z důvodu věku) má za následek opakované pomalé čtení.

V souladu s multisenzoriálním přístupem se zapojuje při vytváření spojení hláska – písmeno řeč, zrak, sluch, hmat i kinestetické vnímání. Dítě písmena ohmatává, pojmenovává je, vnímá činnost artikulačních orgánů, odpovídající hlásku. Při reedukaci je třeba provádět cvičení tak, aby dítě písmeno vidělo, hmatalo a zřetelně vyslovovalo hlásku.

Za vhodné postupy se považuje modelování písmen, malování, vytrhávání z papíru, poznávání textilních písmen podle hmatu a vyslovení hlásky atd.

Největší obtíží v této etapě reedukace jsou záměny písmen. Děti zaměňují písmena podobná tvarově, zvukově, lišící se délkou, ale i nepodobná. Příčinou může být nedostatečně rozvinutá smyslová percepce, neupevněné spojení mezi hláskou a písmenem. Obtíže se mohou objevovat u jedinců s poruchou bez ohledu na věk. Proto se při přípravě lekcí a při diagnostice zjišťuje úroveň zvládnutí této dovednosti a její automatizace.

---

<sup>54</sup> Selikowitz, s. 62-64

Při záměnách písmen tvarově podobných se provádí cvičení zrakové percepce (Náměty jsou uvedeny v kapitole 9, věnované oblasti smyslů.)

Specifickým jevem v této oblasti jsou záměny písmen b-d-p. Tyto záměny jsou ale u začínajících čtenářů běžné a nemusejí být ukazatelem poruchy čtení. K rozlišování b-d-p je užitečné vyvozovat písmena znovu ve spojení s obrázkem, citoslovcem, např. v případě písmena b bu, bu, bu; bim, bam. Osvědčuje se i porovnávání zaměňovaných písmen, obtahování jejich tvarů z polystyrenu atd. Vhodné je i vyhledávání a zaškrťování písmen v textu, podtrhávání slov, která obsahují tato písmena. Dobré je i čtení slov, která obsahují nejprve jedno, potom druhé písmeno. Jestliže dítě chybuje a cvičení nevedou ke zlepšení, kompenzuje se obtíž domýšlením slov podle obsahu. K rozlišování b-d-p byl vydán v nakladatelství DYS soubor cvičení: Cvičení pro dyslektiky IV. Rozlišování b-d-p. Zelinková 1995 a další vydání. Rozlišování písmen je pro děti s poruchou čtení úkol velmi náročný.

Zaměňuje-li dítě písmena zvukově podobná, zjišťuje se, zda je sluchem rozlišuje a správně vyslovuje. Písmena jsou zaměňována i náhodně, a to v případě, kdy není zautomatizováno spojení hláska-písmeno. V literatuře je uvedeno, že pro vyvození písmena a spojení s hláskou je třeba asi 2 týdny.

Slabika je při výuce čtení analyticko-syntetickou metodou důležitou jednotkou, a proto je její zvládnutí a automatizace důležité. K automatizaci slabik se používají slabiky na kartách, postřehování slabik i úkoly uváděné v počítačových programech.

Zkracuje se doba mezi čtením slabik a dítě přechází od děleného slabikování k plynulému. Jsou-li děti vedeny ke čtení slov, aniž by zvládly slabiku, čtou si je pro sebe po písmenech a potom je vyslovují.

Dvojitý čtení je nejčastější chybou při práci s dyslektiky. Zafixuje-li si dítě s dyslexií dvojitý čtení, je obtížné se návyku později zbavit.

Používanými pomůckami jsou Slabiky od nakladatelství DYS, 1999 a počítačové programy firmy GeMiS, např. Soví písmena a další.

Cílem další etapy není slova přeslabikovat, ale zvládnout je jako celek, tedy globálně. Je zřejmé, že globálnímu čtení předchází cvičení fonemického uvědomění (stavby slov). Opakované čtení slov a dril vedou k automatizaci, která je u jedinců s dyslexií oslabena.

Při automatizaci čtení slov se respektuje náročnost hláskové stavby slov: začíná se slovy o 3 písmenech, pokračuje 2slabičnými, víceslabičnými a končí slovy se souhláskovými shluky. Sledují se správné oční pohyby.

Není chybou opakované čtení téhož textu (nebo využití týchž slov v různých textech), neboť vede k poznávání (globálnímu čtení) stále většího počtu slov. Např. v sešitech Čtení mě baví I a II (Zelinková, DYS) je text opakován, přičemž dítě plní úkoly ke zvládnutí dekodování, fonemického uvědomění a porozumění.

Neporozuměním problematice ze strany dospělých včetně učitelů je výběr textu bez ohledu na úroveň techniky čtení. Jestliže není zvládnuto spojení hlásk-písmeno a dítě slabikuje slova, je nevhodné, aby četlo náročné texty. Proto je nutné používat velmi snadné a krátké texty bez ohledu na věk.<sup>55</sup>

### **Porozumění čtenému textu**

Porozumění textu je psycholingvistická činnost. K porozumění může dojít jen, spojují-li se vědomosti čtenáře, prvky textu a realita.

Nácvik porozumění čtenému textu se prolíná s dekodováním. Porozumění textu napomáhá nácvik čtení obtížných slov, čtení po částech se zdůrazněním myšlenek, úprava textu a seznámení s textem ve formě rozhovoru. Nedostatečné porozumění obsahu se přitom může projevit i při dobré rychlosti čtení.

Než začnou rodiče s dítětem číst, měli by si prohlédnout obal knihy a potom s ním minutu či dvě pohovořit o názvu a obálce a o tom, o čem asi bude a stanovit účel předčítání. Například můžou říci: Musíme zjistit, co se stane potom, co... a potom ji otevřít a nechat dítě začít číst.

Nejlepší je, když rodiče používají knihu, kterou vybral učitel. Pokud dítě nemá rádo knihy ze školy, měli by to rodiče s učitelem prodiskutovat. Pro děti se stává text, který je nezajímá natolik nudný, že přestanou usilovat o dobré čtení. Jestliže však vyberou knihy sami, měli by se ujistit, že slovní zásoba je přiměřená pokročilosti dítěte a že písmo je vtištěno zřetelně.

Na nejnižší úrovni dítě povrchně spojuje slova s významem, např. slovo pes s obrázkem. Základem mechanického porozumění na základě paměti jsou formy asociací, kdy si dítě pamatuje 1 poznatek ve spojení s 2., méně na základě souvislostí. U jedinců s dyslexií tento způsob přetrvává, pokud se jim nenabídnou jiné způsoby práce.

Na nejvyšší úrovni je dítě schopno spoluvytvářet text, vnímat jej, vyvozovat závěry. To ale vyžaduje stupeň abstrakce a myšlení na úrovni, která se rozvíjí na přechodu asi mezi 10. a 12. rokem dítěte a pokračuje v závislosti na rozvoji psychiky, ale i na zvětšování rozsahu vědomostí a dovedností, které práci s textem ovlivňují. Na úspěšnost práce má vliv i dovednost uspořádat informace, tj. vydělení důležitých informací a zanedbání nepodstatných.

Porozumění je také ovlivněno grafickou stránkou textu. Maria Gósy (1997-1998) zjišťovala závislost typografie na porozumění textu u žáků běžných 2., 5. a 8. ročníků. 646 dětí četlo články psané velkým a tučným písmem, malým písmem, kurzivou a malým písmem s různými formami.

Významné rozdíly v závislosti na druhu písma se objevily u všech ročníků, i u 14letých žáků, kde by se vliv písma na porozumění vzhledem k vyspělým technikám čtení neočekával. U textů s většími písmeny dosahovaly děti o 25-45% více správných odpovědí. Z hlediska porozumění je nejobtížnější text kur-

---

<sup>55</sup> Zelinková, s. 79-83

zivou, protože při čtení žáci všech kategorií věnují pozornost dekodování. Nejvíce správných odpovědí bylo v textech psaných 14bodovým tučným písmem u žáků 2. ročníku a 12bodovým normálním písmem u žáků 5. a 8. ročníku. Nejsnadnější je typ písma serif, tzn. bezpatkové.

Z toho vyplývá pro rodiče a učitele, ale i pro vydavatele knih nutnost věnovat pozornost úpravě knih, s nimiž žáci všech kategorií pracují.

Doporučená cvičení pro nácvik čtení s porozuměním jsou přikládání slov (vět) k obrázkům, odpovědi na otázky, vyprávění obsahu, plnění úkolů s využitím poznatků z textu atd.

Na konci čtení je vhodné si o přečteném popovídat. Rodiče se mohou dítěte zeptat na to, co se stalo potom, co..., na postavy děje, na postavu, která se mu líbila a proč, a na to, jak se postavy zasloužily o to, že se děj vyvíjel právě takto, co se mu na příběhu nejvíce líbilo, jaká je tato kniha v porovnávání s ostatními díly stejného autora. Během povídání mohou rodiče s dítětem probírat knihu stránku po stránce a prohlížet si obrázky. Pokud dítě bude chtít, nebude na závadu, když knihu přečtou ještě jednou.

Budou-li rodiče ke čtení přistupovat s nadšením a dávat najevo touhu dozvědět se, jak to dopadne, bude se dítě chovat stejně. Jestliže hledají v četbě zdroj informací a zábavy, stanovují tím stejný standard i pro dítě.

Může být rovněž zábavné, když si rodiče s dítětem povedou záznamy o přečtených knihách.<sup>56</sup>

## Pravopis

Aby se mohla najít příčina problému, musí dojít k vyšetření před tím, než se vyvine plán, který pomůže dítěti s gramatikou. Reeducace dysortografie totiž stejně jako dyslexie vychází ze závěrů diagnostického procesu, z nichž vyplynou hlavní příčiny obtíží, na které musí být reeducace zaměřena nejdříve. Program pravopisu by tak měl uspokojit charakter potíží dítěte. Např. dítě, které má fonetické potíže, může být učeno rozdělovat slova na části, dítě s problémem sluchového rozlišování může potřebovat trénink v této oblasti a dítě s problémy ve vizuální paměti procvičování, které zdůrazňuje zapamatování si vzhledu slov.<sup>57</sup>

### Specifické dysortografické chyby

Mnoho dětí s poruchou pravopisu, hlavně pokud jsou spojené s poruchami čtení, má užitek z učebního programu, který spojuje čtení s pravopisem. Korepondence znak-zvuk tak mohou být vyučovány následováním stejných procedur jako při psaní a čtení.

---

<sup>56</sup> Selikowitz, s. 62-64

<sup>57</sup> tamtéž, s. 71

Příčinou potíží v rozlišování délky samohlásek je nedostatečně rozvinuté sluchové vnímání a obtíže při vnímání a reprodukci rytmu. Při nácviku rozlišování kvantity samohlásek je tedy nutné, aby si děti vše, co píší, nahlas diktovali a zdůrazňovali délku samohlásek.

Jako pomůcky slouží bzučák (zvonek), stavebnice s krátkými a dlouhými prvky, Cvičení pro dyslektiky I. atd. V počátečních etapách je používán bzučák, který odpovídá multisenzoriálnímu přístupu v reedukaci. Zdůrazňuje délku samohlásek, tím posiluje sluchový vjem, bzučák se žárovkou podporuje vjem zrakový. Cvičení je třeba doprovázet zřetelnou výslovností.

Doporučeným cvičením při používání bzučáku je předříkávání slov rodičem, která dítě přehrává pomocí bzučáku a užití bzučáku při pravopisných cvičeních a diktátech, kdy rodič doprovází diktovaná slova zvukem bzučáku.

Dalšími cvičeními je určování, zda jsou slova stejná (např. pis-pís, kolak-kolak), znázorňování slov s krátkými a dlouhými samohláskami pomocí stavebnice (sí-la = -.), grafické znázorňování délky samohlásek (označení slabiky s dlouhou samohláskou svislou čarou, slabiky s krátkou tečkou), doplňování krátkých a dlouhých samohlásek do textu (Kr-vy s tel-ty se pasou n- louce.), podtrhávání dlouhých samohlásek v textu současně se zdůrazněním délky ve výslovnosti.

V písemném projevu chybují v délce samohlásek však i děti, které cvičení zvládají bez chyb. U nich se ve cvičeních pokračuje, zvyšuje se náročnost a věnuje se pozornost kvantitě samohlásek ve všech písemných projevech.

Chyby v rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni jsou způsobeny nedostatky v oblasti sluchového rozlišování. Při nácviku je opět nutné, aby si děti diktovali to, co píší, a učili se napsané zkontrolovat.

Jako pomůcky je možné doporučit tvrdé kostky se slabikami dy, ty, ny a měkké s di, ti, ni a publikaci Cvičení pro dyslektiky II od Zelinkové. Rodič předříkává dvojice slabik a dítě je opakuje, přičemž ohmatává příslušnou kostku. Později dítě určuje slabiky ve slovech a rozlišuje slova, která se liší tvrdostí slabik a doplňuje je do vět. Kostky s tvrdými a měkkými slabikami je vhodné používat v diktátech a cvičeních. Jsou oporou a pomáhají předcházet chybám.

Chyby v rozlišování sykavek bývají podmíněny nesprávnou výslovností a nedostatečně vyvinutým sluchovým vnímáním. Obojí se negativně odráží v písemném projevu. Jako pomůcku pro nácvik je možné opět doporučit Cvičení pro dyslektiky II. Jako cvičení se hodí např. rozlišování sykavek, které mění smysl slova. Vhodná cvičení jsou rozlišování sykavek ve slabikách, slovech, vyhledávání slov se sykavkami atd.

Příčinou vynechávání, přidávání, přesmykování písmen, popř. slabik bývají nedostatky ve sluchové analýze a syntéze, snížená schopnost vybavovat si písmena, poruchy soustředění, grafomotorické obtíže, spěch, nesprávná výslovnost, i neovládání časoprostoru. Při odstraňování chyb se provádí cvičení slu-



chové percepce, vyžaduje se pečlivá artikulace nebo diktování dítěte, které píše. Vhodnou pomůckou jsou písmena, ze kterých dítě tvoří slova. Doporučeným cvičením je písemná analýza a syntéza slov (R: středa, D: středa, s-t-ř-e-d-a), podtrhávání správně napsaných slov (dens – dnes – dsne) atd.

Další potíží dítěte může být, že píše 2 i více slov dohromady, spojuje předložky se slovy, nerozlišuje začátek a konec věty. Jako pomůcky pro nácvik se používají stavebnice, prvky znázorňující slovo, obrázky, karty s předložkami. Je vhodné, aby dítě např. vyznačovalo slova částmi stavebnice nebo písemnými znaky. Později dítě čte slova s předložkami s pomocí obrázků a znázorňuje náročnější věty obsahující předložky, zájmena a další krátká slova.

Specifické chyby jsou projevem poruchy, měly by být tolerovány a neměly by ovlivňovat klasifikaci. Na 2. straně pro automatizaci jevu je nutné intenzivní opakování a procvičování. Reedukace specifických dysortografických chyb začíná sluchovým rozlišováním tvarů s využitím multisenzoriálního postupu, pokračuje osvojením jevu ústně, písemnými cvičeními, aplikací jevu v praxi a končí automatizací jevu.

Jestliže se nácvik jevů omezí na cvičení v rámci reedukace, nemůže dojít k automatizaci. Při snaze o odstranění těchto chyb je tedy třeba věnovat jevům pozornost při všech písemných projevech, a to nejen v českém jazyce.

V praxi se stává, že dítě v průběhu reedukačních lekcí zvládá cvičení dobře, ale v průběhu dalšího učení se se chyby např. v délce považují za chyby, které jsou projevem poruch a dítě za ně nemůže. Tímto benevolentním postupem však nikdy nemůže dojít k zafixování učiva a jeho automatizaci, protože je prováděno pouze v omezené době. To neznamená, že dítě má být za chyby trestáno, ale je nutné využít všechny možnosti, aby se v jevu objevovalo co nejméně chyb. Před odevzdáním úkolu je např. dobré dítěti podtrhnout barevnou tužkou dlouhé samohlásky, text číst se zdůrazněním délky, označovat dítěti slova, ve kterých je chyba, a požadovat opravu apod.<sup>58</sup>

### **Gramatické chyby**

Chyby jsou způsobeny nedostatečným rozvojem řeči, jazykového citu, rozsahem paměti a jejími poruchami, poruchami procesu automatizace, neschopností číst po sobě text, uvědomovat si chyby a opravovat je.

Při osvojování mluvnického učiva klade učitel i rodič požadavky, které je dítě schopné zvládnout. Je třeba mít na mysli, že řada žáků s SPU má obtíže ve sluchové percepci, grafomotorice, soustředění, neumí aplikovat pravidla atd. Některé děti zkrátka neumějí vždy správně použít doporučenou pomůcku. Obtíže se objevují u dětí s nedostatečně rozvinutým jazykovým citem nebo malou slovní zásobou, přičemž v řečovém projevu nemusejí být nápadnosti. K nácviku se hodí karty s tvrdým a měkkým i-y, s párovými souhláskami a

---

<sup>58</sup> Zelinková, s. 101-105

doplňovací cvičení. Doporučeným cvičením je vyhledávání příbuzných slov (R: myš, D: myška, myši), zápis pouze procvičovaného jevu, např. y-ý-i-í (R: mýdlo, D: píše pouze y), zápis pouze těch slov, která obsahují procvičovaný jev a mechanické opisování slov, v nichž dítě chybuje.

Je dobré snažit se předcházet chybám. Pravopisné jevy dítě nejdříve zdůvodňuje, teprve potom píše. Práci si musí navyknout po sobě kontrolovat. Podporuje se tak jeho sebevědomí, motivuje se k práci a utváří se návyk pečlivě pracovat, práci dokončit a zkontrolovat.

Při opravě práce, kde je více chyb lze postupovat následujícím způsobem:

Rodič označí slova, kde je chyba, tužkou a nechá dítě ještě práci přečíst a chyby opravit. Není-li dítě schopno chyby nalézt, pomáhá mu je rodič vyhledávat a zdůvodňují pravopis. Někteří autoři také doporučují v případech opakujících se chyb nevysvětlovat a napsat slovo 10krát s tím, že dítě vyznačuje správný tvar, který si tak zafixuje. Umění pracovat s chybou je jednou z nejdůležitějších dovedností rodiče v roli učitele.

Při práci s dětmi s dysortografií je třeba pečlivě zvažovat, co je pro dítě nejdůležitější. Děti vyžadují maximum trpělivosti a optimismu při překonávání obtíží. Jiné náměty pro práci lze nalézt v knize Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program, Zelinková.<sup>59</sup>

## Písmo

Děti se specifickými poruchami psaní často tiše trpí. Uznání faktu, že mají problémy, za které nemohou, pro ně znamená velkou útěchu.

Profesionální terapeuti poskytují při psaní radu a pomoc. Někteří mají na tomto poli značné zkušenosti a vymysleli speciální postupy pro pomoc špatně píšícím dětem. I někteří z učitelů mají dostatečné znalosti o tom, jak pomáhat dětem s potížemi se psaním.

Při psaní je zapojeno mnoho svalů. Jejich nadměrné zatížení způsobuje únavu, proto je důležité držení těla a náčiní, poloha končetin a vzdálenost hlavy od papíru. U mladších dětí je vhodné zařazovat v průběhu psaní relaxační cvičení.

Zkoumání toho, jak dítě sedí a drží pero je důležité, ale rodiče by měli mít na mysli, že to není hlavní problém. Neexistuje soubor pravidel psaní, který by byl aplikovatelný na všechny děti. Na rozdílnosti musí být brán ohled.<sup>60</sup>

Před psaním se provádí cvičení paží, uvolnění pletence ramenního. Není-li uvolnění dostatečné, je pohyb křečovitý, svalstvo v napětí. Dítě tlačí na psací náčiní, křečovitě je svírá. Písmo není plynulé, ruka brzy bolí, dítě je unavené, ztrácí zájem o práci. K procvičení se používá mávání a kroužení pažemi, střídavé upažení a vzpažení, kroužení předloktím, pohyby dlaní vpřed, vzad, vpra-

---

<sup>59</sup> Zelinková, s. 106-107

<sup>60</sup> Selikowitz, s. 80

vo, vlevo, kroužení a tlačení dlaněmi proti sobě a uvolňování, zavírání dlaní v pěst a otevírání, střídání úderů dlaní a pěstí o podložku.

Správné sezení při psaní zajišťuje svalstvo trupu a končetin. Lidské tělo podléhá zemské přitažlivosti. Pohybové ústrojí tuto sílu překonává a tím existuje možnost držet se zpříma a volně se pohybovat. Orgány jsou schopny přizpůsobit se výkonům nebo změněným podmínkám. Přizpůsobivost však má své hranice. Jsou-li orgány přetíženy nebo nesprávně používány, dochází k únavě, bolestem z přetížení, popř. k poškození orgánů.

Shrbeným držením těla v lavici se přibližuje hrudní koš k pánvi. Tím se zmenšuje prostor v hrudníku a břiše a je nepříznivě ovlivněna činnost orgánů.

Anatomicky tvarovaný nábytek má opěradla přizpůsobená zakřivení páteře. Ve starých lavicích si děti toto zakřivení navozovaly založenými rukama. Jaká jiná náhrada je v případě, že anatomicky tvarovaná sedadla nejsou k dispozici?

Správné postavení chodidel na podložce je stejně důležité jako vzpřímené držení trupu. Opora nohou napomáhá, když dítě nemůže dosáhnout na zem. Pokud je dítě neposedné a často mění polohu, pohyb zatěžuje různé svalové skupiny. Proto je pohyb lepší (i když z pohledu rodiče méně žádoucí) než nesprávné držení těla při sezení. Obrázky 2-4 ukazují ideální pozici pro psaní pro praváky a leváky.



Obr. 2 Ideální pozice k sezení při psaní.

Záda jsou rovná, předloktí jsou pohodlně položena na stůl a nohy spočívají na podlaze s koleny příjemně ohnutými.



Obr. 3 Ideální pozice pro psaní kurzivou (pravák).  
Při psaní manuskriptem není třeba papír tolik natáčet.



Obr. 4 Ideální pozice pro psaní kurzivou (levák).

Při psaní manuskriptem není třeba papír tolik natáčet.

K rozvíjení jemné motoriky slouží např. modelování, vytrhávání a skládání z papíru atd. Tato cvičení je vhodné provádět i při vyučování čtení a psaní.

Dalšími cvičeními, která se provádí před i v průběhu psaní, je dotýkání prstů obou rukou, dotýkání palce s dalšími prsty, oddalování a přibližování prstů, mávání prsty, kroužení, hra na klavír, dotyk špičkami prstů o sebe, dotyk palců a ukazováčků, hnízdo z dlaní a cvičení pohybové paměti opakováním cviků předvedených rodičem, jejich spojováním do sestav, sledováním uvolňovacích cviků a jejich nápodobou z paměti ap.<sup>61</sup>

Základem pro nácvik psaní je i dobré světlo. Dítě by také mělo být vedeno k přidržování papíru nebo knihy rukou, kterou nepíše, nemělo by ji používat

---

<sup>61</sup> Zelinková, s. 93-94

k podpírání hlavy. Předpokladem plynulého psaní je i správné držení psacího náčiní. Ruka se zlehka dotýká malíčkem papíru, psací náčiní drží dítě ve třech prstech. Ukazováček vede pohyb dolů, prostředníček nahoru a palec podporuje pohyb vpřed.

Pro nácvik úchopu lze použít tužky, pastelky a plastové násadky (viz obr. 5) 3hranného programu, které mají 3 plochy pro uchopení 3 prsty. Nejvhodnější pro první psaní je obvykle tužka HB. Užitečná může být také neklouzavá podložka pod papír.



Obr. 5 Plastový nástavec na tužku

Správné držení psacího náčiní je nutné cvičit od předškolního věku, kdy dítě bere do ruky tužku nebo klasickou pastelku. Je-li návyk nesprávného držení tužky zafixovaný, je obtížné naučit dítě správně držet psací náčiní. Veškeré snažení pedagogů i rodičů se mívá účinkem. Přitom čím je dítě mladší, tím snadnější je změnit způsob držení tužky. Mezi odborníky není jednotný názor na utváření návyku správného úchopu ve vyšším věku. Jedni tvrdí, že tréninkem lze dosáhnout zlepšení, jiní argumentují, že mnoho času věnovaného držení náčiní je zbytečné a čas lze využít pro jiné aktivity. U starších dětí tak může být nutné návyky přijmout a soustředit se na psaní písmen.<sup>62</sup>

Nácviku psaní předcházejí uvolňovací cviky (průpravné cviky). Provádí se na svislé ploše, protože pohyb dolů je nejsnazší, pak na šikmé a vodorovné podložce.

V 1. fázích učení děti píšou písmena, která zaplňují stránku. Lze proto používat velkou plochu (prázdné listy). Později se dítě naučí zmenšit velikost písma, používá stále menší formát, až je schopno provést tvar do linek. Někdy bude třeba použít papír čtverečkovaný nebo se speciálními linkami.

Plynulost a rytmus pohybů při psaní lze podporovat říkadly, písničkami atd. Slovní doprovod či melodie přispívají i k uvolnění dítěte, vyhasínání nesprávných návyků při psaní a k motivaci.

---

<sup>62</sup> Selikowitz, s. 81

Uvolňovací i průpravné cviky pro nácvič jednotlivých písmen se provádějí vždy několikrát. Cílem není obtahování nebo napodobování tvarů, ale plynulost a rytmus pohybů. Cviky se provádějí co nejčastěji, pokud možno před každým psaním. Cviky je vhodné zařazovat i před psaním dětí ve vyšších ročnících, aby si zopakovaly celý postup správného provádění pohybu.<sup>63</sup>

Nejlepší je, když profesionální terapeut nebo učitel rozčlení psaní písmen do jednotlivých fází, aby dítě mohlo procvičovat každý krok samostatně. Děti by totiž měli vědět, jak tvar písmena vzniká. Rodiče nejdříve předvádí tvar písmena, slovně pohyb komentují. Takové učení může být i více-smyslové, dítě může prsty obkreslovat tvary písmen v písku, chodit po velkých nakreslených písmenech nebo zjišťovat tvar písmen hmatem. Pro cvičení kinestetické paměti je vhodné psát písmena ve vzduchu se zavřenýma očima. Úkony mohou učení napomoci, ale důraz musí být kladen na psaní na papír.<sup>64</sup>

Jednotlivá písmena mají více či méně opěrných bodů a jejich zapamatování může být pro dítě náročné. Proto se používají pomocné linky.

