

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Diplomová práce

**Specifické potřeby žáka s ADHD na 1. stupni ZŠ
a výuka Českého jazyka a literatury**

Marie Maryšková

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Specifické potřeby žáka s ADHD na 1. stupni ZŠ a výuka Českého jazyka a literatury“ vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, březen 2012

.....
Marie Maryšková

Poděkování

Děkuji PhDr. Jaroslavě Novákové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, cenné rady a připomínky.

Obsah

Úvod	4
1 Vymezení terminologie poruch s hyperaktivitou	8
2 Příčiny vzniku ADHD	10
2.1 Příčiny biologicko-fyziologické	10
2.2 Příčiny podle Jiřiny Prekopové a Christel Schweizerové	12
3 Projevy ADHD	14
3.1 Hyperaktivita	14
3.2 Impulzivita a porucha pozornosti	16
3.3 Poruchy jemné a hrubé motoriky	18
3.4 Poruchy sluchového a zrakového vnímání	19
3.5 Poruchy paměti	20
3.6 Poruchy myšlení	22
3.7 Poruchy řeči	23
3.8 Poruchy emocí a chování	24
4 Diagnostika ADHD	26
5 Legislativa a žák s ADHD	28
5.1 Zákon č. 472/2011 Sb.	28
5.2 Vyhláška č. 147/2011 Sb.	29
5.3 Vyhláška č. 116/2005 Sb.	31
6 Vzdělávací programy	33
6.1 RVP ZV a žák s ADHD	33
6.2 ŠVP vybraných škol a žák s ADHD	35
7 Individuální vzdělávací plán	38
7.1 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu	39
8 Žák s ADHD na 1. stupni ZŠ	41
8.1 Specifické požadavky na školu a třídu	41
8.2 Specifické požadavky na učitele	42
8.3 Specifika organizace práce	43
8.4 Specifika výuky	44
9 Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ v RVP ZV	47

10	Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ u žáka s ADHD	49
10.1	Komunikační a slohová výchova	49
10.2	Jazyková výchova	51
10.3	Literární výchova	53
11	Vyjmenovaná slova na 1. stupni ZŠ	55
11.1	Cvičení s tematikou vyjmenovaných slov	58
11.2	Soubor cvičení určených žákům s ADHD k procvičování pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov	60
1	Vláček	62
2	Guláš	63
3	Vyjmenovaná slova	64
4	Objevení lodě	65
5	Šifry	66
6	Slovní kopaná	67
7	Nápověda	68
8	Umíš?	69
9	Rozcvička	70
10	Hod' si korunou!	71
11	Běhací diktát	72
12	Pantomima	73
13	Na básníka	74
14	Hledá se příbuzný	75
15	Na houbách	76
16	Kontrolor	77
17	Křížovka	78
18	Vybíjená	79
19	Kostková	80
20	Kouzelný lektvar	81
21	Osmisměrka	82
22	Pohyblivé slovo	83
23	Hledá se kamarád	84
24	Sluníčka	85
25	Látání ponožek	86

Závěr	87
Resumé	92
Seznam zkratek	93
Použité zdroje	94
Přílohy	98

Úvod

Učitel se při vyučování setkává s rozdílnými typy žáků. Většinu z nich tvoří žáci tzv. intaktní,¹ v poslední době však narůstá na základních školách počet dětí se specifickými vývojovými poruchami. V současnosti je pravděpodobné, že se v každé třídě objeví alespoň jedno dítě s poruchou zvanou ADHD. Problematika žáků s ADHD se vzhledem k vysoké frekvenci výskytu ve třídách základních škol stává aktuální.

ADHD je syndromem, který je zařazen mezi specifické poruchy chování. Syndromem ADHD se zabývá psychiatrie, neurologie, psychologie, pedagogika, genetika, biochemie, antropologie, neuroanatomie, neurofyziologie, neurochemie, dietetika, toxikologie, sociálních vědy a další vědní obory.