Jestliže dítě nezvládá písmeno nebo jejich spoje, je nutné vrátit se na začátek a postup zopakovat. Bude-li se dítě učit psát formou opisování, může si zafixovat nesprávné tvary písmen a jejich spoje. Nesprávné návyky brání plynulému psaní a později se jen obtížně odstraňují. Začne-li od začátku s jinými náměty, je postup motivačně přijatelnější a ukazuje správnou cestu k cíli.

Některé děti mají obtíže při vybavování písmen, a to i ve vyšších ročnících. Nutnou pomůckou je přehled písmen. Je lepší, když si dítě může pomoci v případě pochyb, než ztrácet čas vzpomínáním.<sup>65</sup>

## Aritmetika

Jak již bylo řečeno, aritmetika zahrnuje mnoho dovedností a poruchy mohou být způsobené deficitem v jedné z nich. Proto je zásadní, aby došlo k analýze povahy problému dítěte. Např. pokud má dítě potíže s násobením, může to být výsledek poruchy procesu interpretování znaků, sluchově-vizuálních asociací, abstraktní symbolizace, sekvenční organizace, matematického porozumění, operačních funkcí, výběrového procesu nebo dlouhodobé paměti. Aby se zjistilo, která z nich je příčinou, a aby se mohlo dítěti pomoci, mělo by dojít k pokusu. Reeducace dyskalkulie se řídí obecnými principy reeducace.

Protože existuje množství metod, jak učit aritmetiku, je důležité, aby rodiče probrali potíže dítěte s učitelem. Pokud se pokouší učit ho za pomoci jiné metody, než kterou vyučuje učitel, může ho to mást.

---

<sup>63</sup> Zelinková, s. 94-95

<sup>64</sup> Selikowitz, s. 84

<sup>65</sup> Zelinková, s. 95

Pokud rodiče cítí, že jejich dovednosti jsou tak rudimentární, že jim nedovolí učit dítě, můžou pro dítě zařídit lekce matematiky po škole. Terapeut by měl matematiku znát a být schopen předcházet potížím, které dítě může mít, a navrhnout metody řešení problémů, jaké je dítě schopné se naučit. Individuální vyučování na bázi z očí do očí může mít velký prospěch.

Pro život je třeba osvojit si řadu dovedností, pro které bude dítě s dyskalkulií motivováno, neboť jsou spojeny se životem. S koncepty a cvičením v každodenních situacích můžou dítěti pomoci rodiče. V rozhovorech by se měli snažit dítě přesvědčit o tom, že jako slova nás obklopují i čísla a není tedy možné se obejít bez jejich užívání. Měli by s ním probírat věci, které obsahují čísla, a dodávat mu odvalu, aby se účastnilo akcí, které obsahují počty, jako např. prostřít stůl (musí spočítat kolik nožů musí vyndat ze zásuvky atd.), nakupovat si drobnosti, hrát hry s kostkami, vařit podle receptu (odměřovat množství ingrediencí, starší dítě je možné požádat, aby určilo jejich množství při vaření z 2násobných dávek oproti receptu nebo mu dát recept a vyzvat ho, aby zjistilo, zda je pro jídlo doma dostatečné množství surovin), rozkrájet pizzu na poloviny a na čtvrtiny (zeptat se ho, kolik čtvrtin bude v 1 polovině). Je také možné změřit a zvážit členy rodiny a potom se ho ptát např. Kdo je největší? Kdo nejtěžší? atd.

Děti s poruchou aritmetiky zažívají úzkost, kdykoli jsou postavené před problémem, který mají řešit. Bylo napsáno mnoho článků o úzkosti z aritmetiky, ale zřídka nějaký o úzkosti ze čtení či pravopisu. Důvod, proč aritmetika působí tak, že vzbuzuje strach a stresuje dítě, je neznámý. Jednou z charakteristik úzkosti je obava z neznámého. Je důležité, aby aritmetika byla vyučována pozitivním způsobem a dodáváním odvaly. Rodiče by se měli snažit dělat to co nejzábavnějším způsobem pro ně i dítě. Oč lépe se rodičům podaří v dítěti vypestovat vztah k číslům, o to menší úzkost bude matematika vzbuzovat.<sup>66</sup>

Rodiče by měli být k dítěti shovívaví a být mu oporou. Je dobré pochválit ho za úspěšné řešení, i takové, které je jen dílčím krokem vpřed a ještě neznamená vyřešení celého příkladu. Poctivé úsilí a správný postoj bývají významnými činiteli celkové úspěšnosti v matematice.

Když rodiče vyučují dítě s poruchou aritmetiky, je nezbytné vracet se k základům a učit dítě dovednosti znova. Někteří učitelé prokazují duchaplnost v tom, jak nalézají způsoby, jak jim děti naučit. To je důležité, aby se sebeucta dítěte zvyšovala. Je to důležité i proto, že řada dovedností obsahuje procvičování, tedy něco, co děti dělají radši, když je to baví. Dítě může projít etapami s tím, že předchozí musí být upevněna.

Důležité je respektování vývoje psychických funkcí a úrovně dítěte. Jako při reedukaci dyslexie se hledá úroveň, na které dítě je, a postupuje se k úkolům

---

<sup>66</sup> Selikowitz, s. 90

náročnějším. Úkoly, které dítě s dyskalkulií nezvládá, je nutné rozdělit do kroků a procvičovat je v nových situacích. Výsledky reedukace jsou ovlivňovány i poruchami soustředění, pomalým tempem atd.

Před-číselné představy jsou základem pro utváření matematických představ a osvojení probíhá zpravidla v předškolním věku. V této etapě by se děti měly nejdříve učit třídít předměty do skupin podle jednoho nebo více znaků, než se naučí spojovat předměty podle velikosti, barvy a tvaru, poznávat čísla a počítat. Klasifikace může být prováděna i podle negativních informací: oddělení od skupiny toho, co nejede, označení toho, co nepatří na ulici, není hranaté apod. Další důležitou dovedností je párové přiřazování a následná seriace.

Pojem číslo je základem provádění operací. U dětí, které nemají vytvořeny číselné představy, se číslo 4 vztahuje na 4. předmět, ne na skupinu 4 předmětů. Pokud se přechází k osvojování matematických operací rychle, učí se je dítě zvládat bez porozumění na základě paměti. Při takovém způsobu osvojování početních spojů se neuplatňuje transfer. Nechápe-li dítě princip, při selhání paměti je schopno napsat, že  $6 \times 6 = 15$ , neodvodí, že  $60 \times 6 = 360$ .

Číselné představy se utvářejí postupně do 5, 10, 20, 100, 1000, v oboru kladných a záporných čísel, zlomků, desetinných čísel. K utváření pojmu čísla je z hlediska náročnosti užitečná manipulace s předměty s verbalizací, později počítání s pomůckami bez manipulace jen se zrakovou oporou a nakonec teprve počítání z paměti. Vhodné je např. vyhledávání čísel k množství prvků a přiřazování počtu prvků k číslici, globální zvládnutí množství bez počítání po jedné např. s použitím hrací kostky, orientace na číselné ose (ukázání čísla 99, 42 bez postupování po jednotlivých krocích od nuly, přečtení čísla na kartě a jeho ukázání na číselné ose; snazší je zpočátku užívání stojících tvarů – hranoly, válce; některé děti nejsou schopny si pod bodem na přímce představit určité množství), porovnávání čísel ( $5 = 5$ ,  $909 < 990$ ), řazení karet s čísly podle velikosti, čtení a potom jmenování číslovek v řadě vzestupné i sestupné, zaokrouhlování čísel, grafické znázorňování čísel do mřížky  $10 \times 10$  čtverců.

Pro nácvik zápisu čísel je možné použít např. zápis čísel po přečtení z karet, zápis podle diktátu, rozklad čísel na jednotky, desítky atd. ( $402 = 400 + 2$ , číslo složené z 5 tisícovek a 2 desítek = 5020), tabulku s čísly (v jedné tabulce jsou čísla, ve druhé tabulce dítě doplňuje dané číslo).

Ve 2. etapě se děti učí rozumět matematickým operacím, tedy sčítat, odčítat, násobit a dělit s pomocí názorného materiálu, přičemž počítání do 10 je základem úspěchu. Dobré je např. určování znaku, který je nutno použít, nebo když rodiče i dítě mají kostky s čísly +1, +2, -1 a -2 a kelímek s knoflíky. Házejí kostkou a komentují: Přibírám, dostávám, ubírám, zbavuji se, ztrácím atd. Prohrává ten, kdo nemá žádný knoflík.

Sčítání je formou počítání ( $2 + 2$  je způsobem jak říct: začni se 2 a přidej dvě). Odčítání je pak počítání pozpátku ( $5 - 2$  je způsobem jak říct: začni s pěti



a potom dvě odsuň). Děti se učí sčítat a odčítat tak, že používají číselnou řadu. Doporučuje se, aby se naučili vazbu mezi sčítáním a násobením před tím, než se budou učit násobilku ( $2 \times 3$  je způsobem jak přidat dvě množiny po třech). Dělení se představuje jako podílení se ( $8 : 2$  je 8 jablek, které sdílejí 2 děti).

Některé děti jsou posílány na vyšetření s podezřením na poruchu matematických schopností. Vyšetření ukáže, že příčinou obtíží není porucha, ale nepochopení smyslu operací proto, že učitelé pod tlakem osnov brzy přecházejí od vysvětlování operací k jejich provádění a automatizaci.

Při nácviku operací se volí snadná čísla, aby se dítě mohlo soustředit na postup a neodpoutávala se pozornost přemýšlením o náročnějších spojích. Pokud dítě nezvládá násobilku, je lepší povolit nahlédnutí do tabulky násobků než hádání výsledků.

Následující cvičení nabízí výsledek a chápání zvrtných operací:  $17 + 2 = 19 - 2 = \underline{\quad}$ . Komunikativní zákon není třeba učit jako zákon, ale předkládat ho jako pomůcku k počítání:  $27 + 5 + 3 =$  se upraví na:  $27 + 3 + 5$ . Je vhodné třeba tvořit čtyři typy příkladů z daných čísel, např. 3, 4, 7 ( $3 + 4 = 7$ ,  $4 + 3 = 7$ ,  $7 - 4 = 3$ ,  $7 - 3 = 4$ ).

Matematické operace je vhodné provádět nejdříve ústně, přičemž pamětnému počítání musí předcházet pochopení principu a dostatečně utvořené číselné představy. Připomínám, že některé operace jsou pro děti náročné na paměť a další dovednosti. Např. počítání s přechodem přes 10 je úkol, jehož provedení se skládá z 6 kroků.

Teprve potom následuje provádění matematických operací písemně a řešení rovnic. Vhodnou pomůckou jsou např. Barevné hranolky a Diskalkulie, specifické poruchy počítání J. Nováka. Jde o velmi dobré didaktické pomůcky pro rozvíjení základních početních dovedností. Odpovídají požadavku multisenzoriálního vyučování a učení. Mohou je užívat již děti ve věku čtyř let.

Slovní úlohy vycházejí z běžných denních situací a do praxe se vracejí. Při řešení slovních úloh je důležité nejdříve přečtení úlohy, vyčlenění důležitých údajů a otázky. Je třeba doplnit četbu grafickým znázorněním, manipulací. Následuje numerický záznam úlohy rovnicí či soustavou rovnic, výpočet, odpověď, kontrola řešení a potvrzení správnosti nebo oprava řešení. Další možností je řešení numericky velmi snadných slovních úloh, aby dítě pochopilo princip matematizace běžných situací a řešení pomocí manipulace s předměty. Lze tvořit i obrácené úlohy tak, že formulace zůstává zachována, ze známých údajů se stává jeden neznámý.

Zvládnutí geometrie předpokládá grafomotorické dovednosti, pravolevou a prostorovou orientaci a představivost. Pomůckou je modelování, které umožní dítěti pochopit podstatu jevu a je obranou proti utváření nesprávných představ, např. trojúhelník je střecha, kosočtverec je čtverec postavený na špičku, kruh a kružnice jsou jedno a totéž.

Převody jednotek jsou náročné učivo, které vyžaduje intenzivní procvičování. Je důležité, aby dítě mělo představu o konkrétních jednotkách (1 kg mouky, 1 l mléka, 1 m látky).

Další nutnou součástí vyučování matematiky jsou odhady. Tam, kde děti používají kalkulačku, je představa o výsledku nezbytně nutná.

Další oblastí související s matematikou je orientace v čase. Je důležité procvičování dnů v týdnu (jmenování časových údajů i bez návazného pořadí), určování hodin (čtení, kolik je na hodinách – celé hodiny, půlhodiny, čtvrt hodiny, minuty), převody jednotek (den, hodina, minuta, sekunda; 3.00 = 3 hodiny, 15 hodina a naopak), vyhledávání údajů v jízdních řádech pro vlaky a autobusy (počítání délky cesty v kilometrech), praktické řešení úloh souvisejících s časem (např.: Ve 14 hodin jedeš autobusem na výlet. Cesta na zastávku trvá 20 min. V kolik hodin musíš odejít z domu?) a užívání časových údajů k určení: rychlosti, vzdálenosti, při vaření (Kolik času potřebuješ na ujití 4 km? Mezi městy je vzdálenost 90 km. Jak dlouho pojede auto při průměrné rychlosti 60 km v hodině?)

V oblasti počítání s penězi si dítě procvičuje znalost bankovek, schopnost měnit, znalost cen běžně prodávaných potravin, odhad životních nákladů apod.

Dalšími důležitými údaji jsou míry pro oděv a obuv, čtení a porozumění údajům teploměru a jejich použití v praxi, využívání jednotek váhy atd.

Nejen při reedukaci, ale i při učení matematiky se využívají při vyvozování učiva běžné situace. Chybuje-li dítě v úkolu, který se zdá zvládnutý, je nutné vrátit se k pomocným krokům – k verbalizaci až manipulaci. I procvičené výkony je dobré stále opakovat, přičemž by se měla zadání obměňovat.

Podpora dětí s dyskalkulií je kompromisem mezi respektováním obtíží a plněním osnov. Je-li v osnovách obsah trojúhelníka, počítá dítě příklady zaměřené na něj, ale ne náročnější, kde důležitý údaj získá dalšími výpočty.<sup>67</sup>

---

<sup>67</sup> Pokorná, s. 140-146

## 7. Oblast jazyka

*A. začala být sledována, když jí bylo 8. Její učitelka uvedla, že se jí zdála pomalejší než ostatní děti ve třídě. Pozorovala, že A. nerozumí tomu, co se ve třídě děje, a byla rozrušena změnami. Měla potíže i s vyjadřováním myšlenek a při vyprávění zážitků. Ve čtení, hláskování a psaní byla též pozadu za zbytkem třídy. Odhady ukázaly, že A. mimo-verbální inteligence je průměrná, ale má potíže s chápavostí. Její čtení, hláskování a psaní vykazovalo více než dvouleté zpoždění. Lékař neobjevil žádné abnormality, které by vysvětlovaly její problémy. Její sluch byl přezkoušen s normálním výsledkem. Byla převedena do péče logopeda. Ten zjistil, že A. chápavost byla na úrovni o 2 roky nižší než odpovídalo věku a měla potíže s porozuměním. Např. ačkoli chápala předložky v, na a pod, špatně rozuměla jiným. Pletla si také minulý a přítomný čas. Logoped vysvětlil rodičům i učitelům, jak A. pomoci. Začal se též A. věnovat pravidelně jednou týdně na terapiích. Po 10 měsících péče, se A. zdokonalila v porozumění řeči i v celkovém vzdělání.*

Jazyk hraje při specifických poruchách učení značnou roli. Čtení předpokládá schopnost rozluštit psaný jazyk, k hláskování a psaní je třeba porozumět mluvenému jazyku – řeči. Aritmetika předpokládá jazykové znalosti k pochopení slov při vyjádření úloh zaznamenaných v číslech. Postižení a nezralost komunikační schopnosti se tak na ZŠ stává 1 z příčin neúspěšnosti.

Proto se v této kapitole zaměřím právě na jeho poruchy, které poruchy učení často provázejí. Poruchy mohou spočívat v porozumění jazyku a v používání jazyka. Mohou spočívat též v potížích s řečí – se zřetelností a plynulostí řeči.

Jestliže rodiče porozumí tomu, jak řečový vývoj a obtíže ovlivňují úspěšnost, budou schopni dítěti pomoci na cestě k učení. Rodičům může pomoci psycholog, ale nejpovolanějším odborníkem je logoped.

Většina lidí se domnívá, že vývoj řeči není nic než, že se dítě učí slova, až si vytvoří slovní zásobu. I když je její rozšiřování klíčovou oblastí procesu, není jedinou. Vývoj řeči dítěte zahrnuje řadu dalších komunikativních dovedností, a to jak verbálních, tak neverbálních. A obtíže nemusejí spočívat jen v tom, že dítě má problémy se samotným mluvením.

Vývoj řeči je proces ke zvládnutí komunikace. Jak dítě roste a začíná užívat slova, učí se základům mluvené řeči. To znamená, že postupně zvládá:

- sémantiku = porozumění významu: Ty malé sladké věci jsou piškoty.
- tvarosloví = ohýbání slov, skloňování a časování
- syntax = skladbu – řazení slov ve větách a užití vazeb aj. Díky zvládnutí tvarosloví i skladby dítě řekne Kočka je na posteli a ne Postel je na kočce.
- pragmatiku = způsob užití řeči: Dítě se postupně učí o něco žádat, na něco se ptát, proti něčemu protestovat atd. Dále se učí používat řeč v různých společenských situacích. Zvládne umění, jak zahájit konverza-

ci, stanovit téma rozhovoru, umožnit všem vyjádřit názor, rozhovor ukončit a poradit si i v jiných situacích.

Přehled fází normálního řečového vývoje ukazuje tabulka:

- 6-9 let Učí se záznamu řeči (písmena, slova, věty), chápe slova označující časové vztahy (před, po, dříve než, minulost, budoucnost apod.).  
Začínají se mu líbit hádanky, rébusy a anekdoty.
- 9-12 let Slovní zásobu si rozšiřuje četbou.  
Na text pohlíží jako na zdroj informací.  
Četbu si vybírá podle osobních zájmů.  
Písemný projev se pro něj stává jedním z prostředků komunikace.  
Začíná si uvědomovat potřeby posluchače.  
Chápe sdělení ve formálním, abstraktním a uměleckém jazyce.

Tab. 2 Řečový vývoj v závislosti na věku

Vývoj je složitý, ale u většiny dětí je samozřejmý. Nicméně pro 2 až 4% dětí tomu tak není. (Část odborné veřejnosti v USA hovoří až o 12%.) Mohou se u nich objevit poruchy řeči. Ty mohou spočívat v porozumění, používání jazyka nebo v potížích s řečí. U některých se jednotlivé jazykové složky vyvíjejí nerovnoměrně. Děti potom mají potíže se čtením, a to 6x častěji, než ostatní.<sup>68</sup>

## 7.1. Typy jazykových poruch

Ačkoli se vyskytuje mnoho poruch jazyka a řeči, je možné vysledovat 3 typy, které lze rozdělit do 2 skupin.

### 7.1.1 Receptivní poruchy

Receptivní poruchy jsou problémy s vnímáním a porozuměním. Potíže s porozuměním mohou být u dětí školního věku snadno opomenuty. Rodiče si nemusí uvědomit, do jaké míry dítě nerozumí, protože si vypomáhá neverbálními prostředky. Doma dítě může z kontextu vyvodit, co se od něho očekává. Rodiče si neuvědomují, jak často používají grimasy a gesta k přiblížení významu slova dětem. Ve škole se dítě může nechat vést ostatními dětmi.

Potíže v porozumění mohou být navíc zaměněny za lenost či neposlušnost. Mohou být též vykládány jako důsledek nízké inteligence. Porozumění je ale jen aspektem inteligence, děti v něm mohou být opožděné, ale mohou mít normální inteligenci.

Vlastností dětí s poruchami vnímání je, že opomíjejí nebo si špatně vykládají to, co jim rodiče říkají. Potíže mohou být omezeny na určitá slova, jejich skupiny, pojmy.

---

<sup>68</sup> Martin, s. 279-281

Děti však mohou být navzdory těmto potížím uplatnitelné. Měly by být prohlédnuty logopedem a lékařem, neboť jsou známy podmínky zapříčiňující opožděné vnímání. Některé se ale stydí a ve společnosti ostatních dětí jsou nemluvné. Někdy se straní ostatních a jsou uzavřeny do sebe. Vlastnosti odpovídají jejich obtížím a zmizí, jakmile jsou vyřešeny.

Děti s podezřením na poruchy vnímání by měly být prohlédnuty logopedem. Kromě toho by měl být přezkoušen sluch. Měly by být vyšetřeny i lékařem, neboť jsou známy podmínky, které zapříčiňují opožděné vnímání.

### **7.1.2 Produktivní poruchy**

Produktivní poruchy jsou problémy s mluvením, k nimž se řadí porucha vyjadřování jazyka a verbální dyspraxie.

#### **Porucha vyjadřování jazyka**

Jedná se o nejobvyklejší jazykovou poruchu. Může být důsledkem mnoha různých překážek ve stadiích tvorby jazyka.

Řeč dítěte zní nevyzrálé a má potíže pojmenovávat věci. Může vynechávat slova ve větách nebo přehazuje pořádek slov ve větě. Jeho psaný projev bude tyto znaky vykazovat též.

Děti s poruchami vyjadřování jazyka jsou frustrované potížemi se sebevyjádřením, mohou být stydlivé nebo se stranit ostatních. Některé jsou kvůli své frustraci popudlivé. Poruchy tak mohou vést i k projevům zlosti. Poruchy vyjadřování jazyka často souvisí s poruchami čtení.

Základem je, aby děti s podezřením na opoždění ve vyjadřování jazyka navštívily logopeda. Terapeut dítěti otestuje schopnost vyjadřování i vnímání jazyka. Může též požádat o příklad spontánního používání jazyka doma. Rodiče mohou být požádáni, aby nahráli řeč dítěte na kazetu.

Jakmile logoped analyzuje potíže a udělá si obrázek o řeči dítěte, může začít plánovat programy. Mnoho terapeutů bude žádat pravidelná sezení. Ta se obvykle konají jednou týdně nebo jednou za čtrnáct dní.

Terapeut přizpůsobí program potřebám dítěte, tzn. ukazuje dítěti předměty a obrázky, které dítě jmenuje nebo o kterých mluví. Pokračuje se s hrami a cvičeními zahrnujícími určitá slova a struktury, čímž se procvičuje skladba vět. Povaha pomoci bude záležet na specifické povaze dítěte.

#### **Verbální dyspraxie**

Verbální dyspraxie je spíše poruchou řeči než jazyka. Znamená obtíže při provádění pohybů nutných k vyjádření řeči. Chyba přitom není v hrudníku, hlasívkách, krku nebo ústech, ale spočívá v kontrole orgánů mozku.

Mluvení je nejdokonalejší pohyb, který musí děti zvládnout. Mistrovství řeči v koordinaci pohybů hrudníku, bránice, hlasivek, jazyka, patra, krku a rtů je srovnatelné s mistrovstvím houslisty při hraní skladby. Bylo odhadnuto, že pohyby k mluvení vyžadují současnou koordinaci více než 100 párů svalů.

Dítě s dyspraxií umí jednotlivé zvuky, ale má potíže, když je chce koordinovat do řeči. Dyspraxie jiných pohybů je jednou z příčin nemotornosti, jak popíše v kapitole 8. Verbální dyspraxie je proto někdy spojena s nemotorností. Děti s dyspraxií mohou mít kvůli slabé koordinaci svalů hltanu také tendenci slintat, s věkem se ale to zlepšuje.

Mají také v pořádku jazykové schopnosti, ale jejich řeč je nezřetelná. Slovům může být těžko rozumět, neboť zvuky jsou nesouvislé či zkreslené ústy. Jazykové problémy mohou s dyspraxií souviset, což dělá situaci složitější.<sup>69</sup>

Jestliže logoped zjistí, že dítě má dyspraxii, zahájí cvičení ke zdokonalení jasnosti řeči. To znamená práci s jednotlivými zvuky, poté se slovy a větami.

Pokud se jedná o signály problémů, rodiče by mělo znepokojit zjištění učitelky, že dítě obtížně zvládá čtení, nerozumí textu a má obtíže s psaním textů i dlouhodobější kóktavost. Některé děti mezi 2 až 4 roky mohou projít obdobím kóktavosti, která sama přestane. Zásah odborníka je nutný teprve tehdy, když kóktavost přetrvává déle.

V klidu by rodiče neměla nechat ani skutečnost, že dítě, kterému už bylo 5 let, správně nevyslovuje jednotlivé hlásky. V takovém případě by se měli obrátit na logopeda. V pořádku není ani, když dítě mluví nosem nebo chraptí i v době, kdy nemá rýmu či chřipku.<sup>70</sup>

## **7.2. Jaké možnosti podpory mají rodiče?**

Se svým dítětem rodiče mluví každý den. Proto je do značné míry v jejich moci pozitivně na něj působit tak, aby efektivněji používalo řeč. Snad jim v tom pomohou následující rady:

- Rodiče by měli dítěti od narození zpívat.
- Je dobré často vyslovovat názvy předmětů, míst a lidí. Rodiče tak napomůžou růstu slovní zásoby. Je také vhodné názorně vysvětlovat dítěti významy neznámých slov. Tak mu například rodiče na procházce ukáží louži a vysvětlí mu, proč je v ní voda. Jestliže totiž dítěti vysvětlí význam určité věci a současně ji dají do souvislosti s jinými věcmi a jevy, potom si nové slovo mnohem snáze zapamatuje.
- Je dobré užívat krátké, jednoduché věty a soustředit se na konkrétní předměty a témata.
- Je rovněž vhodné dítěti předčítat. Mnozí rodiče přestávají dětem číst s jejich nástupem do školy. Nedělají dobře, neboť poslech textu je užitečný pro všechny děti. Svou četbu by měli přerušovat na vhodných místech otázkami, aby se přesvědčili, zda dítě rozumí obsahu.

---

<sup>69</sup> Selikowitz, s. 96-99

<sup>70</sup> Martin, s. 282-283

- Je důležité se snažit, aby instrukce a příkazy rodičů byly stručné a jasné. Je vhodné říkat Zavři dveře! a nikoli Neumíš zavřít dveře?
- Rodiče by se také měli vyhýbat sarkasmům.
- Je dobré nechat dítě opakovat instrukce a příkazy. Tak se rodiče přesvědčí, že jim skutečně porozumělo.
- Aby rodiče dále posílili dovednost sdělování informací, měli by si zahrát čas od času hru spočívající v tom, že dítě má za úkol předat určitou složitější informaci. Rodiče by mu měli přitom být oporou a dbát na to, aby sdělilo vše podstatné a ve správném pořadí.

Děti a dospívající, kteří mají potíže s řečí, si často obtížně uspořádávají své myšlenky a své školní pomůcky. Aby jim rodiče pomohli zvládnout organizační dovednosti potřebné pro školní práci, měli by zkusit se řídit následujícími doporučeními:

- Dítě by si mělo pořídit zvláštní zápisník rozdělený na jednotlivé předměty. Tam by si mělo psát zadání úkolů.
- Spolu s dítětem by rodiče měli vypracovat denní časový plán a v něm vyhradit dobu na psaní úkolů a na učení.

Nejlepší metodou nápravy řečových obtíží je mluvení. S dítětem, ať je jakéhokoliv věku, je tedy vhodné co nejvíce mluvit. Je možné se ho ptát, co dělalo ve škole nebo s kamarády o víkend. Rodiče by se měli zajímat také o to, jak se mu líbil určitý film, a nechat si vyprávět děj, a to tak, aby byl zachován sled jednotlivých důležitých scén. Pokud mají počítač, měli by dítě vést k tomu, aby ho využívalo k psaní textů. Zlepší si tak nejen svůj pravopis, protože textový editor mu zpravidla zvýrazní nesprávně napsaná slova, takže je dítě hned vidí a má možnost je opravit. Zároveň si zdokonalí schopnost vyjádřit své myšlenky. Výhodou počítače je, že umožňuje postupně volit různá uspořádání zaznamenaných myšlenek, a celý text tak neomezeně měnit. Rodiče by měli dítěti ukládat také psaní dopisů příbuzným a kamarádům.<sup>71</sup>

Co se týká jednotlivých poruch, konkrétní postupy uvádím níže.

### 7.2.1 Receptivní poruchy

Rodiče by měli prohloubit práci prováděnou logopedem. Terapeut jim dá instrukce, co doma můžou dělat. Rodiče mají příležitost rozšiřovat jazykové vnímání svého dítěte v mnoha rozličných situacích a prostředí.

Úroveň porozumění řeči se zjišťuje pomocí předmětů, později jejich zobrazení na obrázcích. Před dítě se položí předměty, říkají se jejich názvy a dítě ukazuje odpovídající předmět. Později rodiče jmenují předměty a jevy na obrázku a dítě ukazuje.

---

<sup>71</sup> Martin, s. 283-285

Vhodnou činností je i nácvik vykonávání instrukcí nebo ukazování např. toho, čím se jí atp.

Je také dobré s dítětem procvičovat odpovědi na otázky, definování pojmů (Co je to strniště?), otázky týkající se obsahu čteného textu. Odpovědi mohou být nejen verbální, ale mohou mít i formu grafického znázornění, nákresu, obrázku apod.

Vhodný je i trénink složitějších instrukcí spojených s pravolevou a prostorovou orientací, např.: Vezmi panenku a polož ji do postýlky. Vezmi květinu a polož ji vpravo nahoru na stůl. Pochopení slovního popisu cesty, cvičení podle povelů, pochopení psaných zadání, návodů k použití jsou komplexnějšími a náročnějšími aktivitami.

Výrazy, pojmy, spojení, kterým jedinec rozumí, tvoří pasivní slovní zásobu, tj. obsah receptivní řeči. Ta se rozvíjí četbou, poslechem mluveného slova, méně sledováním televize.

S ohledem na ty jedince, kteří mají obtíže v porozumění řeči, je nutné doplňovat výklad názornými pomůckami, obrázky, schémata a používat krátké věty (totéž platí pro děti s poruchami soustředění, s nižšími rozumovými schopnostmi, pro děti v nižších ročnících).<sup>72</sup>

Je také velmi důležité, aby rodiče, když mluví ke svému dítěti, artikulovali pomalu a zřetelně, dělali pomlku za každým slovním obratem. Je nutné se ujistit, že jim dítě rozumělo, jestliže ne, pak větu zopakovat. Jestliže rodičům nerozumí, možná bude nutné používat gestikulaci, logoped rodičům poradí, zda je to vhodné.

Je vhodné požádat, aby dítě mohlo sedět v přední části třídy a vysvětlit povahu potíží učitelí. Nejlépe je, když situaci osvětlí učitel i logoped, tak dojde k lepšímu pochopení obtíží dítěte. Dítě tak nebude považováno za neposlušné, když neporozumí instrukcím, a učitel tato znalost umožní vtělit výuku jazyka prováděnou logopedem do studijního plánu dítěte. Důležité též je, že tím rodiče přimějí dítě ptát se učitele v případech, kdy mu neporozumí.<sup>73</sup>

## 7.2.2 Produktivní poruchy

### Porucha vyjadřování jazyka

Logoped rodičům poradí, co mohou dělat doma. Může jim dát knížky nebo listy papíru s hrami a jinými činnostmi. Rodiče se naučí, jak přimět dítě, aby používalo naučené v konverzaci. Měli by se pokusit používat v řeči zvláštní struktury, poslouží to pro dítě jako příklad.<sup>74</sup>

---

<sup>72</sup> Zelinková, s. 154-155

<sup>73</sup> Selikowitz, s. 98

<sup>74</sup> tamtéž, s. 97



Při pojmenovávání předmětů nebo činností si dítě vybavuje názvy a aktivizuje slovní zásobu aktivní, pracuje na vyšší úrovni. Pro dítě je snazší jevy ukazovat než o nich hovořit. Rodiče dítěti např. předloží nákres ryby a kartičky s napsanými pojmy, které má ovládat. Přikládání pojmů na správné místo je snazší než samostatně na dané téma hovořit. Tímto způsobem lze pomoci dětem s nižšími vyjadřovacími schopnostmi nebo dětem s výukovými obtížemi.

K rozvoji slovní zásoby je dobré, aby dítě např. vyjmenovávalo co nejvíce předmětů, které jsou v kuchyni nebo třídě, říkalo předměty začínající na... (danou hlásku, slabiku). Vhodné je i hledání protikladů (malý - velký) a tvoření zdvojnásobení (dům – domek – domeček). Dítě také může vyhledávat co nejvíce slov např. s předponou vy-, tvořit z podstatných jmen slovesa atd.

U mladších dětí je vhodnější používat názorné předměty a využívat denních situací, než pracovat s obrázky, nebo dokonce pracovat zcela bez názoru.<sup>75</sup>

### **Verbální dyspraxie**

Rodiče hrají roli při vytváření příležitostí pokračovat ve cvičeních dítěte doma. Logoped jim poradí, jak na to jít. Rodiče mohou dítěti pomáhat přenášet naučené do komunikace. Pro dítě je to zprvu obtížné, logoped by měl rodiče poučit, kdy a jak připomenout dítěti, že má mluvit pomalu a zřetelně.<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> Zelinková, s. 153-154

<sup>76</sup> Selikowitz, s. 99

## 8. Oblast motoriky (koordinace a nemotornost)

*A. je 8 let. Pozdě začala lézt i chodit. Neumí jezdit na tříkolce, zapínat knoflíky a zavazovat tkaničky. Ve sportu je slabá a děti na ni dorážejí kvůli přílišnému stylu běhu. Při jídle se zašpiní a mytí a čištění zubů jí dělá velké potíže. Matka říká, že má slabý smysl pro orientaci a stále si plete pravou a levou. A. školní práce je uspokojující. Písmo je nedbalé, ale když píše pomalu čitelné. A. byla vyšetřena u psychologa, který zjistil, že má potíže se zrakovým vnímáním, ale inteligenci normální. Čtení, pravopis a aritmetika jsou průměrné. Pediatr A. vyšetřil a neobjevil abnormality, co se týká důvodu nemotornosti.*

Pojem nemotornost bude užíván k popisu nevysvětlitelných potíží v pohybové koordinaci. Projevuje se v případě dětí s dyspraxií, tedy poruchou osvojování, plánování a provádění pohybů. Tento druh nemotornosti je ale spojen i s jinými formami SPU, jako např. poruchou čtení a může se tak vyskytovat i u dětí, jejichž hlavní problémy spočívají ve zcela jiné oblasti. Proto se chcí zabývat i touto oblastí vývoje dítěte se specifickými poruchami učení.

To ale neznamená, že většina dětí s SPU je nemotorná. Mnoho z nich má ve skutečnosti dobrou koordinaci. Ale nemotornost je u dětí s SPU mnohem obvyklejší než u jiných dětí. Nemotornost se mnohem více vyskytuje u chlapců a často se dědí v rodinách.

Dítě může mít problémy, jaké mělo, když bylo menší. V tomto věku se navíc rozdíl mezi dovednostmi dítěte a vrstevníků může prohlubovat. Děti, které byly pomalejší v důsledku nedostatku podnětů, možná ostatní doženou. Očekává se, že by dítě mělo mít dovednosti ke čtení, psaní a míčovým hrám.

Školák s koordinačními potížemi se však např. nebude ještě schopen obléknout ani svléknout. Dovednosti při hrách s míčem mohou být nedostatečné. Jedení u stolu mu bude dělat potíže. Rukopis může být stále velmi neúhledný. Ostatním bude dělat potíže rozluštit písmo a kreslení bude připomínat styl dětí o jeden až dva roky mladších.<sup>77</sup>

### Typy nemotornosti

Existují 4 typy nemotornosti, každá spojená s jiným problémem. Jde o zhoršení plánování pohybu, potíže s lokalizováním pozice těla, poruchy orientace a nízký tonus. Každý typ popíši zvlášť.

#### **Porucha plánování pohybu (dyspraxie)**

Při dyspraxii jde o zhoršení kontroly pohybů mozkiem. Dítě může pohyby provádět, ale má potíže s jejich koordinováním.

Dyspraxie je obvyklou příčinou nemotornosti. Děti s dyspraxií mohou mít i řečové poruchy a tendenci slintat kvůli špatné kontrole polykání.

---

<sup>77</sup> Kirbyová, s. 93

### **Agnozie**

Potíže s lokalizováním pozice těla se vztahují k poruchám ve vnímání. Děti, které trpí agnozií, mají potíže s určením polohy těla v prostoru. To může způsobovat nemotornost.

Jeden z testů na agnozii obsahuje příkaz dítěti, aby udalo pozici prstů, když s nimi zkoušející pohybuje. Dítě má zavřené oči a spoléhá se na mozek, který interpretuje informace od prstů.

Při podnikání činnosti musí mozek zpracovávat vjemy, aby určil pozici částí těla. Musí to dělat rychle a podněcovat kontrakce a povolení k přizpůsobení se činnosti. U dětí s agnozií k tomu nedochází a pohyby jsou hrozné a nevhodné.

### **Zrakově-prostorová vada**

Zatímco agnozie je potíž s vnímáním toho, kde se tělo nachází bez použití očí, zrakově-prostorový nedostatek je porucha orientačního smyslu při používání očí. Agnozie může být chápána jako porucha vnitřního prostoru, zrakově-prostorový nedostatek vnějšího prostoru.

Zrakově-prostorový nedostatek vyústí v potíže s úkoly jako odlišování pravé od levé a orientace podle mapy. Je to i příčinou nemotornosti v činnostech jako zavazování tkaniček, kreslení obrázků a chytání míče.

Existují speciální testy, které měří zrakově-prostorové dovednosti. Obvykle obsahují úlohy jako reprodukování a uspořádání tvarů.

### **Nízký tonus**

Ačkoli je nízký tonus udáván jako důvod nemotornosti, není to obvyklá příčina. Tonus se vztahuje k odporu, který svaly kladou, aby se s nimi mohlo pohybovat, když jsou povolené. To zjistí zkoušející, když pohybuje končetinami, které dítě nechává uvolněné. Toto musí být odděleno od slabosti, což znamená aktivní kontrakci svalu dítětem. Nízký tonus neboli hypotonie znamená, že svaly méně odolávají pasivnímu pohybu, jsou ochablější než normálně.

Tonus je kontrolován receptory, které jsou ve šlachách, tyto mozku. Hypotonie je nález u dětí, které trpí nemotorností, ale příčina není známa.

Vážná hypotonie může způsobit nemotornost, protože je obtížné kontrolovat ochablé svaly, ale mírná hypotonie není problémem. Mnoho dětí s dobrou koordinací má mírnou formu hypotonie a tak je těžké přijmout, že by sama o sobě byla příčinou nemotornosti.

Mnoho cvičení na procvičování posílení tonusu je sporné hodnoty. Cvičení může zvýšit svalů, ale pravděpodobně má malý účinek na jejich tonus.

Ploché nohy zapříčiněné nízkým tonusem jsou udávány jako příčina nemotornosti. V minulosti byl plochým nohám přikládán velký význam. Ohebné ploché nohy nezpůsobují problémy (vysoké klenutí je problémovější). 10% dětí má ploché nohy a ty se jako jiné projevy postupem času zlepšují. Pomůcky, speciální boty a cvičení jsou sporné hodnoty.

Dále se budu věnovat problémům v jednotlivých oblastech hrubé a jemné motoriky. Slovo motorika se používá pro pohyb. Hrubé motorické dovednosti zahrnují skupinu svalů zodpovědných za činnosti jako běh a skákání. Jemné motorické dovednosti zahrnují ruce.

Existuje mnoho testů, jak hrubých, tak jemných motorických dovedností. Měl by je provádět fyzioterapeut, pracovní terapeut nebo lékař.

Činnosti musí být bedlivě sledovány, aby byla odhalena přítomnost třesů a neobvyklých pohybů. Měří se rovnováha, síla, tonus, reflexy a schopnost interpretovat vjemy. Podstatné je, aby vážné případy spojené se špatnou koordinací, byly lékařem vyloučeny. Nemotorné děti musí být odlišeny i od těch, které pouští nebo rozbíjejí předměty díky poruchám pozornosti.<sup>78</sup>

### **Koordinace jemné motoriky**

Mezi 5.-11. rokem by měly být pohyby jemné motoriky u dětí přesnější, umožňující psaní a použití přístroje. Nedostatečná schopnost jejího řízení se však může projevit v:

#### **Úchop pera**

Děti nejprve tužku či pastelku uzavřou v dlani. Následuje úchop v místě vzdálenějším od špičky, uvolní prsty a začnou pastelku držet blíž ke špičce. Časem úchop vypilují do podoby tzv. špetkovitého úchopu (ve 3 prstech), používaného kvůli jeho výborné stabilitě při psaní.

Dítě s poruchou koordinace však do tohoto stadia nemusí dospět. Jeho úchop se také může měnit s únavou a v rámci stránky. Dítě se bude pokoušet tlakem na papír získat stabilitu. Když ho budou rodiče pozorovat, uvidí nepřirozené pozice, jimiž se pokouší zlepšit svoje dovednosti. Charakteristické je i to, že některé činnosti bude dítě vykonávat pravou rukou, jiné levou. Protože se dítě potřebuje soustředit, aby byl rukopis slušný, nedokáže vnímat, co se děje okolo. Když se s ním ostatní pokoušejí přátelsky mluvit může ho to rozčilovat.

#### **Rukopis**

Rukopis bude připadat dítěti, učitelce i spolužákům stále velice nehezky. Pro dítě bude obtížné udržet písmena na řádce, slova do sebe mohou narážet. Styl utváření písmen bude v každém slově jiný a nebude mít jednotný ráz. V horní části stránky bude písmo úhlednější a dítěti se bude psát lépe ráno než odpoledne.

Dítě může při psaní měnit polohu těla podle toho, kde bude na stránce. S prostředkem stránky může mít potíže, neboť pro něj představuje překročení dělicí čáry vedoucí středem těla. Sedí-li u stolu, nemůže psát na celou stránku. Nebude také možná vědět, kde má začít na stránce psát.<sup>79</sup>

---

<sup>78</sup> Selikowitz, s. 107-110

<sup>79</sup> Newman, s. 95

### **Manipulace s nástroji**

Děti se učí zacházet s předměty a nástroji každodenní potřeby dospělých. Úspěšná manipulace od nich v této fázi vyžaduje značnou zručnost a obratnost. Začnou nabírat látky lžící a lopatkou, píchají do předmětů vidličkou, zkoušejí krájet nožem. Posléze přijdou na to, jak se zachází s kolíky, kleštěmi a nůžkami. Pro děti s poruchami v oblasti motoriky to však může být problém.

#### **Stříhání**

Použití nůžek bude pro dítě ještě stále obtížné. Umístit prsty do ok nůžek a koordinovat pohyby rozevřít a zavřít bude těžké jako i udržet papír ve 2. ruce.

#### **Použití pravítka**

Má-li dítě při kreslení udržet rukou pravítko, může to být pro něj také neskutečné. Pravítko se snadno smeká a čára na konci vyletí přes celou stránku.<sup>80</sup>

#### **Oblékání a svlékání**

Děti s poruchami v oblasti motoriky mohou mít také několik potíží s oblékáním, včetně toho, jak se ze šatů dostat, a pořadí, v jakém si je mají obléknout. Nakonec si dá boty obráceně a mikinu předkem dozadu. Pomoc budou potřebovat v několika fázích oblékání. Svlékání pro ně bude snazší. Nejtěžší je rozepínání knoflíků. A ani zip není jednoduchý.

Dítě se však bude muset během školního dne převléknout na tělocvik. Může to pociťovat jako tlak. Musí se připravit a udělat to ve správnou dobu, spolu s ostatními spolužáky. Doma mu s oblékáním stále pomáhají rodiče. Jakmile se převlékne, musí jít s ostatními do tělocvičny a snažit se, aby jim stačilo. Bude to pro něj náročné a stresující. Může se ukázat, že pokud někdo bude chtít, aby trénovalo hru s míčem nebo cvičilo na nářadí, bude úkol považovat za náročný a ztrácet orientaci, protože má nedostatečnou představu o těle. Po skončení hodiny se bude muset převléknout a vrátit se do třídy. Když se vrátí, bude se cítit po zážitku z minulé hodiny neklidné a rozrušené. Může mu trvat 10 – 15 minut, než se zklidní, což bude mít dopad na další hodinu.<sup>81</sup>

#### **Jídlo a doba jídla**

Pro neobratné dítě může být i přijímání potravy pohromou. Když jí, musí být schopné vykonat několik úkolů naráz. Prvním úkolem je posadit se na židli, zůstat v jedné pozici a nespadnout. Jakmile to zvládne a je stabilní, má být schopné použít příbor a poradit si s pitím z hrnečku.

Rodiče dítěti dají vysunovací židli nebo ho nechají sedět na kuchyňské židli. V takovém případě visí dítěti nohy dolů, aniž by se opíraly o podlahu. Další potíží je ta, že deska stolu bývá spíše ve výšce hrudníku než pasu. Problém s jídlem se u dětí ještě zhorší, když se přejde na příbor pro dospělé, který je ovšem do dětské ruky příliš velký. Rukojeť příboru může být kluzká a úhel,

---

<sup>80</sup> Kirbyová, s. 99

<sup>81</sup> Newman, s. 94

pod jakým se drží, ztěžuje krájení i podávání jídla. Snadné sezení u stolu se nyní stává stresujícím a složitým úkolem. Dítě může mít pocit, jako by sedělo u stolu pro obra.

Tímto způsobem je nuceno sedět, jíst a věnovat se jídlu třikrát denně. Pokud nebudou rodiče pozorně sledovat stůl, židli, příbor i hrneček, aby zjistili, zda je vše v pořádku, nedají dítěti příliš velkou šanci osvojit si dovednosti krájení jídla a pití z hrnečku.

Při sledování dítěte s koordinačními potížemi, jak se snaží nalít ze džbánu nebo krabice pití do hrnečku, je možné zjistit, že hodně rozlije. Třeba se snaží držet krabici blízko u těla, aby si zlepšilo stabilitu. Plný hrneček může být také problémem, dítě nemá tak plynulé pohyby, aby bylo schopné se pomalu napít, a tak může všechno skončit rozlitím nápoje. Dítě možná bude potřebovat hrneček s víčkem a hubičkou mnohem déle než ostatní děti, případně nebude smět mít hrneček příliš plný.

Ve škole je to navíc možná poprvé, co musí dítě jíst bez dohledu a pomoci rodičů. Bude muset někomu nalít pití a použít nůž a vidličku. To mohou být úkoly, s nimiž má problémy. Bude s jídlem spěchat nebo ze strachu, že mu jídlo upadne, nebude chtít jíst. Bude se bát hodně napít, aby nepotřebovalo jít rychle na záchod. Doba jídla je tak pro dítě značným problémem.<sup>82</sup>

## Koordinace hrubé motoriky

### Míčové dovednosti

Co se týká chytání a házení míče, děti se pokoušejí chytat míč tak, že natáhnou ruce, aniž by s nimi hýbaly. Proto je nutné házet jim míč opatrně. Posléze se naučí ruce pokrčit, chytí i menší míčky a vzdálenost se může zvětšovat.

Předtím než se naučí míč házet, ho zvládnou jen pustit z ruky či rukou. Časem dokážou hodit určitým směrem a zintenzivňuje se síla hodů, jelikož sílí svaly na pažích.

Ke kopání se dostanou tak, že se přiblíží k míči a jdou prostě dál. Po několika pokusech do něj náhodou kopnou. Kopat se učí v klidu ve stoje, v chůzi a běhu, kdy musejí udržet rovnováhu na jedné noze. 1. pokusy jsou nejisté, ale dítě si zvýší sebedůvěru, zesílí a naučí se kopat vytyčeným směrem.

Dítěti s poruchou v oblasti motoriky budou pohyby dělat potíže, protože neudrží rovnováhu. Když se snaží stát a chytit, hodit nebo kopnout do míče je toho na něj moc. Ve chvíli, kdy poletí míč, může zareagovat přivřením očí, nebo se otočí a míč se chytit nepokusí. Rozhodí třeba ruce od sebe, místo aby je dalo k sobě. Pokud dítě nedokáže používat obě poloviny těla, otočí se a pokusí se chytit míč ze strany, ztratí ale také rovnováhu.

---

<sup>82</sup> Kirbyová, s. 60-61

Kopání do míče může být obtížné, stejně jako jeho přesné zacílení. Dítě kope příliš silně nebo slabě, neučí se z chyb a nepřizpůsobuje sílu kopu. Má často potíže ovlivnit sílu pohybů.<sup>83</sup>

### **Běh**

Přechod z chůze do běhu je pozvolný. Děti se postupem času naučí chodit rychleji a rozeběhnou se. Nejdříve při zakopnutí spadnou, ale brzy si s nástrahami povrchů poradí, při chůzi nosí, tlačí nebo tahají předměty, umějí zrychlit a zpomalit.

U dětí s poruchami koordinace si však rodiče všimnou, že jim běh působí potíže, dítě klopýtá a vypadá nejistě. Aby nestabilitu vyrovnalo, bude pohybovat pažemi i ústy. Tomu se dá pomoci zpevněním kyčelní oblasti.

### **Skákání**

Při skákání je to podobné. Počátky skákání jsou vlastně jen pokusy pokrčit kolena. Chodidla se od země takřka neodlepí. Děti se postupně naučí skákat na místě, seskakovat z předmětů, i skočit několikrát za sebou.

### **Chůze dolů po schodech nebo po zídce**

Děti rády chodí po zídkách a běhají dolů po schodech. Dítě s poruchami v oblasti motoriky z toho ale může mít strach a chůzi po zídce bude odmítat. Budou-li ho rodiče při chůzi sledovat, uvidí, že vypadá ustrašeně, drží se zábradlí a stoupá na schody oběma nohama, nikoli 1. na jeden, 2. na druhý.<sup>84</sup>

## **8.1 Jak podpořit dítě s poruchou v oblasti motoriky?**

### **Zrakově-prostorové poruchy**

#### **Rozlišování pravé a levé strany**

Pokud má dítě potíže s oddělováním pravé od levé, mohou mu rodiče pomoci hraním her jako Simon říká (Simon říká, dotkni se hlavy pravou rukou atd.). Užitečné je také pátrat po bludištích a pokladech s instrukcemi typu: Udělej 5 kroků doleva. Když si bude dítě dělat každý den na pravou ruku značku, může mu to pomoci, aby si zapamatovalo která ruka je která. Jestli nosí hodinky, je dobré myslet na levou ruku jako na tu, která nosí hodinky.

Pokud je pro dítě těžké vázat si tkaničky nebo kravatu, může být jejich učení odloženo. Mezitím se mohou používat pomůcky usnadňující zavazování tkaniček a před-vázané kravaty.

---

<sup>83</sup> Newman, s. 92-93

<sup>84</sup> Kirbyová, s. 101

Dítě může také procvičovat hádanky a labyrinty a obkreslovat kresby. Způsobem, jak vyvíjet tyto dovednosti, může být kniha hádanek, s úkoly jako labyrinty spojování bodů.<sup>85</sup>

### **Orientace v prostoru**

Děti musí pochopit, v jakém vztahu se tělo a končetiny nacházejí vůči předmětům kolem nich a podlaze. Orientace v prostoru jim umožňuje pohybovat se bezpečně, bez hrozby, že do něčeho narazí nebo spadnou. Rovněž se naučí posuzovat, z jaké výšky zvládnou skočit samy.

Výbornou pomůckou pro nácvik orientace v prostoru jsou obruče a různé kroužky. Malý kroužek se dá dítěti na hlavu a vybídne se, aby prolezlo obručí.