Problematice ADHD se věnuje také poměrně velké množství literatury. Některé tituly jsou určeny především lékařům², jiné spíše pedagogům³, další rodičům dětí⁴. Všechny knihy obsahují charakteristiku syndromu ADHD, snaží se vysvětlit pravděpodobné příčiny vzniku této poruchy a popsat její projevy. Publikace vymezují i terminologii týkající se ADHD. V teoretické části diplomové práce byly zpracovány poznatky z uvedené dostupné literatury zaměřené na specifické poruchy chování⁵, psychologii⁶ nebo psychiatrii⁷. Byly rovněž využity materiály vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (RVP ZV, školský zákon a vyhlášky) a školní vzdělávací programy vybraných škol z města Chebu⁸. Pro diplomovou práci byla s ohledem na její téma nejpřínosnější literatura určená učitelům, jež byla využita převážně v praktické části diplomové práce. Kniha s tematikou ADHD určené v první řadě pedagogům, však nebylo v České republice vydáno mnoho. Jmenovitě se jedná o knihy od českých autorek Jucovičové a Žáčkové s názvem *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele* a o titul *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině* od týchž autorek. Třetí knihou adresovanou učitelům, která byla u nás vydána, je publikace americké spisovatelky Sandry

¹ Intaktní žák – žák zdravý, nevyžadující speciální vzdělávací potřeby.

² Viz např. PACLT, I et al. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*, Praha, 2007.

³ Viz např. JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. Praha, 2007.

⁴ Viz např. LENIADO, N. *Máte neklidné dítě?*. Praha, 2004.

⁵ Viz např. O'DELL, N. E. – COOK, P. A. *Neposedné dítě : Jak pomoci hyperaktivním dětem*. Praha, 1999.

⁶ Viz např. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha, 2001.

⁷ Viz např. PACLT, I et al. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha, 2007.

⁸ Pro názorný příklad ŠVP byl zvolen region, kde autorka uplatňuje své zkušenosti v praxi.

F. Riefové. Jmenuje se *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole : Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Vzhledem k tomu, že kniha je překladem anglického originálu, stává se pro diplomovou práci využitelnou jen částečně. Autorka se ve své knize zabývá výukou jazyka, ale anglického, proto je aplikace jejích činností do předmětu Český jazyk a literatura⁹ obtížná. Mezi knihy pro pedagogy je možné zařadit i titul *Potíže dětí s učením a chováním* od australského neurologa G. Serfonteina. Pro dílo tohoto autora platí ovšem totéž, co pro knihu Riefové. V metodické části diplomové práce byly využity i metodické příručky k učebnicím českého jazyka pro základní školy od nakladatelství Fortuna, SPN a Nová škola. Při přípravě jednoho cvičení se autorka diplomové práce inspirovala knihou od Věry Pokorné s názvem *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení : Rozvoj vnímání a poznávání*. Tři další cvičení jsou utvořena na podkladě nápadů uvedených v metodické příručce k učebnici českého jazyka pro třetí ročník základní školy od nakladatelství FRAUS.

V úvodu diplomové práce je využita metoda analýzy a syntézy, která přispívá k porovnávání jednotlivých knih vztahujících se k tématu. Pro teoretickou část diplomové práce byly využity metody srovnávací, které slouží k porovnání pojetí dané problematiky u různých autorů. V praktické části diplomové práce byla aplikována převážně metoda vytváření modelu, jež byla nápomocna při tvorbě jednotlivých cvičení.

Cílem diplomové práce bylo vytvořit soubor cvičení zaměřených na žáky prvního stupně základní školy trpící syndromem ADHD a při jejich tvorbě se opřít o teoretické poznatky vědních oborů, které se touto problematikou zabývají. Cvičení jsou zaměřena na předmět Český jazyk a literatura z důvodu velmi častých problémů žáků s ADHD právě v této vzdělávací oblasti.

Úvod diplomové práce vymezuje její téma, seznamuje s využitou literaturou a charakterizuje strukturu práce. Následují teoretická část a část praktická. Diplomová práce je zakončena závěrem a anglickým resumé.

V teoretické části diplomové práce je nejprve vymezena terminologie poruch s hyperaktivitou, jež se používala od poloviny 20. století do současnosti. Seznamuje s původem současného termínu a osvětluje, na jakém podkladě bylo pojmenování užíváno. Druhá kapitola charakterizuje pravděpodobné příčiny vzniku ADHD, informuje o zastoupení ADHD v dnešní společnosti. Udává i příčiny vzniku ADHD podle Jiřiny

⁹ Pravopis názvu předmětu – Český jazyk a literatura je v diplomové práci užíván s ohledem na pravopis uplatňovaný v RVP ZV.

Prekopové a Christel Schweizerové, jejichž teorie je v dnešní době velmi populární. Třetí kapitola popisuje projevy syndromu ADHD. Všímá si nejen hyperaktivity, impulzivitu a poruchy pozornosti, které jsou nejzřetelnější, ale i poruchy sluchového a zrakového vnímání, poruchy paměti, myšlení, řeči, emocí a chování. Kapitola čtvrtá postihuje pedagogickou, speciálně-pedagogickou a lékařskou diagnostiku dětí s ADHD. Snaží se přiblížit metody, které jsou při ní užívány a následnou péči o děti s ADHD. Kapitola s názvem Legislativa a žák s ADHD vymezuje práva dětí s ADHD podle současného platného zákona a vyhlášek. Postavení žáků s ADHD na základní škole vysvětlují kapitoly o RVP ZV a ŠVP. Individuální vzdělávací plán je charakterizován v kapitole šesté, která může být vodítkem i při jeho tvorbě. Uvádí totiž všechny informace potřebné pro jeho vypracování. Sedmá kapitola specifikuje uzpůsobení prostředí školy, učebny, organizaci práce a způsob výuky žáků s ADHD. Diplomová práce je zaměřena na předmět Český jazyk a literatura, proto je tomuto oboru věnována kapitola osmá, která charakterizuje daný předmět na základě RVP ZV a jmenuje očekávané výstupy jmenovaného předmětu. Na obsah této kapitoly navazuje kapitola týkající se způsobu výuky Českého jazyka a literatury žáků s ADHD na prvním stupni základní školy, která charakterizuje obtíže dětí s ADHD v jednotlivých složkách předmětu (Literární výchově, Komunikační a slohové výchově, Jazykové výchově) a uvádí možnosti nápravy problémů. Z předmětu Český jazyk a literatura bylo pro praktickou část diplomové práce vybráno učivo o vyjmenovaných slovech. Jedenáctá kapitola učivo o vyjmenovaných slovech popisuje, uvádí algoritmus nácvičku pravopisu i/y po obojetné souhlásce uvnitř slov, kompetence, které si žák tímto učivem rozvíjí a pomůcky i materiály využitelné při hodinách Českého jazyka a literatury.

Praktická část diplomové práce je složena z dvaceti pěti cvičení cílených na děti s ADHD. Všechna cvičení vyjma jednoho jsou vytvořena na základě praxe a poznatků autorky. Zabývají se pravopisem i/y po obojetných souhláskách uvnitř slova, včetně vyjmenovaných slov. Soubor cvičení je doplněn komentářem. Cvičení mají jednotnou strukturu. Jsou tvořena názvem, klíčovými kompetencemi, tematickým okruhem, očekávanými výstupy, vztahem k průřezovým tématům, prostorovou organizací, formou práce, ročníkem, časovým rámcem, potřebami, motivací, popisem průběhu, poznámkou a popřípadě i přílohou. Ve všech cvičeních je uplatněna multisenzorická metoda práce, do většiny je zapojen pohyb. Jsou využitelná ve všech částech hodiny, jejich účel může být motivační, procvičovací i opakovací. Snahou všech cvičení je, aby byla pro žáky s ADHD

zábavná a zpříjemnila jim tak práci v hodinách Českého jazyka a literatury při výuce vyjmenovaných slov.

Součástí diplomové práce jsou také přílohy, které obsahují kopie dotazníků z pedagogicko-psychologické poradny, ukázkou individuálního vzdělávacího plánu žáka s ADHD a materiál ke cvičením ze souboru cvičení. Přílohy, které souvisejí s jednotlivými cvičeními, jsou zpracovány pomocí textového editoru word a je v nich využito klipartových obrázků.

V diplomové práci je užito poznámek pod čarou. Odkazují na citovanou literaturu, vysvětlují pojmy či blíže určují dané slovo. V textu je pro přehlednost při výčtu příkladů nebo v případě uvádění titulů literatury v textu uplatněna kurzíva. Pro přehlednost je tučného písma užito i v souboru cvičení.