Rodiče by měli také připravovat dítěti úpravy, aby si procvičovalo prolézání, přelézání, podlézání: budovat jim tunely, nechat je překonávat schody, podlázat pod stolem a židlemi, schovávat se v krabicích. Je dobré hrát si na schovávanou a motivovat dítě k tomu, aby se schovávalo do těsných prostor. Rodiče by však neměli zapomínat na bezpečí dítěte. Při těchto hrách je dobré říkat dítěti, kde je a co dělá: jsi nahoře na klouzačce, ležeš pod stolem atd.

Pomocníkem jsou i hry zaměřené na tělesné schéma čili podporu vnímání těla. Rodiče si mohou s dítětem hrát na myšku, být velký dům (vzpažené ruce mohou být střecha) apod.<sup>86</sup>

### **Plavání**

Plavání je výborné nejen jako celkové tělesné uvolnění. Dětem se moc líbí, podmínkou však je to, že člověk, s nímž chodí plavat, se ve vodě nesmí bát, musí z něj vyzařovat sebejistota. Dítě vycítí i sebemenší nejistotu a váhavost.

Smyslem plavání je zábava, hra, dobrá nálada. Jakákoli aktivita ve vodě, ať cákání, kopání nebo skákání, je pro dítě prospěšná, jelikož si při ní procvičuje a zpevňuje svaly a zvyšuje pružnost těla. Ve vodě si dítě navíc musí uvědomit, kde je. Všechno bývá větší dřina, ale na druhou stranu není nutné se bát pádů a nedostatečného držení rovnováhy. Dětem s poruchami koordinace a nemotorným nabízí voda jedinečný pocit svobody a rovnosti s ostatními.

Rodiče by ale měli dávat pozor, aby dítě neprochladlo. Dětem začne být zima rychle, zvláště jestliže se příliš nehýbají. Pokud je voda naopak příliš teplá, může se dítě rychle unavit.

Vidí-li rodiče, že se dítě bojí vody, neměli by pospíchat. Je dobré začít tím, že ho nechají, aby se dívalo ze břehu, pak si sednou na okraj bazénu a cákají nohama. Do vody je možné ho nalákat na hračku, míč nebo konvičku. Je dobré hrát si u břehu, hlouběji ho vzít, až si rodiče budou jisti, že je připravené. Někdy pomůže vlézt do bazénu z jiné strany. Řada bazénů má vyzdobené zdi, rodiče je mohou zkusit použít jako prostředek k odvedení pozornosti.

---

<sup>85</sup> Selikowitz, s. 111

<sup>86</sup> Newman, s. 103-104



Někdy dítě vyleká hluk v bazénu, tak by si rodiče měli pro začátek vybrat klidnější hodinu nebo navštívit lekci plavání pro děti, mají-li tu možnost.

Některé bazény organizují kurzy. Lektoři jim ukážou, co můžou s dětmi ve vodě dělat, inspirují je k dalším vodním hrátkám. A trochu inspirace i ode mě:

- Rodiče se mohou s dítětem cákat, dovádět u toho, smát se, dělat na ně grimasy, povzbuzovat je k dovádění. Hra ve vodě přispívá k posilování svalů a rozvíjení pružnosti.
- Je dobré posílat si po vodě míč, aby dítě muselo zatínat svaly na pažích.
- Je také vhodné hrát si třeba na klokan, kdy se rodiče s dítětem chytou za ruce a skákají spolu ve vodě. Posilují si tak nohy.
- Mohou dýchat do vody a dělat bubliny. Dítě si procvičí svaly na vnitřní straně krku.
- Je také dobré házet si s míčem. Dítě totiž bude muset vynaložit sílu na hod a navíc bude nuceno učit se vyrovnávat rovnováhu.
- Je vhodné zahrát si Kolo, kolo mlýnský a na báb se ponořit. Až budou mít rodiče pocit, že to dítě zvládne, mohou zkusit přejít na potápění hlavy.
- Rodiče mohou dítě posadit nebo postavit na okraj bazénu, nacvičit s dítětem na Připravit, pozor, teď! skok (nebo jen sklouznutí) do vody.<sup>87</sup>

### **Jízda na koni**

Pro děti je užitečná jízda na koni v rámci hipoterapie (s terapeutickými cíli). Poslední dobou se o ní mluví častěji. Pro děti s poruchami koordinace je tento pohyb velmi prospěšný. Jízda na koni totiž těmto dětem nabízí velké výhody.

Procvičují si tělo. Tomu, kdo na koni nejezdí, se to nezdá, ale je nutné zapojit každý sval, přizpůsobovat se pohybům koně. Cvičení lze využít i k podpoře tělesného vývoje, protože se jím zpevňují svaly, zlepšuje se držení hlavy, trénuje se i pohotovost, dítě se seznamuje s rytmem chůze, procvičuje si držení rovnováhy a orientaci. Dostává se totiž do jiné polohy, než na jakou je zvyklé, takže si musí uvědomit, kde má nohy a v jakém vztahu k zemi se nachází.

Za druhé je kontakt s koněm podnětný citově. Děti mají zvířata rády, jsou jim rády nablízku. Blízký kontakt s opravdovým zvířetem se pro ně tak může stát neobyčejně silnou motivací.

Děti týdně stráví na koni 15-20 minut. Nejezdí samy, bez dozoru, ale koně vodí trenéři. Každá lekce je spojena s cílenými aktivitami a hrami.<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> Newman, s. 106-107

<sup>88</sup> tamtéž, s. 105-106

## Koordinace hrubé motoriky

### Běh

Do běhání se děti pustí, až při chůzi nabudou jistoty a nebudou mít strach z pádu. Pokud však má dítě problémy s během, měli by ho v něm rodiče hodně povzbuzovat. Výborné jsou hry na honěnou.

Je rovněž dobré uspořádat závody v podlézání a přelézání překážek. Rovnováhu mohou zlepšit cviky na trampolíně. Vyškolený odborník může pomocí skákové terapie zlepšit koordinační i sociální dovednosti dítěte.

### Skákání

Co se týká skákání, je dobré dítěti umožnit skákat na trampolíně, což může zlepšit jeho rovnováhu. Obzvláště vhodné jsou malé trampolíny s držátkem.

Rodiče mohou také s dítětem skákat ze schodů, pomůže odpočítávání. Připravít, pozor, skoč! V bazénu je dobré ho povzbuzovat ke skákání z břehu do vody (ovšem musí mít jistotu, že ho rodiče chytí), zkusit Spadla lžička do kafička, udělala zblůnk anebo obdobně. Připravít, pozor, teď. Pokud to dítě zvládne, mohou ho rodiče nechat skákat z nízkého schůdku či zídky.<sup>89</sup>

### Chůze dolů po schodech nebo po zídce

Problém může být částečně způsoben poruchou zrakového vnímání. Dítě může mít následující obtíže. Je dobré si představit, jaké je jít s jedním okem zavřeným a jedním otevřeným: člověk ztratí odhad perspektivy, vidí věci dvourozměrně. Děti mají podobné potíže při vnímání hloubky prostoru, jdou-li po schodech, nedokáží odhadnout, jak vysoké jsou. Pokaždé si musí schod vyzkoušet. Dospělí dokáží utíkat dolů po schodech s plnými rukama a ještě se při tom bavit. Pro děti s poruchou v oblasti motoriky by to mohlo být nemožné.

Dítě by proto mělo být vyšetřeno speciálním pedagogem, který se zabývá diagnostikou a nápravou funkčních poruch vidění (např. nedostatečné zrakové rozlišování, problémy se spoluprací očí a rukou, udržení pozornosti). Určí, zda je dítě schopné přeskakovat očima z knížky do sešitu, sledovat předmět či psát na stránku v sešitě. Zhodnotí i, zda dítě není krátkozraké či dalekozraké.

### Rytmus

Děti by si s pohyby a koordinací měly umět spojit rytmus. Pomáhá hudba. Rodiče mohou s dětmi tleskat a pohybovat se podle hudby, např. se pohupovat nebo tancovat na jakoukoli hudbu. Není dobré omezovat se na 1-2 žánry, je vhodné snažit se jich vyzkoušet co nejvíc.

### Koordinace noha-oko

Pro nácvik a zlepšování koordinace noha-oko by měli rodiče vyzkoušet následující tipy:

- pobízení dítěte, aby se míčem trefilo do cíle levou a pak pravou nohou.

---

<sup>89</sup> Kirbyová, s. 101

- běhání ze strany na stranu se zastavením se uprostřed
- skákání na místě, poté zleva doprava a ještě zepředu dozadu
- hopsání na levé noze, potom zase na pravé a skákání na trampolíně
- šplhání po žebříku

### **Procvičování těla**

Děti by měly mít příležitost procvičovat si při hře celé tělo. Samozřejmě musí rodiče zvážit, co je pro dítě vhodné, a co nikoli. Měli by mu však poskytovat řadu příležitostí k pohybu, aby se seznamovalo s tělem. Při každé činnosti by se mělo cítit dobře, měla by ho bavit. Při hře je dobré nenechávat dítě bez dozoru, přidržovat ho, povídat si s ním. V tomto směru není vhodné ho nutit do něčeho, co vyloženě nechce dělat.

Bez ohledu na postižení dítěte je důležité dávat si pozor, aby rodiče dítě přehnaně neopéčovali, nebránili mu v aktivitách, tj. nebyli hyperprotektivní. Cílem by mělo být podporovat ho, aby si mohlo budovat sebevědomí. Mají-li rodiče opožděné dítě, chápu, že je pády děsí, jelikož je velké a hrozí, že se při pádu zraní. Přesto by mělo mít dostatek příležitostí k procvičování těla. Nejbezpečnější prostředí pro ně jsou pískoviště, pláže, hřiště.

Rodiče mohou také vzít dítě do náručí, přitisknout ho k sobě a točit s ním dokola. Je dobré řídit se podle dítěte, z reakcí rodiče poznají, kdy můžou dovádět víc, a kdy by měli přestat. Je také dobré držet dítě v náručí nebo za ruce a tancovat s ním. Vhodné je i válet na posteli sudy, rodiče mohou dítěti pomoci tím, že mu nadzdvihnou rameno a mírně ho pohoupají.

Mají-li rodiče možnost, měli by s dítětem navštěvovat prostory vybavené pro hraní a lezení. Předměty bývají potažené polstrováním, aby se riziko úrazu snížilo na minimum. Sem patří i skákací hrady nebo bazény vyplněné velkým počtem malých míčků.

Je-li to možné, je také dobré chodit na cvičení pro rodiče a děti. Tělocvična by měla být k tomuto účelu zařízená, děti se seznámí s náčiním a náradím.<sup>90</sup>

## **Koordinace jemné motoriky**

### **Úchop pera**

Je dobré zkusit úchop, při němž se pero svírá mezi 2. a 3. prstem. Při kreslení a psaní je dobré používat pastelky nebo tužky, záleží na volbě dítěte. Silné pastelky, tužky a štětce se doporučují víc, protože se dobře drží v ruce a bez odporu kloužou po ploše, lze sehnat i pastelky trojúhelníkového tvaru. Na psaní se preferují pera, která nezadrhávají a nespouští inkoust. Dá se koupit i několik druhů držátek na pera. Nemusí však vyhovovat – bude je třeba vyzkoušet. Použití per s držátky (existují i pera s ploškami) pomáhá dítěti zafixovat si držení a může mu psaní usnadnit. Rodiče by měli vybírat pastelky, které dobře kreslí,

---

<sup>90</sup> Newman, s. 104-105

aby dítě vidělo výsledek snažení. Pastelky písící jen při určitém sklonu vhodné nejsou. Je dobré vyzkoušet na kreslení, malování a psaní různé nástroje, např. obří tužku nebo pastelky s větším průměrem.

Pro děti je nejlepší, mohou-li začít kreslit a psát na zeď či papír na stojánku, protože tak dostávají zápěstí do žádoucí pozice a uvolní ho, při kreslení a psaní na plochu mívají zápěstí ohnutá. Rodiče by měli zkusit s dětmi omalování, vymalování, dokreslování a kreslení – na větší plochy (tabule, balicí papír, formát papíru A3) a v různých pozicích (ve stoje, v leže, v sedě, kleče atp.) a různými materiály. Upřednostňuje se malování křídami, silnými fixami, prstovými nebo temperovými barvami (mají dobré krycí vlastnosti) vodovkami.

Jednoduše řečeno, je možné zkusit jakoukoli hru, která bude dítě motivovat k malování na papír či na jiné povrchy, například:

- kreslení do písku (mokrého i suchého)
- nasypání písku na barevný papír a šoupání s ním sem a tam
- malování prsty namísto štětcem
- malování křídami

Rodiče by měli zkoušet s dítětem zašroubovat a odšroubovat maticky. Je dobré to dělat v rámci hry, používat hrací kostku a budíček, aby bylo vidět, jak rychle to dítě dělá. Je vhodné pracovat s různě velikými předměty. K nácviku se pro děti používá škála her: Rodiče mohou použít stavebnici nebo lego. Je možné zpočátku využít i stavebnice odpovídající nižšímu věku. Typem aktivity je i skládání mozaik a skládaček (i typu puzzle – zpočátku z větších a později menších dílů), modelování z modelovacích hmot, navlékání korálek, vyšívání a šití, skládání z papíru. Před psaním je dobré ruce rozcvičit. Je vhodné zkoušet i vytvářet obrazce pomocí destiček s otvory a kolíčků, které se do nich zapichují. Ruce je možné posilovat i při práci s modelářskou hlinou vyvalováním hadů a tvořením různých objektů. Lze uplatnit všechna cvičení doporučená při reedukaci motoriky u dětí s poruchami učení (grafomotorická).

Dovednosti pro psaní by se měly nacvičovat jindy než psaní samo. Tyto dvě dovednosti nemusí být nacvičovány najednou.<sup>91</sup>

### **Práce s kleštěmi jako příprava na stříhání**

Rodiče by měli dítě vybízet, aby zkoušelo zvedat předměty kuchyňskými kleštěmi. Tento pohyb je výbornou přípravou na stříhání, jelikož při něm dítě trénuje klíšťový úchop. Je také dobré dávat dítěti na trénování prstů kleště a houbu, aby z ní vymačkávalo vodu.

### **Stříhání**

V současné době existuje nekonečná řada druhů nůžek, z nichž si rodiče mohou vybrat pro dítě nejvhodnější. Pokud je levák, měli by mu obstarat nůžky pro leváky. Některé jsou vyrobené pro 2 ruce, takže rodič může dítě vést, aby

---

<sup>91</sup> Žáčková, s. 13

pochopilo, kdy má stisk zesílit a povolit. Jiné varianty jsou založeny na pérkách a pracují na principu, že dítě musí nůžky stlačovat, ale nepovolovat, což je vhodné pro děti, pro které je obtížné udržet prsty v oku nůžek.

Na stříhání je dobré dát dítěti nejdřív čtvrtku, nikoli obyčejný papír. Čtvrtka se snadněji stříhá, protože papír klade menší odpor a obtížněji se s ním pracuje. Je vhodné dítěti nastříhat dlouhé proužky papíru, aby je mohlo stříhat na šířku. Postupně je vhodné mu připravovat stále širší proužky, aby muselo víc stříhat.

Je dobré i předkreslovat dítěti na papír silné čáry, podle nichž bude mít za úkol vystříhovat. Je vhodné začít s přímkami, posléze přejít na oblouky a jednoduché klikatice. Je také dobré nalepit na čtvrtku obrazec z vlněné příze a říct dítěti, aby ho podle vlny vystříhlo.

Až se dítě naučí stříhat, můžou se s ním rodiče pustit do ručních prací. Je dobré např. vystříhat obrázky z časopisů a katalogů nebo nastříhat kousky z proužku papíru a dát dítěti za úkol vyrobit koláž. Dítě by si mohlo vystříhat i obrázky ze starých přání a vyrobit z nich nová. Nebo může přehnout čtvrtku na polovinu, na jednu vystříhat vločky či jiné obrazce a podlepit je barevným papírem. Vhodné je i nastříhat proužky a vyrobit řetěz. Rodiče mohou s dítětem také udělat obrázek, který bude vyzdoben výstřížky – např. talíř. Další možností je nastříhat kousky vlny a nití a udělat obrázek tak, že se vlna omotá kolem hřebíčků nebo špendlíků zapíchnutých do desky.

#### **Použití pravítka**

Co se týká práce s pravítkem, mělo by se použít pravítko s držákem nebo zvýšenou hranou. Ke koupi jsou i kovová pravítka. Je také dobré přilepit na konce pravítka přilnavý materiál, aby se pravítko dítěti nesmekalo.

#### **Manipulace s předměty - nabírání**

Při tréninku nabírání je dobré zkoušet nabírat písek, nechat dítě lžící přesypávat rýži nebo čočku z jedné nádoby do druhé. Je také vhodné dítěti dovolit nasypat do pračky prášek na praní, až se bude prát, kopat si na zahradě nebo sypat do květináčů zem. Při pečení by mu měli rodiče dovolit nabírat lžičkou ze sáčku vanilkový cukr nebo kypřicí prášek.

#### **Manipulace s předměty – nalévání, přelévání**

Při hře v bazénu nebo ve vaně by rodiče neměli šetřit kalíšky, konvičkami, prázdnými láhvemi, nálevkami a mlýny, aby si dítě mělo na čem procvičovat nalévání a přelévání. To samé je dobré zkusit i se suchým pískem na pískovišti. Je vhodné i dovolit dítěti, aby pomáhalo při zalévání květin či záhonků.<sup>92</sup>

#### **Oblékání a svlékání**

Děti mívají podle druhu postižení různé potíže s oblékáním a svlékáním. Má-li dítě potíže s oblékáním a svlékáním kvůli zpomalenému vývoji motoriky, nikoli v důsledku postižení, mohly by rodičům přijít vhod následující tipy.

---

<sup>92</sup> Kirbyová, s. 99

Měli by nechat dítě, aby si připravilo oblékání večer a srovnalo je, aby vidělo pořadí, v němž si bude části oblékat. Posloupnosti oblékání je třeba se naučit tak jako způsobu, jakým se věci na sebe berou. Jistotu pomůžou rodiče dítěti získat tím, že mu udělají pomůcky, na kterých bude patrné, co kde je a jak to patří. Rodiče by tedy měli oděvy označit nášivkami.

Také umístění oděvů ve skříni by mělo zachovat pořadí, v němž si je bude dítě oblékat. Do skříně je dobré dát přepážky, aby se věci nepomíchaly. Do poliček je vhodné zasunout košíky. Bude tak lépe vidět, kde co je.

Rodiče by se také měli zamyslet nad polohou dítěte při oblékání a svlékání. Je dobré dbát, aby dítě bylo při oblékání spodních kalhotek, ponožek i kalhot stabilní. Dobré je naučit při něm děti sedět, i na zemi. Bude se moci snáz soustředit, jelikož mu pozornost nebudou odvádět starosti a snaha o udržení rovnováhy, protože navléknout si ponožky a zvednout patu do správné polohy není nic snadného. Je vhodné hrát si na oblékání s oblečením dospělých.

Rodiče by měli nacvičovat dovednosti svlékání a oblékání během dne o sobotách či prázdninách, coby součást aktivit, kdy na dítě není vyvíjen tlak a rodiče i dítě jsou v klidu. Ráno, když je snaha udělat všechno rychle a večer bývají děti unavené a nechce se jim, je vhodné dítěti s oblékáním pomoci.

Zapínání knoflíků a zipů by měli rodiče s dítětem nacvičit předem. Metody zapínání je dobré trénovat simulací na tabuli nebo desku. Je vhodné na ni připevnit zip, suchý zip a knoflíky. Dítě si tak může zapínání a rozepínání kdykoli procvičovat. Dítěti bude dělat potíže, když na ně neuvidí, třeba vzadu.

Kravata na gumičce nebo na suchý zip se bude nandávat i sundávat snadněji. Pokud přece jen rodiče chtějí dítě naučit vázat kravatu, je dobré to dělat nejprve na sobě, potom na dítěti.

Při obouvání je nejjednodušší dvojitá klička. Je vhodné svázat různobarevné tkaničky, aby byly konce rozlišitelné. 1. uzel se udělá tak, že se 1 tkanička protáhne pod 2. Je možné ho udělat 2krát, aby držel na místě. Pak se udělají 2 kličky a uváže se z nich 2. uzel. Je dobré to zkusit stranou, později na noze. Vhodné je používat gumové tkaničky, spirálové tkaničky nebo tkaničky protažené dírkami.

Rodiče by měli dát boty na rohožku a označit levou a pravou. Dítě si může vystříhnout nohy z papíru a vybarvit je různými barvami. Až si večer bude boty zouvat, mělo by je položit na rohožku, kde budou připravené na ráno.

Také je dobré použít kalhoty s gumou v pase, aby se daly jednoduše stáhnout i natáhnout.<sup>93</sup>

---

<sup>93</sup> Newman, s. 116

## **Jedení a doba jídla**

Rodiče by se měli ujistit, že má dítě při sezení nohy opřené o podlahu a desku stolu ve výši pasu. Co se týká jedení příborem, rodiče by měli pobízet dítě k tomu, aby si jídlo napichovalo.

Důležité je používat příbor správné velikosti. Kouskem pěnové gumy je možné zlepšit úchop příboru. Nedaří-li se dítěti jíst, měli by rodiče zkusit jiné nádoby i příbor. Mám tím na mysli hrneček, misku, lžičku do pravého úhlu, vidličku, která bude dítěti vyhovovat. Je možné zkusit ohnout levný příbor tak, aby dítěti lépe vyhovoval. Když ani tato úprava nezabere, je dobré požádat o radu pracovníka speciálně-pedagogického centra, který rodičům pomůže sehnat speciální pomůcky přizpůsobené pro potřeby dítěte. Logoped by rodičům mohl pomoci s ovládním svalů úst, žvýkáním, bude-li třeba.

Snaží-li se rodiče, aby dítě začalo jíst, není vhodné usilovat o velké pokroky za krátkou dobu. Náviku by se rodiče měli věnovat jen při 1 chodu, pak dítě nechat, ať si jí, jak chce. Nebo je dobré zahájit jídlo tréninkem a po několika soustech dítě nechat jíst po jeho způsobu. Postupně se počet soust snědených příborem zvyšuje.

Rodiče by měli dát dítěti jídlo nakrájené nebo nalámané na malé kousky, např. chléb, sušenky, zeleninu a ovoce. Mělo by to být něco, co se dobře kouše.

Je dobré nabrat jídlo na lžici a pobídnout dítě, aby si lžici dovedlo k ústům. Je vhodné používat metodu vedení ruky, až rodiče uvidí, že dítě pohyb zvládne, nechat ho jednat. Je-li pohyb pro dítě obtížný, měli by rodiče zkusit pravoúhlo lžičku. Až se naučí dovést si lžičku k ústům, je dobré začít ho učit vracet lžici do misky.

Další krok je nabírání jídla na lžici. Je vhodné začít s jídlem, které se snadno nabírá. Nabírání je možné trénovat i s pískem, vodou a dalšími látkami.

Misku je také dobré zajistit tak, aby se při každém doteku netočila a nepopojížděla po stole. Lze sehnat i umělohmotné misky s gumovou přísavkou. Je také možné použít kousek přilnavého materiálu nebo vyždímanou žinku a položit jí talíř.

Je vhodné používat misky s co nejkolmějšími okraji, aby se zabránilo padání jídla z talíře. Postupem času je můžou rodiče vyměňovat za mělčí. Z hlubších misek se totiž snadněji nabírá a dítěti se tak bude snadněji jíst.

Při každé příležitosti je dobré sáhnout po vidličce. Je vhodné s ní napichovat meloun, těstoviny, mrkev, brambory i maso. Až se dítě naučí jíst lžicí a vidličkou, měli by ho rodiče začít učit jíst s vidličkou v jedné a se lžicí ve 2. ruce. Není rovněž dobré hrneček ani talíř přepřloovat. Vždy je možné dítěti přidat.<sup>94</sup>

---

<sup>94</sup> Kirbyová, s. 60-61

## 9. Oblast smyslů

Poruchy zrakového a sluchového vnímání provázejí poruchy učení a mohou být příčinou obtíží dítěte v osvojování dovedností, zejména čtení a psaní. Proto se domnívám, že je důležité seznámit rodiče se specifiky dětí s SPU a způsoby, jak jim pomoci v těchto oblastech.

### Zraková percepce

2leté dítě je schopno identifikovat předmět nebo osobu nezávisle na barvě, postavení, vzdálenosti nebo dopadu světla. Ve 3. roce si dítě uvědomuje, že lidé, stromy, květiny, domy a zvířata stojí, nebo chodí po zemi, a obrázek, který se mu dostane do ruky vzhůru nohama, si obrátí.

Je nutné si uvědomit, že v předškolním období je pro orientaci a adaptaci dítěte ve světě nejdůležitější rozvíjet představy, které mají konkrétní obsah. Rozvojem vnímání abstraktních figur se zabýval Neuhaus.

Kolem 3.-4. roku, je dítě schopno tvary označit, ale při reprodukci mezi nimi nerozlišuje. Mezi 4. a 5. rokem je možné se setkat u dítěte s pestřejším popisem figur. 3. stupeň vnímání tvarů představuje strukturované uchopení figur.

Rozšířený je Edfeldtův test. Dítě po zácviku má vyhledávat dvojice nestejných figur a ty přeškrtnout. 3-4leté děti chybují v testu více než z 50%, u 6letých se předpokládá, že při přiměřeném rozvoji chybují maximálně 10krát.

K podobným výsledkům dospěl i Neubauer, který zkoumal rozvoj percepce polohy figury v prostoru u dětí od 5 do 8 let. Prokázal, že 5leté děti nemají potíže s rozpoznáním stejných figur. Změna místa je ale pro ně obtížná. Počet chyb byl vysoký, ale u 6letých dětí poklesl.

Frostigová popsala stupně vývoje, kdy nižší je předpokladem k rozvinutí vyššího. 1. stupněm je vizuomotorická funkce, která představuje koordinaci oka a těla, ruky, nohy. 2. vnímání figury a pozadí jako znovu-poznávání tvaru na pozadí. Dalším je konstantní vnímání tvaru, jeho rozpoznání nezávisle na velikosti, poloze nebo barvě. 4. stupněm je vnímání polohy předmětu v prostoru. Posledním vnímání polohy předmětů v prostoru vůči sobě.