1 Vymezení terminologie poruch s hyperaktivitou

Terminologie označující hyperaktivní jedince se začala od padesátých let dvacátého století měnit převážně s ohledem na probíhající výzkumy. První bádání zaměřená na hyperaktivní děti se začala provádět v Americe v průběhu první poloviny dvacátého století a byla orientována na hledání příčiny vzniku poruch. Ve čtyřicátých letech dvacátého století lékaři Strauss a Lehtinen upozornili na skupinu dětí, která měla obtíže v oblasti učení a chování. Domnívali se, že u všech těchto dětí by příčinou jejich obtíží mohla být malá mozková dysfunkce. Díky jejich výzkumu se ujalo anglické označení minimal brain disorder (MBD),¹⁰ na základě něhož byl u nás aplikován překlad malá mozková dysfunkce (MMD). Termín lehká dětská encefalopatie (LDE) se začal používat v padesátých letech dvacátého století. O deset let později nastoupil termín lehká mozková dysfunkce (LMD), jenž byl uplatňován déle než třicet let a v některé literatuře se objevuje dodnes.¹¹ V knize *Neposedné dítě* od Nancy E. O'Dell se můžeme setkat i se zkratkou PNP/NPHP (porucha nedostatku pozornosti/nedostatek pozornosti s hyperaktivní poruchou).¹²

V současnosti se vědci snaží především o popis projevů poruch spojených s hyperaktivitou a volí jiná, tomu odpovídající označení. V české literatuře se ujal termín hyperkinetická porucha, užitý poprvé v devadesátých letech dvacátého století.¹³ Termín je uveden v publikaci *Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů* (MKN-10, ICD-10) Světové zdravotnické organizace WHO¹⁴ v páté kapitole pod symbolem F90.0. Pod označením F90.1 jsou Hyperkinetické poruchy chování, pod F90.8 Jiné hyperkinetické poruchy a pod F90.9 Hyperkinetická porucha nespecifikovaná. V příručce MKN-10 je uvedena i elementární charakteristika poruchy.

V české literatuře se v současné době nejčastěji uplatňuje pro označení poruch s hyperaktivitou zkratka ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), která vychází z klasifikace DSM-IV (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* =

¹⁰ LYON, G. R. – FLETCHER, K. E. – BARNES, M. C. Learning Disabilities. In *Child psychopathology*. MASH, E. J – BARKLEY, R. A. New York, 2003, s. 525–529.

¹¹ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010, s. 31.

¹² O'DELL, N. E. – COOK, P. A. *Neposedné dítě : Jak pomoci hyperaktivním dětem*. Praha, 1999. s. 14.

¹³ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010. s. 31.

¹⁴ *Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů*. [online]. [cit-2012-08-01] Dostupné z: <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>.

Diagnostický a statistický manuál mentálních poruch) Americké psychiatrické společnosti. Poruchy s hyperaktivitou jsou uvedeny pod kódem 314 jako Poruchy pozornosti/hyperaktivita, blíže pak pod čísly 314.01 jako Porucha pozornosti/hyperaktivita a 314.9 Porucha – Porucha pozornosti/hyperaktivita.¹⁵ Vzhledem k tomu, že většina stěžejních výzkumů souvisejících s ADHD se prováděla v Americe, uplatnila se i v české literatuře původní americká zkratka ADHD.

Mezi diagnostickými kritérii MKN-10 a DSM-IV jsou velké rozdíly ve skupině příznaků důležitých pro stanovení diagnózy i v typu popisu poruchy. Například DSM-IV zahrnuje vlastnost „často je nepřiměřeně upovídané“ do příznaků hyperaktivity, zatímco MKN-IV zařazuje charakteristiku „mluví nadměrně bez ohledu na společenské zvyklosti a zábrany“ jako příznak impulzivity.¹⁶

V literatuře se uplatňuje i označení ADD (Attention Deficit Disorder – syndrom poruchy pozornosti bez hyperaktivity). Ačkoliv například u Gordona Serfonteina¹⁷ je termín ADHD s termínem ADD ztotožňován, stejný význam nemá. Zatímco jedinci postižení ADHD mají poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou, jedinci s ADD jsou naopak hypoaktivní¹⁸. Diplomová práce je orientována na žáky hyperaktivní, proto se syndromem ADD dále zabývat nebude.