U dětí s obtížemi ve čtení, se projeví již v předškolním věku nedostatky v rozlišování tvarů, které se liší dle osy. Trpívají poruchami vnímání, kdy není porušen orgán, ale funkce, které se při vnímání účastní. Děti nejsou schopny rozlišit tvary předmětů, nebudou si jisté při určování hloubky.

Na začátku výuky čtení a psaní mají děti problémy se zrcadlovým písmem nebo záměnou písmen. Dítě nepřesně rozlišuje detaily a polohu, kterými se písmena liší. Záměny písmen, d-b, b-p, m-n, k-h, S-Z, L-J se považují za poruchu percepce. Při porozumění vývoji percepce symbolických tvarů je možné si záměnu vysvětlit. Jde o neschopnost určit polohu symbolického tvaru. Obtíže při rozlišování písmen mohou mít však i zcela jinou příčinu, deficit



v asociování znaků s pojmem. Proto Schenková-Danzingerová nechala děti asociovat optický výkon s řečí. Předložila dětem, které měly obtíže s inverzními tvary, obrázky, na kterých 2 stejní psi měli procházet podél čar, 1 vlevo a 2. vpravo. Dítě mělo psa, který jde doprava, nazvat Foxi a druhého Hexi. V tomto úkolu byly děti neúspěšné.

Školáka při práci na úkolu, který se pokouší zvládnout nebo který mu byl uložen, rozptylují i stěny pokryté obrázky a kresbami spolu s pohybem dětí.<sup>95</sup>

### **Sluchová percepce, vnímání a reprodukce rytmu**

Sluchové vnímání souvisí s rozvojem řeči. Je to výkon, který dítě zvládne v předškolním věku. Vyvíjí se již v prenatalním životě. Kolem 3. měsíce, kdy ještě není schopno mluvit, rozlišuje dítě elementy řeči. Tedy sluchové vnímání řeči předchází schopnost slova artikulovat.

Vygotskij dokazuje, že dítě řeč nevytváří, že by bylo schopno rozšiřovat výraz na podobné předměty, což je podstatou vytváření analogií a abstrakce. Dítě se učí mluvit tím, že opakuje hotovou řeč dospělých. Mateřštině se tedy člověk učí formálně zcela jinak než cizímu jazyku.

Sluchová diferenciac se rozvíjí, když je ukončen rozvoj schopnosti užívat struktury řeči. Mezi 4. a 5. rokem začíná dítě rozlišovat slova ve větě. K rozvoji pomáhají říkadla, která řeč rytmizují a věty dělí do částí. Kolem 5. roku začínají děti vnímat hlásky ve slovech. Jemnější diskriminací je vnímání délky samohlásek a rozlišování mezi měkkými a tvrdými souhláskami. To jsou dovednosti, které dítě běžně zvládá v šestém a sedmém roce svého života.

Současný životní styl ale není příznivý pro rozvoj vnímání. Děti jsou obklopeny množstvím zvuků dosahujících značné intenzity. U dětí s SPU se vnímání vyvíjí opožděně. I ve školním věku je možné se setkat s dětmi, které nejsou schopny analyzovat větu na slova. Je nutné rozlišovat mezi nedostatečnou analýzou slov, která se projeví v psaní tím, že dítě slova spojuje, a rozlišováním předpon a přípon. Čeština klade důraz na 1. slabiku s výjimkou předpon.

Obtíž, která je důsledkem nedostatečného rozvoje diferenciac, je záměna znělých a neznělých hlásek. Obtíž je i sluchová analýza a syntéza řeči. Dítě není schopno rozložit slovo na hlásky, což je předpoklad, aby umělo psát podle diktátu. K nácviku čtení musí zase umět skládat hlásky ve slova. I nedostatečná diferenciac délky samohlásek je důsledkem nedostatečného rozlišování.

Specifická je diferenciac měkkých a tvrdých hlásek d-d', t-t' a n-ň, které se probírají s měkkými a tvrdými slabikami. Měkké a tvrdé souhlásky se dítě musí naučit nazpaměť, ale d, t, n a jejich ekvivalenty musí rozlišovat jen sluchem.

U dětí selhávajících ve škole při psaní a čtení je možné prokázat regresí v rozvoji schopností. Schmalohr dovedl, že ve srovnání s vrstevníky, byla

---

<sup>95</sup> Žáčková, s. 4-5

schopnost sluchové analýzy nedostatečně rozvinuta u dětí, které nezvládly nároky školy při začátku 1. třídy, a byly vráceny do MŠ.

Zaměňování hlásek při psaní nemusí být způsobeno nedostatečnou diferenciací, ale i přiřazováním neboli kódováním. Děti slyší, že au zní jinak než ou, ale nevědí, který znak patří ke které hlásce. Na základě výzkumů se ukazuje, že je to možné vysvětlit jako selhání interakce mezi vizuální a řečovou funkcí.

*Hoch s dyslexií docházel na nápravu, kde cvičil diferenciaci hlásek. Dostal za úkol napsat drak. Učitel ho vyzval, aby slovo vyslovil. Chlapec vyslovil správně D a napsal trak.*

Dítě může mít také problémy s odfiltrováním nedůležitých zvuků. Ostatní děti jsou schopny zvuky odlišit a rozhodnout se, které jsou nejdůležitější.<sup>96</sup>

## 9.1 Jak podpořit dítě s poruchou v oblasti smyslů?

### Zraková percepce

Při nácvičku rozlišování barev a tvarů se začíná poznáváním 1 barvy, spojováním vjemu s pojmenováním a předmětem. Jako cvičení diferenciacie se doporučuje např. hledání rozdílů (urči, čím se obrázky liší) na obrázcích.

K procvičování analýzy a syntézy se doporučuje skládání kostek s obrázky. Je dobré začínat od skládanek, kde má dítě vložit 1 nebo 2 kousky skládanky.

Při tréninku paměti děti sledují předměty, které po zakrytí jmenují. Dobré je i obkreslování dříve sledovaných různých sestav korálků, kostek domina.

Pro nácviček rozlišování figury a pozadí je např. vhodné, když rodiče nakreslí na papír tvary a zastíní je čarami a dítě má tvary obkreslit.

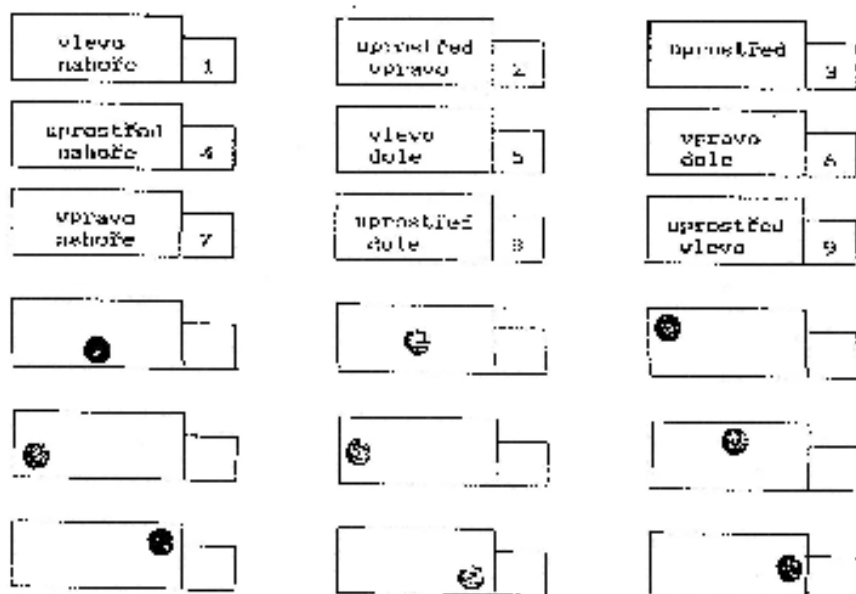
Z výzkumů je známo, že u žáků s poruchami čtení se objevují potíže při rozlišování inverzních figur. Náročnější cvičení, která jsou spojena s koordinací, připravili Kowarik a Kraft:



Obr. 6 Cvičení podle Kowarika a Krafta

<sup>96</sup> Zelinková, s.123-124

Děti mají jmenovat směr: tužka směřuje nalevo, napravo, označit ho písmem: P – vpravo, L – vlevo, D – dolů, N – nahoru apod. nebo má dítě zapsat do políček číslo podle klíče, který je uveden nahoře:



Obr. 7 Kowarik a Kraft: Cvičení pro dyslektiky

Účinné je i cvičení, kdy dítě vyhledává a vyškrtává nebo vybarvuje v textu písmena, která zaměňuje. Důležité jsou 2 podmínky. Písmena se vyškrtávají obě, aby je dítě porovnávalo. Než písmena zaškrtně či vybarví, musí je přečíst.

Dobré je také usměrňování očních pohybů pomocí okénka nebo záložky. Při čtení se také střídají skoky a fixace, přičemž čím vyspělejší čtenář, tím více znaků fixací zachytí. Mezi doporučená cvičení patří postřehování předmětů, písmen, slov, slabik promítaných či ukázaných na co nejkratší dobu.<sup>97</sup>

### Sluchová percepce, vnímání a reprodukce rytmu

V průběhu reedukace se zaměřuji na jednotlivé oblasti, které spolu výrazně souvisejí.

#### Nácvik naslouchání a sluchová paměť

Rodiče by měli hrát s dítětem hry na rozlišování zvuků (poznat předměty podle zvuku). Pro trénink je dobré i určování délky, intenzity a kvality zvuku.

<sup>97</sup> Žáčková, s. 14-15

Děti s poruchou učení nevnímají řeč, protože se nedovedou soustředit, nebo slyší, ale nedokážou si vybavovat její obsah.

Paměť se projevuje tam, kde děti vypracovávají cvičení bez zrakové opory (syntéza hlásek). Mezi doporučená cvičení patří zapamatovávání hlásek atd.

### **Sluchová diferenciacce**

Obtíže v diferenciaci se odrážejí v písemném projevu při rozlišování délky samohlásek, podobných hlásek, sykavek, slabik dy-di, ty-ti, ny-ni. Z hlediska rozvíjení vnímání v oblasti diferenciacce se provádí bez zrakové opory cvičení rozlišování slabik (určování podobnosti), slov umělých i smysluplných atd.

### **Sluchová analýza a syntéza**

Analýzu a syntézu nelze oddělit. Při nápravě se vychází z diagnostických zjištění. Vybírají se cvičení odpovídající úrovni rozvoje funkcí.

Začíná se rozlišováním počtu slov ve větě. Mezi cvičení rozkladu slov na slabiky patří poznávání slabiky (tleskni/zvedni ruku, uslyšíš-li danou slabiku), určování stejných slabik ve slovech (Rodiče: lesy-sype, dítě: opakuje, rozloží na slabiky, určí sy), skládání slov ze slabik (Rodiče: po-le-tí-me, dítě: poletíme) atd.

Jako cvičení hláskové stavby slov je vhodné např. poznávání hlásky ve slově (dítě má určit, zda a na jaké pozici se objevuje hláska), vyhledávání slov s hláskou na začátku, na konci, uprostřed, rozklad slov na hlásky (podle obtížnosti od jednoduchých po nejtěžší s předponou nejne-), a tvoření z nich nových slov (Rodiče: levá, dítě: levá, l-e-v-á, nová slova vál, lev), tvoření slov 1. přidáním, 2. ubráním, 3. záměnou hlásky (např. rada-brada, hlad-had, brok-krok).

Nácvik analýzy slova na hlásky a syntézy hlásek ve slovo se začíná na úrovni potíží dítěte. Stává se, že dítě v polovině 1. třídy i na konci není schopno rozkládat slabiku na hlásky a spojovat hlásky do slabik. Je nutné dítěti jev vysvětlit. Dá se vyvodit, když se dítěti předkládá stejná souhláska, která se spojuje s jinými samohláskami. Např.: rozložit sa na s-a, se na s-e, si na s-i apod. Na stejném principu se nacvičuje i syntéza, dítěti se říká: m-e, má odpovědět me, z m-u vytvořit mu apod. Přehled kroků je možné sledovat na tabulce, která užívá vzory slov pro nácvik analýzy a syntézy podle obtížnosti.

Analýza:	Syntéza:
1. sa, se, si	1. m-e, m-u, m-a
2. tu, me, lo	2. p-o, n-a, k-u
3. hůl, sůl	3. n-á-š, v-á-š
4. mapa, nebe	4. p-a-t-a, n-e-s-e
5. kašel, válec	5. n-á-p-o-j, j-a-z-y-k
6. pomalu	6. t-o-p-i-v-o
7. lyžovat	7. č-a-s-o-p-i-s
8. rozsudek	8. p-o-d-p-a-t-e-k

Praxe ukázala, že je třeba dát rodičům, kteří s dítětem pracují, zásobu slov k nácviku. Jinak jsou dítěti při nácviku předkládána stejná slova, která se naučí skládat a rozkládat. Setká-li se ale se slovem stejné obtížnosti, které nenacvičovalo, selhává. Zásoba slov je na konci práce uvedena jako příloha 2.

Nácvik analýzy a syntézy jde rychle. Stačí, když rodiče denně předloží dítěti 10 slov na rozkládání a skládání. Stává se ale, že se rodiče předčasně domnívají, že je jev nacvičen a s cvičením končí.

#### **Vnímání a reprodukce rytmu**

Vnímání a reprodukce rytmu souvisejí s percepcí, jsou ovlivněny vnímáním pohybu a úrovní motoriky. K procvičování vnímání je vhodné, aby děti při poslechu 2 struktur určovaly podobnost. Reprodukce je možná tleskáním apod.<sup>98</sup>

---

<sup>98</sup> Zelinková, s.124-130

## 10. Oblast společenského chování a citů

Mnoho dětí s SPU se slabosti přizpůsobí. Existuje ale i poznatek, že některé mohou mít kvůli ní sociální a emocionální problémy, ale i problémy v chování. To nezáleží jen na temperamentu, ale i povaze potíží. Zhoršení sociálních nebo emocionálních schopností jako i chování však může být i samou formou SPU. To je ohraničeno tím, jak je mozek schopen rozumět sociálním konvencím. Nazývá se to vada sociálního poznání (nebo sociálního učení). Proto je důležité zmínit se o jejich specifikách.

Sociální dovednosti jako některé jiné dovednosti se musí člověk učit. Mnoho, co děti zjišťují o chování, se neučí, ale přijímají to, jak to jde.

Některé děti se zdají být méně schopné naučit se těmto věcem, i když je někdo učí. To může být jediná postižená oblast, ale obvykle je spojená s jinými poruchami učení.

Tyto děti byly popsány jako sociálně hluché. Nechápu podněty jako jiné děti. Jednají impulsivně, co je napadne, to bez rozmyslu vykonají. Zdá se, že nedokážou předpokládat následky jednání. Chybí jim sebekontrola, sebeovládání je snižené, podléhají nutkání udělat, co je napadne, vyzkoušet to. Můžou se svléknout na veřejnosti beze studu, který by měli jejich vrstevníci. Mohou být příliš přátelští k cizím lidem. Mohou líbat své spolužáky ve chvíli, kdy to vůbec není vhodné. Mohou vydávat neobvyklé zvuky na veřejnosti. Chování bývá hlučné, spontánní, živelné – bývají označovány jako velká voda. Je i nebezpečné, dokáží např. bez rozmyslu a rozhlížení vběhnout do silnice, protože na 2. straně uviděli kamaráda. Uvedené jednání charakterizují rodiče tak, že dítě jedná bez zábran. Při práci či hře jim začne unikat i cíl, účel, postup činnosti, to souvisí i s poruchou soustředění. S tím souvisí i obtíže při vykonávání činností, které vyžadují delší čas – málokdy je dokončí. Při práci zmatkují.<sup>99</sup>

Přestože jsou děti citlivé a reagují přecitlivěle, mívají obtíže ve vcítění, vžití se do pocitů ostatních. Tak ostatním chováním ublíží a nevědí čím. Zdá se, jako by jim chyběl takt a nebyly schopny diplomacie. Činí jim proto i obtíže rozlišit, co je vhodné, co nevhodné. Chovají se, jak se říká, jako sloni v porcelánu. Mohou tak říkat netaktní věci, aniž by si uvědomily, jaké mohou mít následky. Postupně se teprve na druhých lidech učí, jak vypadá vztek, štěstí, bolest, překvapení. Děti s SPU výrazům tváře nerozumí a zapomínají na lidi, kteří jsou na ně zlí. Měly by se naučit i, jak na pocity reagovat, např. snažit se utěšit člověka, který je smutný nebo kterému se něco stalo, nebo se radovat na oslavě.

Dalším rysem zvláště chlapců s SPU je nezralé chování. Vyvíjejí se později než dívky, tedy jsou méně zralí než stejně stará děvčata. To se u chlapců trpících SPU umocňuje a chování se vzhledem k věku jeví doma i ve škole infan-

---

<sup>99</sup> Selikowitz, s. 112

tilní. Děti šaškují, snaží se tím poutat pozornost, protože jsou kvůli chování okolím nepřijímány, a jinak to nedovedou. Tím jsou mu opět nepříjemné, a tak se vlastně vytváří začarovaný kruh.<sup>100</sup>

Příznakem nezralosti je i citová povrchnost. Rodičům vadí, že děti dávají pocity málo najevo a projevují je podivným způsobem.<sup>101</sup>

*Dítě dokázalo několik měsíců lkát nad ztrátou psa od sousedů, ale smrt vlastní babičky v následujícím roce se ho nedotkla. Jako by děti potlačovaly silná pohnutí, aby se s nimi mohly patřičně vyrovnat později.*

Děti s SPU také nedokáží odhadnout, jaké chování očekávají ostatní. Hraniče chování stanovují rodiče. Rozhodnout se, zda je chování dítěte přijatelné nebo přesahuje hranice, bývá obtížné. Při výchově dětí s SPU je totiž náročné stanovení rovnováhy mezi ústupky vzhledem k typu postižení dítěte a přísností, aby se dítě dokázalo začlenit do kolektivu. Děti hranice stanovené rodiči testují, přičemž zjišťují, že jsou pevně dané. Pak vědí, co se očekává. Vytvoří si pocit jistoty a bezpečí, který napomáhá příznivému emocionálnímu vývoji. Tím ale nemá být řečeno, že děti s vymezenými hranicemi nemají možnost volby.<sup>102</sup>

Způsobem chování dětí s SPU je i nepružnost a sklon k tvrdohlavosti. Děti jsou založením buď poddajné nebo nepoddajné, klidřasové či horké hlavy. Neubírají se střední cestou, kloní se k extrému. Mohou být i dychtiví v činnosti a neví, kdy přestat, ačkoliv jiné dítě to ví. Když zaujmou stanovisko, přizpůsobit se změnám je obtížné.

*Maminka např. řekla synkovi s SPU, že bude piknik, kterého se zúčastní i spolužáci. Chlapec se na akci těšil, ale v den D se nemohl dostavit. Většina by byla zklamána, ale začala by zvažovat, co by se dalo podniknout místo toho. Dítě s SPU si však bude myslet, že se tak stalo s úmyslem ublížit mu. Začne obviňovat druhé, vztekat se a trucovat.*

Neschopnost reagovat na změny je o to nápadnější, že bývá spojena s nerozhodností.

*Zažila jsem, jak maminka vybědla potomka, aby si vybral zmrzlinu. Pro dítě to byla těžká volba, a když po dohadování zmrzlinu zvolilo a dostalo, rozmyslelo si to a chtělo jinou.*

Na 1. pohled to vypadá jako nevychovanost, ale ve skutečnosti jde o příznak SPU – neschopnost rozhodnout se a za rozhodnutím stát.

Možnost volby přitom v životě dítěte hraje roli. Dítě, které si o ničem nemůže rozhodnout, nemá možnost vybrat si, volí cestu pasivity nebo konfliktu. Umět se rozhodovat je tedy velmi důležitá schopnost. Nejen to. Právě ona je

---

<sup>100</sup> Serfontein, s. 55-57

<sup>101</sup> Žáčková, s. 6

<sup>102</sup> Newman, s. 140

jednou z mnoha věcí, která činí život zajímavý, ne-li smysluplný. Dává pocit kontroly, nezávislosti a samostatnosti.

Děti se potřebují rozhodovat. Na nejjednodušší rovině se jedná o rozhodování mezi tím, jestli snědí jablko, nebo banán ap. Postupně je na ně kladen požadavek rozhodovat se o složitějších záležitostech, např. zda chtějí jít plavat nebo na procházku do parku.<sup>103</sup>

Děti mívají i nízkou frustrační toleranci, tzn. že podněty které ostatním nevadí a nevyvedou je z míry, je dokáží dovést až k výbuchu, který může končit fyzickou agresí vůči okolí i sobě. S impulzivním jednáním může vyústit až ve velmi nebezpečné chování. Reagují tak neadekvátně na příliš slabé podněty. Např. na pokyn rodiče nezvýšeným hlasem dítě reaguje křikem nebo až agresí.

Důvodem může být, že se jim někdo posmíval, nadával jim nebo je fyzicky obtěžoval. Jsou také chvíle, kdy dětem s SPU může vadit, že ostatní sedí blízko, když se potřebuje soustředit na práci, pokouší se splnit úkol a snaží se neregistrovat hluk a někdo ho začne pokoušet.<sup>104</sup>

*Za to býval R. trestán stáním na hanbě, a to až po dobu 40 minut. Musel stát s rukama podél těla. Vzhledem k držení těla dělalo R. stání potíže, bylo pro něj nepohodlné. Učitelka ho kárala, že nevydrží v klidu, a potrestala ho tím, že mu dobu trestu prodloužila. Takové případy se dějí i na začátku 21. století!*

Dítě s SPU se může chovat i zakříknutě a není schopné vybudovat si vztah ke spolužákům.

*Jaké to je, žít s takovými problémy? Zkuste se procházet s dalekohledem obráceně. Nasadte si tlusté rukavice. Na uši si dejte walkmana a hlasitost zapněte na maximum. Pak chodte po místnosti a kolem nábytku, zkuste i chůzi po schodech. Jak je to těžké? Rozčiluje vás, že nejste schopni věci zvládnout? Chce se vám vypnout zvuk, abyste se mohli soustředit na chůzi ze schodů nebo na lezení pod stolem? Zkuste také někoho požádat, aby s vámi v té chvíli mluvil.*

Rodiče už ví, jak se děti cítí koncem dne, během něhož se potýkaly s uvedenými problémy. Když se vrátí ze školy, vylije si vztek na rodičích. Při uvědomění si kontextu je to jasné.

Agrese se může objevit i u dítěte, které cítí, že neuspělo, protože si může vylévat svůj hněv. Může se uspokojovat tím, že bude předvádět svou moc. Dítě se může dostat do bitek, terorizovat děti nebo je napadat a dělat poznámky o jejich sourozencích. Agresivní chování tak může zakrývat i nízkou sebeúctu, která je pro děti s SPU příznačná.

Nedostatek sebeúcty způsobuje i to, že se děti necítí dobře mezi více lidmi, prožívají nepříjemné pocity a rozpaky. Tento rys je pak obzvláště patrný ve

---

<sup>103</sup> Newman, s. 139

<sup>104</sup> Žáčková, s. 5-6



větším dětském kolektivu. Pro dítě s SPU je nejpříjemnější trávit čas ve společnosti dvou až tří vrstevníků.

S roky a počtem zkušeností s učením nebo chováním se u dětí vytváří sekundární porucha sebe-přijetí. Potíže s prospěchem a životem v kolektivu zhoršují znevýhodněnou pozici dítěte, způsobenou primární poruchou sebe-přijetí. Na začátku puberty je dítě zraněné a jeho sebeúcta je na nízké úrovni. V období dospívání se pak křehkost jeho sebevědomí ještě více umocní.

Důsledkem poruchy sebe-přijetí jsou mechanismy, jimiž se dítě pokouší dosáhnout uznání okolí. Nežádá se stává i to, že dítě podléhá vlivu kamarádů a nechá sebou orat. Děti jsou mistry v rozpoznání a využívání slabosti druhých ve svůj prospěch. Je možné se setkat s tím, že se dítě nechá v důsledku impulzivnosti a sklonu k naivitě vyprovokovat vrstevníky k neuváženým činům. Výsledkem jsou pak samozřejmě problémy a průšvihy.

Poruchy sebehodnocení mohou být navíc branou pro závažné onemocnění – paranoii. Tito lidé se ve společnosti cítí ohroženi nebo mají pocit, že si o nich ostatní šuškájí něco špatného.<sup>105</sup>

Děti tedy sebeúctu potřebují, aby se nebály vstoupit do nejistot života a vzdělávání. Děti s vyšší sebeúctou se více realizují a v dospělosti jsou celkově spokojenější.

Na rozvoji sebeúcty, vytváření si názoru na vlastní cenu a budování sebejistoty, se nejvíce podílejí rodiče. Jak? Tím, že dítěti důvěřují, dávají mu prostor pro rozvoj, zajišťují mu příležitosti, aby si vyzkoušelo nové věci a činnosti. Rozhodující měrou se podílejí na tom, jak dítě hodnotí své schopnosti, jakou si přisuzuje hodnotu.<sup>106</sup>

Je možné se také častěji setkat s nervozitou a sníženou schopností vyrovnání s neúspěchy. Záležitosti, nad kterými většina mávne rukou, mají v jejich životě vážný dosah.

Tyto děti bývají také citově nestálé, je možné u nich pozorovat výkyvy nálad, přechody od pláče k smíchu a naopak. Do určitého ladění upadají i bez příčiny. Vznik dobré nálady je závislý i na klimatických podmínkách, výkyvech tlaku. Děti reagují na počasí někdy zvýšenou vzrušivostí, afektivitou, jindy útlumem. Učitelé i rodiče takové dítě pak charakterizují jako náladové.

Častým jevem bývají také deprese. Studie ze Sydney prokázala výskyt depresí u chlapců v předpubertálním věku, v období dospívání k depresím inklinují spíše dívky. Nezanedbatelné procento všech případů depresí u chlapců tvoří jedinci s SPU.

---

<sup>105</sup> Selikowitz, s. 117

<sup>106</sup> Newman, s. 139

Děti trpí i výkyvy ve výkonnosti (to souvisí s výkyvy nálad, afektivitou, unavitelností ap.). Tentýž úkol jednou zvládnou dobře, podruhé ho nezvládnou třeba vůbec. V žákovské po záplavě jedniček, dvojek následují nedostatečné.

Mívají obtíže v komunikaci – hovoří mnoho, dělá jim problémy i přestat hovořit. Při rozhovoru vykřikují, skáčou do řeči, ale i z tématu na téma. Činí jim i potíže soustředit se na obsah řeči. Je těžké počkat, až 2. domluví. Pokyn nedoposlechnou do konce, a tak vykonají jen část toho, co jim bylo uloženo.<sup>107</sup>

Potom následují typy chování, kterými se děti s SPU snaží vyrovnat s postižením. Rada, jak se s nimi vyrovnat je myšlená jako obecný průvodce a měla by být chápána ve vztahu s radou k budování sebeúcty.

Jedním z těchto typů chování je vyhýbání se vyučování. Některé děti s poruchou učení mají rády školu. Mnohé ne, nicméně tam chodí. Část školu ráda nemá natolik, že tam nechodí. To může mít řadu forem. Dítě může odmítat opouštět domov, stěžovat si, že je nemocné, předstírat, že do školy chodí, ale nejde, nebo opustí školu během dne s tím, že se ukryje nebo řekne, že je nemocné. Mezi tímto druhem vyhýbání se škole a strachem ze školy (fobie ze školy), který je často spojen s odchodem z domu spíše než se strachem ze školy samé by se měl dělat rozdíl.

Rodiče dětí s SPU si stěžují i na to, že dítě tráví hodně času sledováním televize. Potíže se školní prací jako i vztahy znamenají, že televize je pro takovou skupinu dětí rozptýlením.

Aby se děti vypořádaly s neúspěchem mohou se naučit i podvádění. K tomu může docházet ve škole, když plní nějaký úkol, nebo doma.

Kontrolu chování je možné pozorovat, když se děti vypořádávají s potížemi tím, že se snaží ovládnout druhé. Říkají lidem, co se má dělat, staví se na odpor a snaží se získat moc a kontrolu nad situací.

Ačkoliv chování může být zřejmé všem, nejvíce si ho všimnou vrstevníci, od nichž se dítě liší. To nemusí být viditelné, pokud je dítě pozorováno ve vztahu z očí do očí na klinice.<sup>108</sup>

## **10.1 Jaké možnosti podpory mají rodiče?**

### **Skupiny trénující obratnost ve společenském styku**

Děti, které nemají sociální dovednosti a mají potíže najít si kamarády, mohou těžit z navštěvování skupin, které je trénují. Mnoho zdravotních středisek a klubů s nimi začíná. Děti se tu mohou naučit rozumět sociálním následkům svých činů. Mohou se naučit i techniky interpretování podnětů, aby mohly být

---

<sup>107</sup> Žáčková, s. 5

<sup>108</sup> Selikowitz, s. 112-119

přijaty vrstevníky. Rodiče by si měli zjistit, jestli někde taková skupina funguje v jejich regionu.

### **Podpora dítěte rodiči v získávání kamarádů**

Rodiče by také měli převzít roli a zařídit, aby si jiné dítě hrálo s jejich po skončení školy. Dětem se daří lépe ve skupinách po 2 než 3. Pokud je dítě plaché, aby si pozvalo kamaráda, měli by to s jeho rodiči zařídit oni. Pro začátek je dobré přesně vymezit dobu, po kterou si kamarád přijde pohrát. Až vzroste důvěra dítěte, zásah rodičů nebude nutný.<sup>109</sup>

### **Zvládání nepatřičného a útočného chování dítěte**

Účelem dalších zásad pomoci pro rodiče je zklidnění dítěte po afektivní stránce. Jako nejdůležitější zásada se jeví zásada vytvoření klidného neafektivního rodinného prostředí. Neklid rodiče se na dítě přenáší a zvyšuje možnost vzniku jeho negativní afektivní reakce. Není možné chtít po dítěti, aby se chovalo klidně, nekřičelo a nevztevalo se, pokud se tak sami nechovají.

Afektivnímu chování dítěte je dobré se naučit předcházet. Je možné mu předejít nácvikem strategií, jak se vypořádat s pocity. Lze použít kterékoliv metody zklidňování dítěte. Může jít na procházku, skákat na trampolíně nebo poslouchat hudbu. Někdy může využít boxovacího pytle nebo polštáře, na kterém si může vylít vztek. Ale je vhodnější, aby se je rodič naučil napřed používat ke svému zklidnění – klidný a trpělivý rodič je základ. Při práci rodičů na zklidnění zjistí, jakou práci to dá a můžou ocenit snahu a námahu dítěte. Je nutné umět i odhadnout situace, které dítě k výbuchu dovedou. Je také dobré dodávat mu odvalu, aby se vyjádřilo, jak to cítí, a přijalo to s pochopením.<sup>110</sup>

*Rozhodli jsme se na R. vyzkoušet speciální matraci. Kdykoli ho popadl záchvat a nedokázal se ovládat, položili jsme ho na ni, aby se uklidnil. Netrvalo dlouho a uznal, že je to užitečné. Cítil-li, že se chování začíná vymýkat kontrole, přišel se zeptat, jestli si může jít sednout na matraci.*

Zlobení je způsob komunikace, který používá každé dítě. Navíc pro děti, které mají problémy s komunikací, to může být jediná a leckdy nejúčinnější forma komunikace. Zlobí-li dítě, měli by se tedy rodiče snažit přijít na to, co jim chováním chce říct.

Zlobí-li dítě často, je dobré zkusit chování posoudit podle vzorce PŘÍ-CHOD, kde PŘÍ jsou příčiny (co dítě ke zlobení vede), CHO chování (co zlo-

---

<sup>109</sup> Selikowitz, s. 113

<sup>110</sup> Žáčková, s. 10

bení znamená, a jak na něj rodiče reagují) a D důsledky (co dítě chováním v té či oné situaci získává).<sup>111 112</sup>

Např. dítě si hraje, zničehonic se vrhne na sestřičku a strčí do ní. Rodiče mu vynadají a snaží se ho rozptýlit. Příčinou je to, že dítě se začalo nudit. Rodiče se přitom věnují mladšímu dítěti. To vyprovokuje určité chování, tedy dítě strčí do sestry, rodiče se rozzlobí, zakřičí na ně. Získalo si pozornost a důsledkem je, že dochází ke změně činnosti, o což dítě usilovalo.

Je dobré také pečlivě poslouchat to, co dítě říká, když uráží jiné; možná opakuje kritiky, které ho nejvíce zranily. Rodiče by měli zjistit, jak se cítí, když ho někdo kritizuje, a podniknout kroky k zastavení. Je vhodné zjistit, jestli nebylo ve škole obětí. Může být částí skupiny, která popichuje, a zbavovat se agrese, kterou prožívá.

K vzplanutí často dochází i ve chvílích, kdy dítě cítí, že selhalo, nebo cítí hrozbu, že selže. Je možné se takovým situacím vyhnout nebo změnit věci tak, aby se dítě necítilo nepřiměřeně.<sup>113</sup>

Při prožití vzorce PŘÍCHOD a zjištění, že dítě zlobením něco získává, je dobré se snažit situaci zabránit v zárodku. Když dítě např. zlobí, jakmile se začne nudit, je vhodné snažit se mu začít věnovat pozornost dřív tím, že se rodiče zapojí do hraní či navrhnou jinou hru.

Rodičům se vyplatí vést si deník, do něhož si budou zapisovat problémové chování dítěte, aby identifikovali příčiny, místa a časy, kdy se objevuje.<sup>114</sup>

Takovéto jednání není uhýbání před problémy, je nutné mít na mysli, že výbuchy vyčerpávají dítě i rodiče. Stačí odvést pozornost od záležitosti, která afekt vyvolává.

Může také být užitečné nacvičovat doma s dítětem ve dvou určité společenské situace, pod dohledem, aby se naučilo, jak v nich jednat a mohlo se pak pokusit uplatnit je i ve škole. To se může dělat tak, aby to bylo zábavné.<sup>115</sup>

Některé situace, které spouštějí nežádoucí chování, jsou nevyhnutelné. V takovém případě je třeba vybudovat si vhodnou strategii. Jedná se o situace, kdy se rodiče nemůžou dítěti věnovat nebo dítě nechápe, co se děje. Rodiče by měli zkusit dítěti zajistit něco na rozptýlení, nějak ho zaměstnat. Telefonují-li a dítě začne zlobit, je dobré sáhnout pro hračky schované pro tyto příležitosti poblíž telefonu.

Pokud se rodičům nepodařilo chování předejít a afekt vznikl, je lepší jej nechat proběhnout a odeznít. Nezasahovat a počkat, až se dítě uklidní. Dítě se

---

<sup>111</sup> Originálně se vzorec nazývá ABC podle anglických termínů: A = antecedent event (předcházející události), B = behaviour (chování), C = consequent response (následná odpověď).

<sup>112</sup> Newman, s. 149

<sup>113</sup> Selikowitz, s. 117

<sup>114</sup> Newman, s. 150-151

<sup>115</sup> Selikowitz, s. 113

uklidní rychleji, vidí-li, že chování nepřineslo efekt. Jak bylo řečeno, afektivní chování slouží dítěti k připoutání pozornosti. Poté, co se dítě zklidní, je dobré si mu v klidu vysvětlit, které chování je vhodné a které ne.<sup>116</sup>

Pravidlo řešení problémů s chováním při výchově je odměňovat a podporovat dobré chování a ignorovat nežádoucí. Rodiče si asi říkají, že žádoucí chování upevní tak, že dítěti za špatné vynadají, aby si pamatovalo, co se nesmí dělat. Takhle se však daleko nedostanou. Ještě jednou opakují: Nežádoucí chování je dobré přehlížet. Když totiž ze zlobení udělají rodiče estrádu, docílí dítě svého – získá pozornost. Chytne-li tedy dítě záchvat vzteku, je dobré to ignorovat, snažit se s dítětem nedohadovat ani ho nekárat, v klidu počkat, co ze záchvatu vyleze. Není vhodné dát dítěti důvod myslet si, že vztekem dosáhlo svého, jinak pochopí, že výbuchem získá, co chce, takže je bude využívat. Pokud budou rodiče nežádoucí chování ignorovat, dítě ničeho nedosáhne.

Jen není vhodné zapomínat věnovat dítěti pozornost ve chvílích, kdy je hodné. Rodiče by se měli dítěti věnovat co nejvíc spíše v situacích, kdy je hodné a nezlobí. Je dobré si s ním povídat, oceňovat dobré chování. Nechová-li se dítě dobře, měli by mu rodiče věnovat co nejméně pozornosti. Nejlepší je dítě ignorovat (za předpokladu, že mu nehrozí úraz ap.), aby se naučilo, že zlobení k pozornosti rodičů nevede.<sup>117</sup>

Když je nutné na nesprávné chování zareagovat, je dobré nekřičet, nevyvádět, netrestat, ale říct ne a slova doprovodit gestem ruky, případně vysvětlit. Dítě pochopí, že to, co udělalo, bylo špatné, ale nebude si to spojovat se vztekem či křikem rodičů.

Důležité je, že když řeknou rodiče ne, musí na rozhodnutí trvat, aby dítě pochopilo, že když řeknou ne, myslí tím ne. Pokud dítě zjistí, že se po chvíli naléhání rodiče vzdají, podřezávají si pod sebou větev.<sup>118</sup>

Například dítě, které pořád chce sušenky. Budou-li si rodiče vždy trvat na tom, že dostane pouze jednu, dítě to brzy pochopí a pak jich nebude ani víc chtít. Vzdají-li se ale někdy, dítě vysoudí, že když za nimi bude chodit a škemrat, dosáhne svého.

Na zlobení a nežádoucí chování by rodiče měli zareagovat ihned, jinak dítě nebude vědět, co provedlo. Zlobí-li dítě na oslavě, např. uždibuje z talířků dětí, je nutné ho pokárat hned. Nemá smysl čekat na chvíli, až přijdou domů, a pak to teprve začít řešit. Dítě už totiž nebude vědět, co předtím provedlo. A nemusí mu to dojít ani poté, co mu rodiče situaci připomenou.

Hned po označení nějakého chování dítěte za nežádoucí je zároveň vhodné snažit se chování dítěte kompenzovat pozitivním způsobem. Když tedy dítě

---

<sup>116</sup> Žáčková, s. 10-11

<sup>117</sup> Newman, s. 150

<sup>118</sup> Žáčková, s. 11

zatahá holčičku za vlasy, rodiče by měli říct ne a vybídnout dítě, aby holčičku pohládilo. Hladit někoho po vlasech a zároveň ho za ně tahat, nejde provádět najednou.<sup>119</sup>

Pokud je nutné trest přece jen uložit, měl by být odpovídající provinění a jeden (nehromadit tresty – Nebudeš se dívat na televizi a nesmíš ven!). Měl by následovat ihned a být uložen tím, kdo trestá – aby si dítě zapamatovalo, proč bylo potrestáno. Spíše než fyzické tresty je vhodné zakázat dítěti něco, co má rádo. Někdy pak stačí trestem pouze pohrozit. Potrestají-li rodiče dítě, vyplatí se důslednost, nezkontrolovaný trest ztrácí účinnost. Důležitý je i jednotný postup rodičů – když jeden potrestá, nesmí druhý trest zrušit, i když nesouhlasí. Názory na výchovu dětí je lepší probrat v klidu bez přítomnosti dítěte, a pokud možno dohodnout se na kompromisu, vymezit teritoria – o co se který z rodičů bude starat.<sup>120</sup>

Rodiče by neměli zapomenout při pochvale i trestu dítěti říct, co udělalo dobře nebo špatně. Místo hodný kluk je dobré být co nejkonkrétnější: Ty hezky jíš. Ne, za vlasy se netahá. Tím výrok rodiče zdůrazní. Při obecné pochvale nebo trestu dítě ani nemusí vědět, co udělalo. Rodiče by ani neměli zapomínat, že pro sebeúctu dítěte je důležité, aby se zlobili na chování, nikoli na ně.<sup>121</sup>

Rodiče by si měli také vždy naplánovat nějakou činnost po vyučování – procházku nebo plavání, aby se dítě zbavilo přetlaku. Je dobré věnovat mu každý den alespoň 5 minut, během nichž bude mít pocit, že je má pro sebe a může je strávit s rodiči. Dítě potřebuje vědět, že to je jeho čas, i když s rodiči jenom mlčky posedí. Pokud se chování dítěte doma mění, je vhodné to říct učitelce. Ta může dávat pozor, nestává-li se dítě terčem posměchu či šikany.<sup>122</sup>

Jestliže nežádoucí chování zůstává problémem i přesto, je dobré hledat pomoc psychologa. Přetrvává-li návyk hledat východisko ve vzplanutí, může být těžké se ho zbavit a může v dospělosti způsobit více problémů.

### **Vytváření příhodné atmosféry, definování mezí**

Rodič by měl také dát najevo svůj postoj – co od dítěte očekává, aby mohlo odhadnout, kdy se rodič bude zlobit, nebo co mu udělá radost. Mnoho konfliktů vzniká proto, že dítě neví, jak se má zachovat, co se očekává. Dítě zlobí a neví, že zlobí a proč. Naráží se tu na potřebu řádu, stanovení pravidel soužití rodiny, cílů a mantinelů, které dítěti stanoví odsud - potud smíš, tzn. že by dítě přesně mělo vědět, co se stane, když tyto mantinely překročí. Děti potřebují pravidla nejen pro život doma, ale i pro správné fungování ve společnosti.<sup>123</sup>

---

<sup>119</sup> Newman, s. 150-151

<sup>120</sup> Žáčková, s. 11

<sup>121</sup> Newman, s. 151

<sup>122</sup> Kirbyová, s. 102-103

<sup>123</sup> Žáčková, s. 11

Každá rodina má svou definici toho, jaké výchovné zásahy jsou přísné a mírné. Nelze říct, co je správné a co ne, přesto by následující řádky stály za zvážení.

Rodiče musí dítěti vymezit, co znamená vhodné a co nepřijatelné chování. Dítě totiž potřebuje znát hranice mezi přijatelným a nepřijatelným chováním. A pokud mu je rodiče budou měnit, nevyzná se v nich. Pravidla by měla být spravedlivá, předvídatelná, dodržovaná a pochopitelná. Někteří lidé si doma sednou a přesně vymezí, co se doma smí a nesmí. Jiní řeší pravidla tak, jak přicházejí. Rozhodnutí je na rodičích. Ale dovolí-li dítěti v neděli stát v botách na pohovce, v pondělí by mu to zakazovat neměli. Je důležité se definitivně rozhodnout hned napoprvé.

Rodičům může z kraje připadat, že tato doporučení pro zvládnutí chování dítěte k ničemu nejsou. Situace se zhorší, protože se dítě bude zprvu snažit neústupnost prorazit, bude testovat hranice a zkoušet, kam až může zajít. Jakmile ale pochopí, že pravidla jsou daná, přestanou se vzpouzet, ba budou pro ně představovat jistotu. Děti potřebují pravidla pro život doma, ale i správné fungování ve společnosti. Proto by to měli rodiče vydržet, trvat si na svém a hlavně být důslední.

Když se rodičům na 2. stranu stane, že se zmýlí, je vhodné si to přiznat a pravidlo změnit. Důslednost sama o sobě pochopitelně nestačí. Je třeba myslet i na spravedlnost a čestnost. Rodiče třeba dítěti něco zakáží a pak zjistí, že mu to někdo před nimi už dovolil. V takovém případě stačí říct: Když ti to děda dovolil, tak dobře.<sup>124</sup>

Pro děti může být nezbytné zavést i systém odměn, aby neztratily náladu. Jakmile se dostanou na odpovídající úroveň, osvědčuje se používání bodového systému (her) - dítě dostává body za úkoly, chování atp. Je vhodné si promyslet, které druhy chování by rodiče chtěli u dítěte změnit a upevnit. Podle toho se nakreslí tabulka a vysvětlí dítěti, co rodiče očekávají, co má a nemá dělat. Hry se ale používají tak, aby dítě nestresovaly, neměly by se stát pro dítě trestem. Způsob bodování by měl vyznít příznivě. Pokaždé, když dítě zaznamená úspěch, rodiče mu přidělí bod. Za určitý počet získaných bodů se dítě odmění. Hry je také nutno obměňovat, aby na dítě měly vliv. Např.: horolezec (= dítě) snažící se dosáhnout vrcholku hory, raketa letící do vesmíru, míč kutálející se do branky, běžec přibližující se k cíli apod. Bodování musí být prováděno pravidelně. Při práci s touto formou hodnocení dítě rodiče odmění zájmem.<sup>125</sup>

Nutno ještě dodat, že pravidla soužití by měla být dodržována všemi členy rodiny, nejen dítětem. Rodiče musejí dítěti poskytovat modely. Rodič by měl být v dodržování pravidel dítěti příkladem (činy, ne slovně zdůrazňovaným).

---

<sup>124</sup> Newman, s. 151-152

<sup>125</sup> Selikowitz, s. 117

Příslloví Dělej to, jak jsem ti řekl, ne, jak to dělám já není dobré se držet. Děti se totiž řídí činy víc než instrukcemi, byť dobře míněnými. Navíc těžko chápou, proč rodič něco může, když ony nesmí. Není dobré ani dávat dítěti za příklad sourozence nebo kamarády, vzbudí to averzi až agresí. I ironizování, shazování dítěte nebo dávání nálepek se mívá efektem. Dítě k výkonu nepovzbudí a může snížit jeho sebedůvěru, sebehodnocení. Efekt nepřináší ani opakování výzev zvýšeným hlasem – dítě se naučí reagovat jen na zvýšený hlas, což ke klidu v rodině nepřispívá, na normální výzvu dítě nereaguje. Vyplácí se pokyny vydávat klidně, jasně a jejich plnění důsledně vyžadovat. Výzvu je možné podpořit místo zvýšeným hlasem dotykem, pohledem do očí atp. Někdy se zdá, že dítě má něco s ušima, protože neposlechne hned nebo vůbec. To může být výsledkem nedůslednosti ve výchově – když rodiče netrvají na vykonání pokynu nebo i tím, že se takto chovají k partnerovi, dítěti – když je volá a něco potřebuje, nereagují – z nedostatku času a pohodlnosti. Rodič na dítě působí jako by měl něco s ušima a dává dítěti příklad nesprávného chování. Čeho rodiče nejsou schopni, neměli by vyžadovat po dítěti, lépe: měli by zapracovat napřed na sobě a na svém chování.<sup>126</sup>

Rodiče se kromě hranic musejí zamýšlet i nad tím, zda má dítě dostatek svobody k tomu, aby mohlo zkoumat a zkoušet nové věci. Cílem vymezení hranic není postavit kolem něj plot. Dítě se musí učit být nezávislé, starat se samo o sebe. Rodiče se musí naučit kontrolovat ho a kontrolu nad chováním přenechávat i jemu.

Pravidla jsou od toho, aby se porušovala. Připadá to rodičům absurdní? Nikoli. Děti se porušováním pravidel učí, že nejsou vymezená provždy, ale že je lze přizpůsobovat situaci. Chodí-li třeba dítě spát v půl osmé, na čarodějnice může zůstat vzhůru déle. Rodiče by mu ale neměli zapomenout vysvětlit důvod porušení pravidla.

Zní to složitě? Jde o cvik, ale není ani vhodné si výchovu komplikovat víc, než je nutné. Doráží-li dítě na sbírku disků rodičů, měli by ji dát někam, kde se k ní nedostane.<sup>127</sup>

## Sebepoškozování

Některé děti si negativní emoce naopak kompenzují agresí namířenou proti sobě samým, ubližují si tím, že se bouchají do hlavy, koušou se, trhají si vlasy. Takové chování může být pro dítě velmi nebezpečné a navíc je pro rodiče těžké přihlížet mu.

V tomto případě by se měli rodiče nejdřív snažit přijít na to, proč si dítě ubližuje. Děti se začnou poškozovat kvůli tomu, že jim něco nejde, např. rodi-

---

<sup>126</sup> Žáčková, s. 11

<sup>127</sup> Newman, s. 152-153



čům nedokáží sdělit, co chtějí, ale pádnou příčinou může být i strach nebo nejistota. Dítě se rodičům snaží něco sdělit, ale nedaří se mu to. Zkusí to znovu, ale když neuspěje, frustrací začne ubližovat sobě nebo druhým. Je dobré se snažit zjistit, jakou zprávu dítě k rodičům vysílá, než dojde na vztek. Je vhodné zkusit využít doporučení uvedená výše. Rodiče by měli rovněž přemýšlet nad tím, kdy k sebepoškozování dítěte dochází, a snažit se tomu zabránit.

Pokud tomu však zamezit nemůžou, je třeba vymyslet nějaké rozptýlení pozornosti. Neuspějí-li, měli by nabídnout dítěti alternativu k vybití vteku, např. polštář, do kterého by mohlo bít, nebo hračku, do níž by se mohlo zakousnout.

Může se stát, že rodiče nedokáží sebepoškozování zabránit. Je tedy dobré snažit se minimalizovat škodu, aniž by na chování upoutávali pozornost. Je vhodné snažit se to zaonačit co nejnenápadněji.<sup>128</sup>

*A. se vzteky kousávala do zápěstí. Z chráničů na ramena jsme jí vyrobili návleky. Na zápěstí se připevňovaly suchým zipem. S kousáním hned nepřestala, ale aspoň jí netekla krev. Postupně s tím našťestí přestala.*

### Chápání pocitů ostatních

Jak jsem se zmínila, mívají děti s SPU obtíže i v chápání pocitů a prožívání ostatních, z toho pramení jejich necitlivé chování k okolí. Zdá se, jako by chtěly ubližovat, ale nedělají to vědomě, neodhadnou, které chování je správné. Proto je důležité naslouchat pocitům dítěte, mluvit s ním o tom, co cítí, prožívá, jak nese neúspěch a úspěch, jak se cítilo před a po afektu (bez mentorování), jak prožívá chování kamarádů (sourozenců, rodičů), proč si myslí, že se tak zachovali atp. Tím se napomůže tomu, že se dítě naučí chápat okolí a reagovat na situace, ale i tomu, že rodiče získají jeho důvěru. Zabrání se, aby se uzavíralo a stalo se necitlivým k okolí. Dítě tak získá i pocit jistoty, pochopení, přijímání rodiči, které by doma mělo mít. Děti s SPU totiž reagují necitlivě, ale přitom jsou v podstatě samy citlivé až přecitlivělé. Bývá uváděn příklad ježka, který se chce přitulit – touží po lásce, citu, ale bodlinky píchají. Proto je pro děti důležité, aby měly možnost prožít si i kladné emoce. Jak bylo již řečeno, prožít si např. radost z úspěchu, byť malého – vyplatí se klást před děti reálné cíle, které jsou schopny splnit a obtížnost stupňovat. Odhalit oblast, ve které je dítě úspěšné, a té využít, aby v ní dítě pomáhalo jiným, méně úspěšným. Prožitkem z toho, že je dítě prospěšné, že ho někdo potřebuje, je neocenitelný. Radost dítěte z úspěchu prožívají rodiče s ním – sdílená radost je větší radost. Hodně také zapůsobí tělesný kontakt – pohlázení, odejmutí dítěte.<sup>129</sup>

K vnímání pocitů druhých je dobré dítěti ukazovat fotky lidí s různými výrazy a povídat si o nich. Vhodné je i prohlížení knížek, v nichž jsou obrázky

---

<sup>128</sup> Newman, s. 154

<sup>129</sup> Žáčková, s. 12

lidí, kteří prožívají různé emoce. Rodiče by měli vysvětlovat dítěti, co se kolem děje: Vidíš, chlapeček si odřel koleno, pláče. Vidíš, holčička má narozeniny, proto se směje. Udělá-li dítě něco, co má vliv na city jiných, je dobré mu to vysvětlit: Strčil jsi do Oskara a on spadl. Ted' pláče. Chudák Oskar. Je vhodné i sednout si s dítětem před zrcadlo a ukázat mu, jak vypadají různé výrazy. I rodiče sami by měli vyjadřovat různé emoce a dítěti o nich vyprávět. Je dobré nezapomínat na napodobovací hry a vymyslet scénář, aby rodiče dítěti ukázali, jak to vypadá, když je panence špatně; co se stane, když panenka spadne.<sup>130</sup>

### **Budování sebeúcty**

Děti s SPU obvykle také potřebují pracovat na zlepšení své sebeúcty a naučit se zvládat trápení. Pomoc rodiče může být v těchto situacích velmi účinná.