¹⁵ American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washington DC: 1994. [online]. [cit.2012-09-01].

Dostupné z: <http://books.google.cz/books?id=w_HajjMnjxwC&pg=PR25&dq=dsm+ii&hl=cs&ei=SzFCT8bsHsbIhAft0syzBQ&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=2&ved=0CDcQ6wEwAQ#v=onepage&q=dsm%20ii&f=false>.

¹⁶ MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha, 2002, s. 18–21.

¹⁷ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 25.

¹⁸ Hypoaktivita – nízká aktivita.

2 Příčiny vzniku ADHD

Syndrom ADHD existoval už ve starověkém Řecku.¹⁹ ADHD je vývojovou poruchou chování, kterou pedagogika zahrnuje do skupiny specifických poruch chování. Má obdobné příčiny jako poruchy učení, často se s nimi spojuje a stěžuje tak edukační proces.²⁰ Vyskytuje se u dětí i u dospělých.

Většina dětských psychiatrů uvádí četnost výskytu ADHD v rozmezí 6–9 % dětí školního věku. Třesohlavá po shromáždění výsledků rozlišných autorů udává rozmezí 2–20 % dětí školního věku.²¹ Z důvodu dědičnosti po mužské linii a větší náchylnosti na poškození během prenatálního vývoje, se ADHD vyskytuje více u chlapců než dívek. Andreánska v knize uvádí poměr chlapců a děvčat 3:1 až 8:1 v nevýhodu chlapců.²² Jednou z příčin častější diagnostiky však může být také nápadnější projev symptomů, hlavně hyperaktivity u chlapců. Odhaduje se, že v České republice může syndromem ADHD trpět asi 20 000 dětí.

2.1 Příčiny biologicko-fyziologické

Příčinami vzniku ADHD se zabývá velké množství vědeckých disciplín včetně antropologie, genetiky, neuroanatomie, neurofyziologie, neurochemie, dietetiky, toxikologie, psychologie a sociálních věd. Přesné důvody vzniku ADHD však nejsou doposud zcela známé a výzkumy zabývající se jejich objasněním stále pokračují.

Na základě četných pokusů se vědci domnívají, že ADHD je důsledkem drobného poškození mozku vzniklého během zrání a vývoje centrální nervové soustavy. Z 20–30 % má podle odborníků na vznik ADHD vliv poškození v prenatálním období a při porodu. V těhotenství poruchy mozku nejčastěji vznikají infekčním onemocněním matky, neslučitelným RH-faktorem, krvácením v těhotenství nebo předčasným porodem. Během

¹⁹ KIRBYOVÁ, A. *Nešikovné dítě : Dyspraxie a další poruchy motoriky*. Praha, 2000, s. 194–196.

²⁰ JEDLIČKA, R. Specifické poruchy chování. In Vališová A. – Kasíková et al., *Pedagogika pro učitele*. Praha, 2007, s. 350.

²¹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha, 2001, s. 40.

²² ANDREÁNSKA, V. Poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). In Lechta, V. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha, 2010, s. 341.

porodu je postižení nejčastěji důsledkem přímého poranění plodu, novorozenecké žloutenky nebo nedostatku kyslíku. Z 10 % mají na vznik ADHD vliv události odehrávající se po porodu a později. Po porodu vede k postižení nedostatečný příjem potravy, který může vyvolat nízký obsah kyslíku v krvi. Další příčinou může být infekční onemocnění spojené s horečkou prodělané do dvou let dítěte (meningitida, encefalitida, febrilní křeče, chřipka, spála, zánět středního ucha aj.).²³ K poruchám vznikajícím během těhotenství matky jsou více náchylní chlapci než dívky.