Na zvyšování sebedůvěry a sebeúcty se podílí i zpívání. Dětem se líbí, přidávají se a rodiče získávají způsob, jak dítě zapojit do aktivity, v níž nemůže neuspět. Vhodné jsou písničky doprovázené pohyby. Dítě se může zapojit v jakékoli míře. Dítě bude mít pocit, že se mu něco podařilo, a všichni si užijí příjemně strávený čas. S postupným přibýváním sebedůvěry a dovedností se bude zapojovat stále víc.

Rodiče by měli s dítětem zpívat i říkadla a jména či označení nahrazovat jménem dítěte. Např. slova Jedna, dvě, Honza jde se upravit na Jedna, dvě, Martin jde; Chodí Pešek okolo získá podobu Chodí Pét'a okolo atd. Dlouhá jména lze zkracovat, krátká jména násobit.

Je vhodné rovněž dítěti ukazovat, jak se vyrovnávat s pochybením nebo selháním. Nejvýmluvnější je vlastní příklad, konkrétně reakce rodičů na selhání dítěte a vlastní omyly. Rodiče by měli dát dítěti na vědomí, že chybování je přirozené, každý nemůže vynikat ve všem a nejdůležitější je snaha.<sup>131</sup>

### **Vyhýbání se vyučování a domácím úlohám**

Když se dítě vyhýbá škole, měli by si o tom rodiče promluvit s ním a s jeho učitelem, aby viděli, zda v tom není strach ze školy nebo sociální strach, který by mohli zlepšit.

Důležité je předcházet vyhýbání se škole, aby se z něho nestal model chování. Pokud rodiče cítí, že dítě předstírá nemoc, neměli by mu věnovat přílišnou pozornost. Dobré je dát mu nedráždivé jídlo, když je doma a nedovolit mu, aby se dívalo na televizi. Je vhodné být věcní, zůstat v kontaktu se školou a dělat domácí práci, která se od něj očekává. Mělo by být také jasné očekávání, že se vrátí do školy při 1. příležitosti.

---

<sup>130</sup> Newman, s. 147

<sup>131</sup> Newman, s. 145-146

Mnoho dětí se specifickou poruchou učení se vyhýbá svým úkolům. Když dítě nedodělá úkol, je nutné zkontrolovat, jestli je obtížný nebo je toho příliš. Jestliže ano, měli by si o tom rodiče promluvit s jeho učitelem.

Jestliže je úroveň a množství úkolů únosné, ale dítě má potíže, měli by se rodiče podívat, jak úkol řeší. Není dobré pokoušet se dělat úlohu s ním, ale pomoci mu naučit se organizovat se efektivním způsobem. Bude třeba, aby se rodiče podívali, kdy a kde úkol dělá a jak si uspořádá čas.

Je vhodné stanovit si na úkoly určitý čas. Pro některé děti (např. s poruchami pozornosti) to je možné poté, co vybily energii. Pro jiné může být lepší odložit hru jako odměnu za úkol. Ať je vybrána jakákoliv doba, měla by za práci následovat odměna. Dítě také potřebuje co nejklidnější prostředí. Mnoho dětí pracuje lépe, když je rodič nablízku. Pro takové děti má přítomnost rodičů vyrovnávací efekt. Domácí úkol by také neměl trvat příliš dlouho. Musí-li se udělat hodně práce či je dítě pomalé, je zapotřebí to rozdělit do více lekcí.

Důležité je, aby rodiče učili dítě, jak si zařídit čas. Potřebuje vědět, jak zařídit práci podle toho, co je nejdůležitější, a pracovat systematicky. Rodiče by ho také měli naučit, aby nečekalo, že udělají práci za něj, ale myslelo na ně jako na zdroj, který může zavolat ve chvíli, kdy potřebuje poradit.

Děti mohou potřebovat zvláštní pomoc, pokud má být práce splněna během delšího období. Je dobré pomoci jim rozložit si práci do etap a vytvořit rozvrh. Bez této pomoci zůstanou věci často na poslední chvíli a dítě se cítí zahlceno.

### **Sledování televize**

To, že rodiče stanoví dobu ke sledování televize, je pouze částí odpovědi na omezení sledování TV. Důležité je, aby se pokusili najít činnosti za odměnu, které by ho nahradily. Rodiče by měli pro své dítě najít mimoškolní aktivity založené na jeho zájmech. Zdravotní středisko by mělo být schopné navrhnout vhodné aktivity v oblasti. Je dobré prohlédnout si místní noviny a promluvit si s jinými rodiči, aby se našly vhodné aktivity pro dítě. V některých oblastech se publikují průvodce aktivitami pro děti. Informace je možné také získat z místních sportovních a rekreačních center.<sup>132</sup>

### **Ostatní druhy chování sloužící vyrovnání problémů**

Při podvádění je nutné se nejprve ujistit, že dítě nedostává úkoly, které jsou nad jeho schopnosti. Také by se rodiče měli ujistit, že není kritizované za svůj neúspěch.

Když učitelé zjistí, že dítě podvádí, měli by označit části práce, o kterých si myslí, že je dělalo samo, a ignorovat zbytek. Tímto způsobem se naučí, že je odměněno pouze za vlastní úsilí.

---

<sup>132</sup> Selikowitz, s. 114-116

Nejlepší je, aby rodiče nenechali dítě, aby mělo úspěch s podváděním nebo lhaním. Kdykoli je přistiženo, měli by se ho zeptat, jestli rozumí tomu, co dělá. Je dobré mu vysvětlit, že rodiče obdivují jeho úsilí, ať už uspěje nebo ne, ale že podvádění kazí hry i práci. Je vhodné si s ním promluvit a zmínit se, že rodiče rozumí, proč chce podvádět, ale vysvětlit mu, proč je lepší být čestný. Rodiče by ho měli ujistit, že čestnost je odměněna. Při hrách je dobré mu ukázat příklad, jak elegantně prohrát.

Způsobem, jak zvládnout snahu dítěte o kontrolu chování, je určit mu oblasti, kde má kontrolu, např. vybírání si oblečení, pomoc při vybírání věcí v supermarketu a rozhodování v tom, jak naložit s kapesným (bez udání důvodu!). Rodiče by mu měli přidělit i nějaké úkoly. Je dobré mu vysvětlit, že některé úkoly jsou v jeho okruhu působnosti a jiné ne.

Pokud se dítě vzdává, měli by si s ním rodiče promluvit o tom, jak je důležité vytrvat. Je dobré vyprávět mu příběhy o velkých lidech, kteří se nevzdali, když čelili porážce. Knihovny mají dostatek knih, které děti učí ctnostem jako odvaha nebo vytrvalost.

Je vhodné se ujistit, že úlohy, které má dítě udělat, nejsou nad jeho schopnosti a odměnit ho. Rodiče by mu měli také zadat práci, která vyžaduje vytrvalost, a zavést systém odměn za její splnění. Tímto způsobem bude mít příležitost naučit se, že vytrvalost se vyplatí.

V případě ustupování dítěte je obvykle nejlepší požádat o profesionální radu lékaře nebo psychologa. Děti mohou také získat tím, že proberou své problémy s poradcem. Dítěti se musí ukazovat činnosti, které bude mít rádo, ale to by mělo být plánováno. Důvěra v socializaci se může vybudovat spoluprací s jiným dítětem na projektu.

Potíže, které dítě prožívá, mohou vést i k depresi. Rodiče nemusí rozpoznat její znaky díky nechtěnému používání pojmů spojených s tím, že dítě má depresi.

Symptomy deprese zahrnují pocity smutku, osamělosti a izolace, poznámky odsuzující sebe sama, narušení spánku a stíženosti na nudu. Pokud je jakýkoli z příznaků delší nebo intenzivní, je třeba vyhledat pomoc. Řeči o sebevraždě se musí brát vždy vážně.

Depresi je však těžké rozeznat, protože se maskuje, schovává se za ochranné chování. Může se projevovat tělesnými symptomy (např. bolením hlavy), narušeným stravováním atd.<sup>133</sup>

## Výběr a rozhodování

Dalším problémem dětí s SPU je nedostatečná rozhodnost. Děti si však potřebují vybírat a umět si vybírat. Rozhodování přiměřené věku dítěte (co chce jíst, s čím si chce hrát) je důležité pro rozvoj jeho sebeúcty dítěte, nezávislosti a

---

<sup>133</sup> Selikowitz, s. 116-119

připravenosti pro život. Rodiče by si měli uvědomit, že dítě má svá přání, názory a potřeby a že by je neměli opomíjet. Dítě, kterému je odepřena možnost rozhodovat se, se postupem času promění v pasivního či agresivního jedince.

Proto je důležité jim nabízet možnost volby a učit je rozhodnutí si obhájit. Dávají-li rodiče dítěti na výběr, v 1. řadě musí nabídce rozumět a v 2. řadě být schopno dát najevo, pro co se rozhodlo. Základem je nepožadovat rozhodování přesahující možnosti a schopnosti jeho věku. Nemá smysl ptát se dítěte, chce-li jet o prázdninách do Francie či Španělska, protože nemá tušení, co to znamená. Jídlo, pití a hry jsou ale pro výběr jednoduché, dají se na nácvik výběru velmi dobře použít. Vybrat si mezi žlutým a červeným tričkem dítě zvládne určitě. Ze začátku bude nutné umístit objekty volby před dítě, aby vědělo, oč se jedná.

Rovněž nemá smysl dávat dítěti na výběr v situaci, kdy je možná 1 odpověď nebo rodiče ví, že při výběru jiné odpovědi, než jakou chtějí slyšet, dítěti nevyhoví. Příklad: Rodiče se zeptají dítěte, jestli chce jít na hřiště nebo k vodě. Dítě si vybere vodu, ale rodiče přesto rozhodnou, že se půjde na hřiště. Nemají-li tedy v úmyslu dát mu na výběr, měli by mu oznámit, co se bude dít.<sup>134</sup>

### **Další záležitosti týkající se chování**

Děti s SPU se učí dělat řadu věcí jinak, přičemž po čase, až ve vývoji pokročí, musejí chování změnit. Jde o to, že se dítě naučí něco dobře, ale chování používá v nevhodných kontextech. Například dítě, které se naučilo rozdávat pusy, obšťastňuje babičky a příbuzné, ale i elektrikáře a prodavačku.

Naučilo-li se dítě něco, co ho potřebují rodiče odnaučit, nemůžou mu chování jen vzít, je třeba ho vyměnit za vhodnější. Například dítě, které rozdává pusy na počkání, je možné naučit říkat dobrý den.

Bouchání hračkami do nábytku nevádí, když je dítě malé, ale jakmile přesáhne určitou hranici, očekává se, že s tím přestane. Rodiče by měli zkusit měnit chování dítěte postupně. Nejdříve je dobré naučit ho, že nesmí skákat na židli, ale jen na pohovce. Pak je vhodné vyměnit pohovku za postel a skončit u trampolíny či jiné alternativy.

Dělá-li dítě rádo věci, které rodiče vyvádějí z míry a rozčilují je, ovšem neděje se nic nebezpečného, měli by mu rodiče najít čas a místo, kde si potřebu může ventilovat. Když rádo skáče po židlích a křeslech, je dobré začít ho brát do tělocvičny na trampolínu nebo ho zapsat na kurz cvičení pro děti. Hraje-li si rádo s baterií a vodou, je vhodné vymezit mu každý den chvíli, aby si mohlo hrát. Překypuje-li energií a hrozí-li, že nadbytek bude uvolňovat agresí, měli by ho rodiče zkusit zaměstnat fyzickou hrou, aby jí co nejvíc spotřebovalo (na hřišti, v parku, v bazénu).

---

<sup>134</sup> Newman, s. 146-153

Fyzická činnost je obzvlášť důležitá pro děti trpící obsesemi, nutkavým chováním. Rodiče by neměli bránit dítěti v chování, jímž si neškodí a jim nevadí, ale nebezpečné až antisociální chování tolerovat nemůžou. Ovšem je nutné si uvědomit, že nemůžou dítěti zabránit v tom, aby mělo obsese. Pokud mu tu jeho vezmou, najde si jinou. Děti jsou klidnější a spokojenější, mají-li prostor pro nutkavé chování. Zakáží-li je rodiče, znervózní a budou se snažit provozovat je, jelikož nevědí, kdy budou mít příležitost chovat se nutkavě.

Děti se dále musejí naučit, že některé chování je povolené doma, ovšem nikoli na veřejnosti či jinde; musejí pochopit, že na světě existují situace, jež je nutno rozlišovat.

Je proto nutné dítěti vysvětlit, že doma sice na posteli skákat může, ale u babičky či u známých se to nedělá. Přistihnou-li ho rodiče u babičky, jak skáče po posteli, musí trvat na tom, aby slezlo. Hází-li dítě rádo kamínky do řeky, je to v pořádku, ale není-li nikdo ve vodě.

Rodiče by se měli snažit o pozitivní přístup, i když se potýkají s problémovým chováním. Negativní poznámku je dobré kompenzovat pozitivní. Každý den je vhodné začínat i končit v klidu a pohodě. Budou-li totiž rodiče dítěti na všechno říkat ne, za čas je přestane vnímat. Nepříliš časté, avšak vhodně použité ne má mnohem silnější a zřetelnější účinek.

Rodiče by si měli také uvědomit, že děti mohou mít potíže se začleňováním se do života kvůli smyslovým obtížím. Stává se totiž, že se jim nelíbí informace zprostředkované smysly. Setkávají-li se s tím rodiče u dítěte, měli by se snažit vysledovat vzorec, podle něhož se řídí. Zjistí-li, že skutečně existuje, je dobré vyhledat odbornou pomoc.

Příbuzní a lidé, kteří nevědí, jaký dopad mají SPU na chování dítěte, je mohou považovat za zlobivé. Rodiče se pak musejí vyrovnávat jednak s problémy dítěte a jednak s reakcemi okolí. Navíc každý má jiné priority, kritéria chování a žebříček hodnot. Lidé hned vidí, v čem dítě nedosahuje jejich kritérií, ale výjimečně si všimnou, když je dítě předčí. Na názory druhých proto není dobré brát ohledy, naopak soustředit se na své hodnoty a kritéria.

Není vhodné také zapomínat dbát na své duševní zdraví. Nechtějí-li se rodiče pod tíží starostí zhroutit, měli by se také zaměřit na řešení 2-3 problémů, např. na trhání vlasů a utíkání dítěte v parku. Není dobré snažit se zvládnout všechny najednou. Stejně to nejde.

Problémy s chováním dítěte dokážou rodičům odčerpat mnoho energie. Měli by proto zkusit najít činnosti, které by se dítěti líbily a při nichž by nezlobilo, např. houpačky na hřišti. Je dobré věnovat se takovým činnostem co nejčastěji, aby rodiče s dítětem trávili hodně příjemných chvil.

Na závěr je důležité říci, že je vhodné na dítě nespěchat, ale mírnit zbrkllost a impulzivitu. Obecně lze použít kterékoliv z výše uvedených metod zklidňování dítěte. Impulzivní reakce je dobré ignorovat a přivádět dítě k původní čin-

nosti. Posiluje se správné chování, kdežto impulzivní se nechá zaniknout. Není dobré je okřikovat, ale v klidu upozornit, že to není vhodné – v soukromí, ne před ostatními. Když je to ale možné, je vhodné nechat dítě vypovídat se.<sup>135</sup>

---

<sup>135</sup> Newman, s. 151-156

## Závěr

Už je to více jak sto let, co dr. Pringle Morgan podal zprávu o příběhu Percyho; šlo o 1. popis dítěte se specifickou poruchou učení. Postupně se představa SPU vyvinula v případ nevysvětlitelných potíží s učením, kterými trpí inteligentní děti, jako byl Percy.

Typy poruch, které bylo možné vidět u těchto dětí, jsou nyní dobře známy. Proto mohou být rodiče ujištěni, že jejich dítě nemá vážnou chorobu, že problémy jsou skutečné a ne imaginární, že jsou dány vrozenými geny dítěte a že to není chyba ani jejich, ani dítěte.

Vyšetření povahy poruch dítěte je nyní mnohem přesnější. To umožňuje dát mu vhodnou pomoc a vyučování. Větší povědomí o potřebách dítěte vyústilo v lepší zabezpečení specializovaného vyučování a větší podporu.

Budoucnost nepochybně přinese porozumění tomu, proč se některé děti učí lehce a jiné mají nesnáze. Skupina potíží, které se nazývají specifické poruchy učení, bude postupně začleněna do velkého počtu případů, kde každý bude mít svou vlastní příčinu. To povede k vývoji mnohem účinnějších způsobů léčby.

Dnes neexistuje jednoduchá léčba pro děti se specifickými poruchami učení. Ale, jak jsem se snažila ukázat v této práci, existují způsoby, které jim mohou pomoci.

Jak bylo též možno vidět, specifické poruchy učení a chování se nevztahují pouze na oblast školních dovedností (čtení, psaní a pravopis, počítání), ale projevují se potížemi v mnoha různých oblastech. Ty zároveň mohou podmiňovat školní neúspěšnost. Proto je důležité zabývat se reedukací nejen v oblasti školních dovedností, ale i ve všech ostatních.

V této práci tak rodiče a vychovatelé dětí s SPU měli možnost seznámit se se specifiky v oblasti již zmíněných školních dovedností, ale i v oblasti řeči, motoriky, smyslů, sociálního chování, citů a chování obecně. Byly zde navrženy alespoň základní postupy a metody práce s dětmi SPU, aby i rodiče, případně vychovatelé, mohli dítěti pomoci.

Doufám, že práci budou rodiče a vychovatelé rádi a hojně využívat při svém úsilí o nápravu obtíží vyplývajících ze specifických poruch učení a chování.



## Seznam literatury

- ALLEN, K. EILEEN; LYON, R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. Rádci pro rodiče a vychovatele.* Praha: Portál, 2005. 2. vyd.
- KERR, SUSAN. *Dítě se speciálními potřebami. Rádci pro rodiče a vychovatele.* Praha: Portál, 1997.
- KIRBY, AMANDA. *Nešikovné dítě: dyspraxie a další poruchy motoriky: diagnostika, pomoc, podpora, cesta k nezávislosti.* Speciální pedagogika. Praha: Portál, 2000.
- KUTÁLKOVÁ, DANA. *Logopedická prevence: Průvodce vývojem dětské řeči.* Speciální pedagogika. Praha: Portál, 2005. 4. vyd.
- MARTIN, MICHAEL; WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, CYNTHIE (ed.). *Jak řešit problémy dětí se školou: Lexikon pro rodiče.* Praha: Portál, 1997.
- MUNDEN, ALISON; ARCELUS, JOHN. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita.* Praha: Portál, 2002.
- NEWMAN, SARAH. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením: rozvoj kognitivních, pohybových, smyslových, emočních a sociálních dovedností.* Praha: Portál, 2004.
- PIPEKOVÁ, JARMILA a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Brno: Paido, 1998.
- POKORNÁ, VĚRA. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení.* Praha: Portál, 1997.
- SELIKOWITZ, MARK. *Dyslexie a jiné poruchy učení.* Pro rodiče. Praha: Grada Publishing, 2000.
- SERFONTEIN, GORDON. *Potíže dětí s učením a chováním. Rádci pro rodiče a vychovatele.* Praha: Portál, 1999.
- SMUTNÝ, RICHARD; ŠAFROVÁ, ALENA. *Využití výpočetní techniky při reedukaci specifických poruch učení.* Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 1997.
- TRAIN, ALAN. *Specifické poruchy chování a pozornosti: Jak jednat s velmi neklidnými dětmi.* Speciální pedagogika. Praha: Portál, 1997.
- ZELINKOVÁ, OLGA. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností.* Praha: Portál, 2003. 10., zcela přepracované a rozšířené vyd.
- ŽÁČKOVÁ, HANA; JUCOVIČOVÁ, DRAHOMÍRA. *Metody práce s dětmi s LMD – především pro rodiče a vychovatele.* Praha: D & H, 2001. 4. vyd.

## **Příloha č. 1 Kde hledat informace a pomoc**

### **Dětsí lékaři**

Sledují tělesný a psychický vývoj malého dítěte při pravidelných prohlídkách. V případě určitého podezření doporučí vyšetření příslušným specialistou. Pokud mají rodiče dojem, že s dítětem není něco v pořádku, měli by trvat na odborném vyšetření, které může potvrdit nebo vyvrátit jejich podezření.

### **Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)**

PPP jsou součástí systému výchovného poradenství, do kterého též spadá Institut pedagogicko-psychologického poradenství, speciálně-pedagogická centra a výchovní poradci na základních, středních a speciálních školách. PPP řeší problémy spojené s psychologickými a sociálně pedagogickými aspekty vývoje dítěte.

Zatímco ve velkých aglomeracích jsou k dispozici různá pracoviště zabývající se jednotlivými okruhy problémů, řeší PPP v okresech široký okruh problémů a jsou schopny zprostředkovat kontakt na specializované zařízení.

### **Podpůrné skupiny rodičů**

Zprostředkovávají je většinou různé neziskové organizace, které se zaměřují na jeden určitý problém. V těchto skupinách mají rodiny s dětmi s postižením možnost sdílet své zkušenosti s dalšími rodinami, které čelí podobným problémům a mají obdobné starosti. Rodiče nacházejí podporu a povzbuzení, pracují společně na posilování rodičovských dovedností a učí se efektivněji starat o dítě se speciálními potřebami.

### **Nadace, sdružení, církevní zařízení, obecně prospěšné společnosti**

Existuje celá řada programů a organizací, jejichž účelem je poskytovat přímou odbornou podporu dětem s vývojovými problémy. Mnohé z nich nabízejí také různé vzdělávací materiály, vydávají vlastní časopis, organizují prázdninové pobyty.