Z 50–70 % se na vzniku hyperaktivity podílejí genetické faktory. Pokud je hyperaktivní některý z rodičů, prarodičů nebo sourozenců, je velice pravděpodobné, že bude hyperaktivní i jeho potomek. Častěji se hyperaktivita dědí po mužské linii, což opět mluví v neprospěch chlapců. Studie jednovaječných dvojčat ukazuje, že pokud jedno z dvouvaječných dvojčat trpí syndromem ADHD, pak druhé dvojče má devatenáctiprocentní pravděpodobnost, že bude mít ADHD také. U jednovaječných dvojčat je však pravděpodobnost výskytu stejného postižení téměř stoprocentní.²⁴

Někteří autoři uvádějí i jiné příčiny vzniku hyperaktivity. U tzv. kognitivního modelu dominují obtíže s útlumem činnosti, neurobiologický model zahrnuje odchylky ve stavbě a činnosti některých mozkových struktur, biochemický se zabývá nedostatkem některých neurotransmiterů.²⁵

Vědci, hlavně v osmdesátých letech, uvažovali i o vlivu toxinů prostředí, např. spadu těžkých kovů, radioaktivity nebo umělých aroma a barviv v potravě na vznik ADHD. Kvůli nedostatku důkazů se však od těchto hypotéz ustupuje.²⁶

Výzkumy doktorky Benderové prokázaly, že hodně dětí má problémy s chováním a vzděláváním z důvodu nezažitého symetrického tonického šíjového reflexu (STŠR). Tento reflex se objevuje přirozeně, pokud se dítě vyvíjí normálně. Pokud se STŠR nevyvine, vyvolá poruchy koordinace. Benderová poukazuje na to, že 75 % dětí s poruchou STŠR má problémy s učením a je diagnostikováno jako hyperaktivní.²⁷

Ačkoliv neznáme přesné příčiny vzniku ADHD, je podle výzkumů jasné, že jde o vrozenou poruchu, dítětem neovlivnitelnou. Symptomy provázející ADHD je však možné vhodnou prací s dítětem ovlivnit tak, aby se zlepšila kvalita jeho života.

²³ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha, 2001, s. 77.

²⁴ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 25.

²⁵ PACLT, I et al. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha, 2007, s. 43–49.

²⁶ DRTÍLKOVÁ, I. *Hyperaktivní dítě*. Praha, 2007, s. 47.

²⁷ O'DELL, N. E. – COOK, P. A. *Neposedné dítě : Jak pomoci hyperaktivním dětem*. Praha, 1999, s. 14.

2.2 Příčiny podle Jiřiny Prekopové a Christel Schweizerové

J. Prekopová a Ch. Schweizerová, které vycházejí z vlastní praxe dětské lékařky a dětské psycholožky, ve své knize *Neklidné dítě*²⁸ seznamují čtenáře s tím, že hyperaktivní syndrom se vyskytuje u skupiny dětí, která má psychickou zátěž, tělesné onemocnění, nějaké postižení nebo alergii. Neklid se projevil do věku 18 měsíců, kdy se vyvíjí základní funkce v mozku a senzomotorika. V této fázi se vštěpují spojení mezi pohybem a smyslovým vnímáním. Opakovanou zkušeností vznikají návyky a postoje urychlující vyvrání celé osobnosti. Autorky zmiňují, že pokud se v době vývoje utvořilo špatné spojení mezi smysly a pohybem, je téměř nemožné je později přetvořit. Špatné formování, návyky a postoje deformují celkový vývoj člověka a jeho osobnosti. Podle tradičního pojetí drobné poškození mozku projevující se nadměrným neklidem způsobuje problémy a stres v rodině. Tato autorská dvojice však uvádí, že tomu může být i obráceně. Z neuspokojení psychických potřeb může pramenit stres, který vyvolá u dítěte neklid.