## Příloha č. 2 Seznam slov na procvičení sluchové analýzy a syntézy řeči

1. Pokud je to nutné, začínáme nácvikem otevřených slabik (např. na, lu, to, me, si apod.)

2. Zavřené slabiky. Slova v seznamu jsou uspořádána záměrně podle samohlásek, protože se tak lépe analýza i syntéza vyvozuje. Později je vhodné předkládat dítěti po sobě úmyslně slova s různými samohláskami a souhláskami:

dát, dám, dav, daň, báj, had, kam, lak, máj, mák, mám, pac, pas, pach, pan, pír, pás, páv, rak, řád, sad, sál, sám, šál, tác, tah, zád, žák

děch, děj, jed, koř, led, les, lež, len, lep, lem, let, lev, meč, med, měď, mech, nos, pus, ret, rez, řeč, řez, sen, šek, šev, tep, věc, věk, ves, voš, věž, zed, zeť

bič, byk, byt, cíl, cín, cíp, cit, čich, čin, dík, díl, kýč, lid, líc, líh, lín, lít, mys, mýt, míč, mír, mít, nit, pít, pyl, síl, syn, sýr, rýč, tyč, výr

bod, bos, bok, boj, cop, gól, hon, hoch, chov, kos, kop, kov, loď, los, lov, moc, mol, noc, nos, pól, pór, pot, rod, roh, rok, vor

buk, dům, hůl, huč, chuť, kůl, kůň, lůj, muž, můž, půl, ruch, rum, sud, suk, sůl, tuk, vůl, vůz, zub

3. Slova, která se skládají ze dvou otevřených slabik. Uspořádání je podobné jako v předcházejícím odstavci, proto i postup při nácviku je stejný.

basa, čára, hala, jáma, mapa, masa, mává, padá, páka, pata, rada, rána, řada, řasa, vada, vata, váha, vana, váza, záda, žába

děle, meze, nebe, nese, peče, pere, sele, teče, tele, vede, veze

pítí, šití, bílý

dále, hází, jaro, káčí, kaše, málo, malý, maso, pábí, paní, ráno, sako, sáně, saze, šachy, šaty, valí, záře, září

celý, čelo, nebo, němý, pěna, peří, řeka, řepa, seno, šero, tělo, věda, věno,  
věta, zeli, země, žena

bída, chyba, chýše, lidé, lichý, líný, lípa, lyže, míra, mísa, píce, piha, píla,  
píle, pivo, pýcha, ryba, rýma, ryha, ryže, síla, šije, ticho, víko, víla, víno,  
vina, víra, výše, zima, žila, žito

bota, doma, hora, hole, holý, hoří, kosa, koza, kosí, kočí, loni, móda, molo,  
moře, nosí, noha, nota, nový, pole, role, soda, socha, sova, voda, vosa, vodi

busa, chůze, kúra, kuje, kuře, kůže, lupa, nuda, nula, nůše, pusa, ruda,  
ruka, růže, sucho, tuba, tuna, tuha, vůle, vůně, žula

#### 4. Slova složená z otevřené a zavřené slabiky:

banán, balón, barák, bolík, balit, balet, báseň, bazén, běhat, beran, beton,  
bílek, boháč, bolet, bořit, buben, bučet, celek, celer, čekat, česat, dárek,  
domek, guláš, halář, havíř, holub, hotel, hučet, chudák, javor, jazyk, jeden,  
jetel, jeřáb, ježek, jinak, jícen, kabát, kaluž, kámen, kanec, kašel, kazit,  
kázeň, konec, konev, kopec, pokos, koláč, kolej, kolek, kolem, komár, komín,  
kořen, korál, korek, kovář, kozel, kotel, kupec, labuť, lahev, lákat, lámat,  
lázeň, lékař, leděn, levák, lječ, límeč, lízat, losos, loket, lovec, lupič, lyžař,  
maják, malř, mařit, masáž, měsíc, močál, morek, masaz, motor, motýl,  
nápěv, nápis, nápoj, náraz, národ, nárok, náruč, násep, nával, návod, název,  
názor, nehet, nemoc, neteř, nosič, notes, nutit, padák, palác, paměť, pánev,  
papír, pařez, pásek, pátek, páteř, pečeř, pekáč, pečeř, pilř, pilot, písek, píseň,  
pobyť, pocit, počet, podř, pohár, pohor, pohyb, pochod, pojem, pokoj, pokus,  
pokyn, pomoc, popel, popis, porod, posel, potř, potok, povyk, pozor, požár,  
pupen, půvah, původ, pytel, rakev, rákos, reveň, revř, román, rosol, rozum,  
rukáv, rybář, rybář, řádek, řemen, řetěz, řezák, řidič, říjen, řízek, sáček,  
salám, salaš, salát, sazeč, seník, seřit, sever, sobec, sochař, suchar, šakal,  
šálek, šátek, šerik, šipek, šofér, šumot, tabák, tábor, talř, tanec, tenis, tesař,  
topič, topol, tunel, tuňák, týden, válec, vařič, vášně, večer, věnec, věšák,  
větev, vinař, voják, výhěr, výbuch, výčep, výdej, výfuk, východ, výjev, výlet,  
výtah, vývoj, vývoz, záhon, záhyb, záchod, zájem, zajíc, zákaz, zákon, zákop,  
záliv, zámek, závěr, zánět, zánik, západ, zápach, zápal, zápas, zápis, závěj,  
závěr, závěť, závin, závod, zobák, zubař, žalář, žalud, ženich, život, žizeň,  
župan

#### 5. Slova složená ze tří otevřených slabik:

bohatý, cibule, cizina, časový, čepice, daleko, daleký, docela, dohoda, dokoła,  
hadice, házíme, hodina, hodiny, hubený, chalupa, choroba, chudoba, jahoda,  
jediný, jezero, kabina, kajuta, kamera, kanape, kapela, kobyla, koleno,  
koleje, komora, koruna, koryto, koření, košile, kulatý, kuchyně, kytice,  
kytara, lakomý, lavice, lidový, lopata, májový, malina, masitý, mezera,  
mešita, míněný, minule, minuta, mírový, moruše, mýtina, náčiní, nadále,  
nadání, nadaný, naděje, nádoba, nádobí, náhoda, nahoru, náказа, námaha,

napětí, napolo, nároží, naruby, nářadí, nářečí, násili, nehoda, nevěra, nížina, noviny, palivo, paluba, papuče, paráda, paseka, pečeně, pečivo, peníze, peřina, pěšina, počasí, podoba, pokoje, pokuta, poleno, police, poloha, pomalu, ponětí, porada, porota, porucha, potopa, povaha, pověra, pozadí, pyžamo, rameno, rizoto, rodiče, rodina, rovina, růžový, samota, výživa, výšina, výročí, výroba, sekera, semeno, sezóna, sobota, šupina, tabule, těleso, terasa, topení, topivo, tušení, vánoce, večere, vedení, vědomí, vězení, vinice, výbava, vydání, výhoda, výchova, výloha, výměna, zábava, záděra, záducha, záhada, záhuba, záloha, záměna, záruka, zásada, zátoka, zásoba, závaží, závora, zázemí, žákyně, žaloba, železo

#### 6. Slova složená ze dvou otevřených slabik a jedné zavřené slabiky:

halíček, bojovat, budíček, časopis, čepovat, darovat, dědeček, děkovat, duhytek, kapitán, koberec, kojeneček, koláček, koléhat, kolotoč, kominík, lenošit, litovat, lyžovat, majetek, maliček, mozeček, nabízet, nábytek, náhubek, namáhat, nakonec, namazat, namočit, napínat, náramek, narazit, nařezat, naříkat, násolit, natočit, několik, netopýr, ponocovat, novinář, pahorek, pivovar, počátek, počítat, pochodeň, polekat, polibek, politik, poločas, poloměr, poručík, pořádek, posudek, polápěč, potomek, potůček, povodeň, pozemek, požitek, ručitel, rukojeť, rukopis, rybolov, ředitel, řetizek, senoseč, severák, sirotek, synovec, talířek, tatínek, telefon, tulipán, týdeník, vípeneček, velitel, věřitel, vodopád, vodovod, výběžek, výdělek, vynález, vypínač, výpomoc, výpověď, výrobek, vysavač, výtěžek, začátek, zajatec, zákusek, zárodek, závazek, zážitek, zeměpis, žadatel, žaludek, živočich

#### 7. Jednoslabičná slova s dvěma souhláskami na začátku:

clo, dno, hra, kra, lze, šle, zlo, žně

brát, brus, břeh, cpát, ctít, cvik, člen, člun, dlaň, dluh, dnes, drak, hlad, hlas, hmyz, hnát, hned, hněv, hnis, hnít, hnůj, hrad, hrách, hrát, hráz, hruď, hrob, hrom, hrot, hřát, chlad, chléb, chlív, chlup, chmel, když, klam, klas, klec, klíč, klid, klíž, klín, klub, kluk, klus, kmen, kmín, kněz, knír, krab, kraj, král, krám, kras, krém, krev, krok, kraj, kruh, kryt, křen, křik, kříž, květ, lhář, lhát, mlok, mlýn, mnich, mrav, mrak, mráz, mříž, mžit, plat, plaz, pláž, plech, ples, pleš, pleť, plod, plot, pluh, plyn, práh, prach, prak, práť, pruh, prut, příď, pták, rtuť, sbor, schod, skok, skot, sled, slib, sloh, slon, sluch, směr, směs, smích, sníh, spěch, spis, spor, sraz, stáj, stan, stav, stěh, stín, stoh, stůl, styk, svah, sval, svaz, svět, štáb, štír, šváb, tchán, tlak, trup, tvář, vlak, vlas, věhod, vkus, vnuk, vpád, vrah, vrak, vřed, vřes, vtip, vzor, znak, zlo, zrak, zvan, zvek, zvek, žláz, žláb, žláb

8. Dvojslabičná slova s dvěma souhláskami na začátku, druhá slabika j otevřená:

blána, bláto, bludý, brada, brána, broky, brýle, břicho, bříza, čtení, dcera, dveře, hbitý, hlava, hledí, hlina, hmota, hrůza, hrubý, chvála, chvíle, jméno, jmění, kláda, klepe, klika, kniha, kráva, krade, krása, krůta, křída, křov, lhůta, lněný, lžice, lživý, mladý, mládí, mléko, mletí, mnoho, mnohý, plava, pleso, plíce, plocha, práce, prase, práva, prosí, přání, příze, psaní, scéna, shoda, shora, schůze, skála, skoba, skoro, sláma, sláva, sleva, slina, slivě, slovo, sluha, směna, smetí, snaha, snacha, spála, spása, spona, stádo, stán, stáří, stěna, stopa, stuba, svíce, svině, škoda, škola, šlacha, šňůra, štávi, štěně, štika, tráva, třída, včela, vdova, vláda, vrána, vrata, zboží, zkáza, zlato, změna, zmije, zrada, zvíře, žláza

9. Dvojslabičná slova s dvěma souhláskami na začátku, druhá slabika j zavřená:

blázen, březem, bzučet, cvičit, článek, člověk, čmelák, čtenář, hliník, hnojit, hrášek, hrozen, hrozit, hřebem, hřebík, chlapec, kbelík, klavír, klečet, klenot, klepat, klesat, klížit, krádež, krajan, krajíc, králik, krocán, křeček, mladík, mlynář, mlýnek, mnohem, mramor, plašit, plavat, plavec, plevel, plíseň, plivat, plátek, prales, pramen, prapor, prášek, primář, proces, prodej, prorok, provaz, provoz, průběh, průchod, průkaz, průliv, průměr, průřez, průvan, předek, přechod, přenos, přepych, převoz, příběh, příboj, příbor, příchod, příkaz, příkop, příliv, případ, přítel, skáče, skutek, slavík, slepec, smeták, smutek, sňatek, snímek, spánek, spolek, sporák, stařec, statek, stěžeň, stojan, stůl, stupeň, svátek, svazek, svědek, svícen, školák, špenát, špičák, štátec, štítek, štoček, trenér, tvaroh, včelín, vrabec, vzorec, zločin, zloděj, zlomek, zmatek, znalec, zpěvák, způsob, zřetel, zvonek, žralok

10. Tříslabičná slova s dvěma souhláskami na začátku:

břemeno, cvičení, hluboko, hnojivo, hranatý, hranice, hromada, klávesa, klepato, klobása, krabice, krajina, kravata, krupice, květina, mrazivý, mražený, plátěný, plechový, pletení, plošina, pravice, proměna, průčelí, převara, příčina, příhoda, příloha, příroda, přísada, přísaha, přízemí, pšenice, sčítání, sdělení, skupina, slanina, slepice, slezina, složení, smetana, snídaň, spojení, stanice, stařena, stavivo, stodola, století, stolice, svačina, svédomí, svévole, svítání, svoboda, štafeta, stěnice, štětina, tkanina, trávení, vteřina, zranění, zvěřina

mládenec, mravenec, pracovat, pravopis, prodavač, profesor, prosinec, protokol, provázek, přebytek, přídavek, přijímač, přípitek, sběratel, slaneček

11. Jednoslabičná slova s dvěma souhláskami na konci:

bobr, cukr, část, červ, čert, čist, děš, dort, dost, hadr, host, kapr, katr, kopr  
kost, kufr, kurs, lesk, lest, list, litr, lusk, mast, měst, metr, most, mošt, mysl  
nerv, nést, nikl, pakt, park, past, pepř, pěst, pudr, puls, puť, rubl, růst  
šerm, tank, terč, tisk, vepř, verš, vítr, vosk, zisk, žert

12. Slova sestavená ze čtyř otevřených slabik:

čokoláda, holubice, košíková, kukuřice, lihovina, limonáda, namáhavý  
nabíraný, nápoivý, nápoivěda, narození, náruživý, nařizení, nedůvěra  
nenadále, nohavice, papírový, pavučina, pihovatý, podívání, pokušení, po-  
litika, poleletí, polovina, pomaleji, poranění, potěšení, povolání, povolení  
rakovina, revoluce, rukavice, surovina, tekutina, televize, vazelína, veliči-  
na, vysílání, vysocina, zasedání, zařízení, zažívání, zelenina, živobytí

Slova sestavená ze tří otevřených a jedné zavřené slabiky:

napínáček, nařizovat, navečeřet, nepořádek, polotovar, pořadatel, požada-  
vek, zapalovač

13. Dvojslabičná slova s dvěma samohláskami na konci:

holest, čelist, lítost, milost, nerost, pověst, pudink, pulovr, radost, recept  
rekord, volant, výmysl, výtisk, závist, žádost

14. Dvojslabičná slova s dvěma souhláskami uprostřed:

banka, bárka, barva, bedna, bitva, buňka, cesta, cihla, cívka, čapka, čírka,  
časná, často, častý, černý, český, číslo, čočka, dálka, další, dávka, dávno,  
délka, děvče, dílna, dívka, dobrý, dobře, hajný, honba, hejno, herna, heslo,  
hezký, hodně, hodný, horko, horní, hořký, hudba, chodba, chytrý, jádro,  
jachta, jasný, játra, jedle, jehně, jesle, jikra, jindy, jitro, jizva, jižní, kachna,  
kamna, kaňka, kapsa, parta, kašna, koště, kotva, kůlna, kůrka, kůzle,  
kytka, lampa, láska, lávka, lebka, léčka, lehký, lesní, listí, liška, lodní,  
lodka, lýtke, marně, marný, máslo, maska, mašle, matka, matuý, mělký,  
město, mince, mírný, míška, místo, mocný, módní, modrý, mokrý, možná,  
mušle, mýdlo, mylný, necky, nízký, noční, nudle, nudný, nůžky, palma,  
parní, páska, pásmo, pasta, patro, pecka, peklo, perla, pěšky, pilný, písmo,  
pocta, porce, pošta, potmě, pumpa, puška, rokle, sádlo, sáčky, sázka, sedlo,  
selka, sídlo, sopka, sukně, sukno, šachta, šatna, šavle, šípka, šífka, šiška,  
šunka, taška, tečka, tempo, teplo, tepna, těsto, tužka, válka, vápno, vazba,  
vedro, vejce, veslo, vesta, víčko, višně, vozka, vůdce, výhra, výška, zácpa,  
zátka, zítra, žačka, žebro, želva, žemle, židle

barvit, básník, bodlák, bublat, cirkus, černoš, čerpat červen, řesnek, do  
hled, doktor, herník, havran, chodník, jablono, kamzák, kartáč, kuštan  
kompas, kompot, koncem, končit, kostel, kostým, kotník, lístek, lodník  
luštit, manžel, maršál, medvěd, mústek, nabrat, nadpis, nahlas, náklad  
napřed, napříč, napsat, nátlak, návrat, nazdar, nekld, nocleh, paklič  
parník, pastýř, pátrat, pejsek, perník, pískat, piškot, podnik, podnos, pod  
pis, podvod, podzim, pohled, pobřeh, poklad, pokrok, pomník, poplach  
posměch, pastel, povlak, půlnoc, ročník, rohlík, rolník, rozdíl, rozchod  
rozkaz, rozmar, rozměr, rozpor, rozruch, rozsah, roztok, rozvod, rozvoj  
ručník, rybník, rychlík, řečník, řezník, sedlák, seznam, soprán, šalvěj  
šermíř, turnaj, valčík, vavřín, velmoc, venkov, veslař, vesmír, výklad, vý  
krea, výkřik, výkvět, výsměch, výstup, výtlak, význam, záchvat, základ  
zákrok, závrat, zázrak, zedník, zimník, zítřek, žebrák, žebřík

Třísylabičná slova s dvěma souhláskami uprostřed:

hublina, cukroví, častěji, červený, červivý, čísnice, čistota, dálnice, hornatý  
hostina, kalhoty, kobliha, kopřiva, kotleta, kotlina, listina, manžeta, mod  
ravý, modřina, mozkový, mýdlový, nábreží, nádhera, nádraží, nádvoří  
nahnilý, náhrada, napravo, naproti, naslepo, paprika, paštika, pevnina  
písečina, písmeno, pistole, pišťala, pobřeží, podkova, podlaha, podnebí, pod  
paží, podpora, pochvala, poklice, pomluva, pondělí, poschodí, postava, pot  
rava, potřeba, pozvání, puněocha, pustina, reklama, rovnice, rozpaky, se  
stava, setkání, silnice, sítnice, tableta, teplota, varhany, vesnice, větrání  
většina, věznice, vichřice, vyhláška, výhrada, výmluva, výprava, výsledek  
výstava, výzdoba, záclona, zahrada, záchrana, záplata, zásluha, zástava  
zástěra

baletka, beruška, besídka, čítanka, dobírka, dočasný, halenka, hubička  
chodidlo, kabelka, kapusta, kolébka, kolečko, kukátko, kukačka, kyvadlo  
lanovka, lehátko, lenoška, lepidlo, lepenka, letadlo, letiště, maceška, ma  
minka, naběhlý, nabídka, nadarmo, nadávka, nadějný, nádivka, nálepka,  
náleze, náměstí, námitka, námořní, náročný, národní, narychlo, násadka,  
nosítka, panenka, nevěsta, památka, párátka, pažitka, pilulka, písáčka,  
písemný, pobočka, pohádka, pohodlí, pohovka, pokožka, polárka, poledne,  
polévka, pomůcka, ponorka, ponožka, poradce, porážka, porotce, posádka,  
povídka, povídla, ramínka, razítko, redakce, ročenka, rodiště, rohovka,  
rohožka, rozepře, rozinky, ručička, řemeslo, řídítka, sedadlo, sekunda,  
severka, sodovka, sušenka, šachista, tabulka, taneční, topinka, továrna,  
vánočka, vařečka, vázanka, veverka, voňavka, výhybka, vycházka, výjimka,  
vyrážka, výrobce, výšivka, vývojka, zahálka, zakázka, záminka, zápalka,  
zápěstí, zápisné, zásilka, zásuvka, zatáčka, závorka, žárovka, žebírko,  
žihadlo, žiletka, žíněnka

pomeranč, poněvadž, velikost



16. Dvojslabičná slova s dvěma (třemi) dvojicemi souhlásek:

blízky, branka, brázda, brusle, břitva, dlažba, dnešek, hlávka, hlídka, hnízdo, hrozba, hruška, klenba, kleště, klíště, klubko, knížka, krajka, krajní, kráska, krátce, krátký, krejčí, kresba, křeslo, křídlo, křivda, křivka, lžička, plachta, plátno, plavba, plavky, plomba, prádlo, pravda, prosba, přezka, přímka, přítmí, rtěnka, sbírka, schůzka, slánka, slečna, slunce, služba, srážka, stavba, stávka, stehno, stezka, studna, svatba, světlo, svíčka, školka, štěstí, štetka, treska, troska, třešně, tříska, vlajka, vlákno, vložka, vnučka, vráska, vrátka, vrátná, vrátný, vražda, zmínka, značka, známka, zrádce, zřídlo

blatník, broskev, bruslař, bruslit, klášter, knoflík, kreslit, krystal, preclík, proslov, prospěch, prostor, průplav, průsmyk, předmět, předpis, předsíní, přehled, překlad, převrat, příklad, přístav, přístup, přízvuk, slavník, slovník, školník, šlechtic, tlampač, traktor, tramvaj, trávník, truhlář, trychtýř, vnějšek, vnitřek, zlozvyk, žlučník

propast, protest, průjezd, průmysl, přenést, příjezd, starost, student, znalost, známost

možnost, náplast, nesmysl, potlesk, rovnost, rychlost, tajnost, věčnost

přednost, slavnost, stížnost, svornost, vděčnost, vzácnost

17. Třislabičná slova s dvěma dvojicemi souhlásek:

barvírna, bezmocný, bezvadný, bezvětlí, cestička, cestovní, cyklista, částečný, čistírna, jabličko, konvička, konzerva, kormidlo, nadměrný, nákladní, myšlenka, naprosto, nasládlý, nástupce, neštěstí, pastýřka, podložka, podmáslí, podrážka, podšívka, pokladna, poklička, pokrývka, poznámka, pozpátku, pozvánka, pudřepka, půjčovna, roštěnka, rozcestí, sardinka, sídliště, šatnářka, taštička, tiskárna, větrovka, vidlička, vyhlídka, výhrůžka, výstavba, zábradlí, žebračka, žehlička

brusinka, cvičiště, knihovna, královna, plechovka, plovárna, pracovní, prádelna, pravidlo, pravítko, procento, prodejna, procházka, protější, průduška, průměrně, průvodce, průvodčí, předehra, překážka, přepážka, příbuzná, příjemce, přírážka, příručka, schodiště, skořápka, skutečně, sluchátko, směnárna, smetiště, spížírna, stolička, svítilna, škytavka, šlehačka, zdy madlo, zkumavka, zpěvačka, žvýkačka

protivník, přívozník, slunečník, tlumočník, trolejbus

pradlena, předloha, předloni, předseda, předtucha, přehrada, přeprava, příjmení, přímluvy, příprava, přísloví, sliznice, směrnice, spiknutí, spotřeba, srovnání, stupnice, světnice, šterbina, švadlena, zpoždění

bratranec, bratříček, předpověď, předsudek, předvečer, přestupek, přípravek, příspěvek, sportovec, trestanec

bubnovat, cestopis, cestovat, červenec, listonož, listopad, náhrobek, nakládat, namluvit, následek, nasnídat, navzájem, nazpaměť, parkovat, petrolej, podnájem, podpatek, podpírat, pohlavek, poplatek, porcelán, poslanec, posluchač, půlměsíc, pytlíček, rozhovor, roznášec, rozpočet, rozsudek, teploměr, vesničan, výprodej, vyslanec, vyzvědač, zármutek, závdavek, zůstatek například, podvodník, pokladník, vykřičník, zahradař

podrobnost, výslovnost, veřejnost, vodotrysk, poctivost, žárlivost, prezident, zkušenost, zvědavost, předpoklad, příslušník, přítomnost, skutečnost, společnost

### 3. Čtyřslabičná slova s dvojicí souhlásek na začátku, na konci a uprostřed:

krupobití, probuzení, promenáda, prominutí, pronikavý, protiváha, provedení, provinění, provolání, pruhovaný, přirozený, slivovice, spálenina, srozumění, tlačnice, zlomenina, zřícenina

nemovitost, vymoženost, záležitost

nebezpečí, nemocnice, podezření, pohoršení, pojištění, pomocnice, porodnice, republika, rozespálý, šachovnice, tanečnice, tascunice, večernice, velezrada, vinobraní, výbušnina, železnice

rodokmen

minerálka, nekonečný, nenápadný, peněženka, polobotka, poloviční, poněnáhu, pomazánka, ředitelka, veselohra, vodoléčba, vynálezce, žadatelka, železárna

cestující luštěniny, podřízený, podvědomí, pohromadě, poslavení, potraviná, rovnováha, seznámení, těstovina

pohlednice, rozhodnutí, rozhořčení, vysvědčení, vysvětlení

naskakovat, následovat, potřebovat

pracoviště, profesorka, projímadlo, přijatelný, připomínka, spolužačka, spouštělna, stanovisko, stanoviště, šněrovadlo

posluhovačka, spisovatel, zvěrolékař, předevčírem, prostěradlo, přesnídávka, příležitost, spokojenost

několikrát, začátečník, dalekohled

pracovnice, proměnlivý, promyšlený, přirovnání, přítelkyně, slunečnice, spolupráce, zřítelnice

pojišťovna, tělocvična

konvalinka, nástupiště, podkolenka, posluchárna, rovnoběžka, velkoměsto, nepřijemnost, samostatnost

prohlášení, předvolání, překvapení, sjednocení, vnitrozemí

19. Pětislabičná slova:

chumelenice, literatura, lokomotiva, narozeniny, nedůvěřivý, polosyrový  
popálenina, sebedůvěra, sebevědomí, velikonoce, vynalézavý, zavařenina  
romanopisec, zapisovatel, železobeton

dalekosáhlý, parašutista, následující, paprikovaný, pokračování posluho-  
vačka, novomanželé, sebezapření, dalekozraký, spolumajitel

nenapravitelný, napodobenina

20. Jednoslabičná slova s převahou souhlásek:

blesk, bratr, bronz, kmoť, kráť, kvěť, plášť, plěť, sjezd, smysl, sport,  
start, stisk, svetr, šperk, šlěrk, švagr, trest, vlast, vjezd, zlost

21. Slova s třemi souhláskami na začátku a na konci:

hlt, hrb, krb, krk, mla, plk, srp, tru, vlk, vrch

brzda, hrdlo, mlsný, mrtvý, prkno, spreha, srdce, vrchní, zprvu

brzo, hrdý, mlha, mzda, sklo, slza, srna, trní, vlna, vrba, vrkú, zrno

hltat, hrnec, hrnek, hrtan, hřmět, krmit, mlčet, mlsek, mrkat, mrkev,  
mrzák, mrzet, sklad, sklár, sklep, sklon, skříň, splav, srnec, srpen, sršeň,  
stlát, strach, stráň, stráž, stroj, strom, strop, strup, strýc, střed, střep, stříh,  
škrob, vklad, vlčák, vpřed, vrchol, vršek, vrták, vstup, vzdech, vzdor,  
vzduch, vzkaz, vznik, vzrůst, vztah, zbraň, zviž

hrbatý, hrdina, krmivo, mdloba, mrzutý, mstivý, správa, strana, strava,  
struna, středa, střecha, střela, střevo, stěda, vpravo, vrtule, zdraví, zpráva,  
ztráta

prkénko, schránka, skladba, sklárna, skříňka, splátka, správce, stránka,  
střelba, stříbro, tržička, vstupné, zblízka, zkrátka, zrcadlo, zrníčko

hřbitov, čtverec, skleník, sklizeň, skrojek, strojek, skřivan, strašit, střepec,  
škvarek

zvláštní

sdružení, shledání, sklenice, střelivo, vzdělání

stromořadí, zpronevěra, skladatel, zpravodaj

vzdálenost, zdvořilost, zvláštnost, strážník, středník

lustr, návrh, pokrm, povrch, ministr, veletrh, průtrž

22. Slova s třemi souhláskami uprostřed:

horský, jablko, jiskra, kostka, kostra, mandle, místní, mořský, pestrý, pomsta, půjčka, sestra, teprve, větrný, vojsko, žactvo, švestka, vlastní, zpustlý, propustka, svědectví, prázdniny, předmluva, představa, zpozďál, vlastnost, přístroj, špendlík, jestřáb, náčrtek, naplnit, naschvál, nástroj, pamlsk, paprsek, petržel, polštář, portrét, povzdech, rozhlas, rozhled, rozvrat, výstroj, výstřel, výstřih, výzbroj, ředkvička, návštěvník, naškrobit, polštářek, povstalec, rozmluvit, rozmnožit, pohodlný, pojistka, pokojská, tenistka, polovlněný, samospráva, zaměstnání, sestřenice, řemeslník, nadlidský, nadmořský, podmořský, řeznictví, rozkvést, místnost, rozprašovač, prostředek, přístřešek, prostředník, předplacení, papírnictví, vyslanectví, nepřátelství, shromáždění, náhrdelník, spravedlnost,

23. Slova se shlukem čtyř souhlásek

hrst, prst, smrt, skrz, srat, tvrz

mrtvice, mrtvola, trhlina, tržnice, tvrzení, mrknout, mrznout, prsten, pstruh, šplhat, tvrdit, vstříc, vlhkost, prsteník, prstýnek, vlhkoměr, strniště,

rozvrh, záškrť, předkrm

školství, žhářství, čerstvý, mužstvo, nejprve, panství, pomlčka, vývrtka, potvrzení, pekařství, potomstvo, sochařství, tajemství, vinařství, vítězství, pátelství, včelařství, ředitelství, sklenářství, náprstek, navlhčit, petrklíč, rejstřík, neaplnitelný, rozškráhat

24. Slova se shlukem pěti souhlásek:

mrštný, skvrna, srstka, vrstva, zmrzlina, čtvrtek, svrchník, stvrzenka, roztržka