J. Prekopová a Ch. Schweizerová užívají následující kategorizaci příčin dětského neklidu: 1. Neklid jako důsledek chyb ve výchově – děti jsou sociálně nezralé, nebyly vedeny k přijímání povinností, a proto je neovládají. Nevydrží sedět, nereagují na zavolání. 2. Neklid jako důsledek dílčí poruchy výkonu, LMD – děti mají normální inteligenci, ale v některých výkonech jsou zaostalé (motorická zručnost, vyjadřovací schopnosti). Jako příčinu tohoto selhávání uvádí autorky dysfunkce příslušných mozkových okruhů. Následně badatelky rozlišují dvě skupiny. Do první řadí drobné organické poškození (LMD) projevující se již od narození. Tento jemný defekt je podle nich obtížné terapeuticky postihnout. Do druhé skupiny náleží důsledek dílčích deficitů schopností (např. kreslení). Objevuje se až při konfrontaci s vrstevníky, zjistí se, že dítě není schopno dosáhnout požadovaného výkonu. Dítě je svým výkonem frustrováno a reaguje hyperaktivním chováním. 3. Neklid jako důsledek psychického traumatu – přerušená nebo uvolněná vazba na matku způsobená fyzickou či psychickou nepřítomností vyvolala u dítěte duševní zranění. Neklid zapříčiněný duševním traumatem může vzniknout kdykoliv v dětském věku. Čím dříve nastoupí, tím větší je nebezpečí, že se naruší stavba senzomotorických funkcí. Děti spadající do této třídy jsou dále autorkami členěny do tří kategorií. První nazývají *Malý tyran*. Jsou to děti s vypěstovanou patologickou závislostí na panovačností. Do druhé jsou zahrnuty děti, které mohou odpočívat jen tzv. *Ve vztahu*

²⁸ PREKOPOVÁ, J. – SCHWEIZEROVÁ, C. *Neklidné dítě*. Praha, 1994, s. 100–108.

dvou. Důvodem jejich neklidu je nenasycená vazba s matkou v prvních letech života dítěte. Třetí nazývá Prekopová *Neklidní jezdci na osmiproudé dálnici* a je užita jako označení pro děti, kterým rodiče nedali žádné limity, a proto je hledají jinde a dopouští se proto riskantního chování.

Jiřina Prekopová a Christel Schweizerová hledají příčiny neklidu i v životním prostředí, jehož součástí je společenské klima a charakteristika moderní společnosti. Podle autorek jsou děti i rodiče, kteří je vychovávají, oběťmi „nemocného ducha doby“²⁹.

²⁹ PREKOPOVÁ, J. – SCHWEIZEROVÁ, C. *Neklidné dítě*. Praha, 1994, s. 106.

3 Projevy ADHD

Typickými projevy, které provází chování dětí s ADHD, jsou nepozornost, hyperaktivita a impulzivita.

Děti s ADHD známe jako ty, které zlobí, jsou protivné a vzdorovité. Jsou to děti velice aktivní s přemírou energie, která často dovádí jejich okolí k nepříčetnosti. Do skupiny dětí s touto poruchou patří děti velmi nespolečenské, neschopné respektovat autoritu, přizpůsobit se a domyslet důsledky svého chování. Hyperaktivní jedinci nejsou schopni empatie, často jsou to rváči a postrach ostatních. Bývají otevřeně nepřátelští, agresivní. Někteří z nich se ocitají na hranicích zákona v partách drogově závislých. Někdy však bývají i milé, což však jejich situaci nezlehčuje. Je na ně totiž nazíráno jako na děti, které když chtějí, tak se chovat umí.

U různých osob se projevy vyskytují v odlišných stupních závažnosti. Každé dítě nemá všechny příznaky a prokazuje rozdílnou kombinaci projevů chování. Pouze pokud se příznaky vyskytují v míře, která je vzhledem k věku a intelektuálním schopnostem jedince abnormální, může se hovořit o ADHD. Symptomy ADHD se musí vyskytovat ve významném počtu a v určitém rozsahu postihovat schopnosti jedince.

U dětí s ADHD vznikají často specifické vývojové poruchy učení, které souvisejí s poruchami vnímání, myšlení, paměti a pozornosti. Jedná se převážně o dyslexii³⁰, dysortografii³¹, dysgrafii³² a dyskalkulii³³.

3.1 Hyperaktivita

Hyperaktivita je forma aktivační úrovně osobnosti, projevující se nadměrnou činností. Opakem hyperaktivity je hypoaktivita. Až v posledních letech se hyperaktivita začala více projevovat, což je způsobeno zřejmě sociokulturními podmínkami a požadavky společnosti. Nejzřetelnější sociální obtíží dětského nepokoje je jeho značná rušivost, jež se výrazně ukazuje v atmosféře školy.

³⁰ Dyslexie – specifická vývojová porucha čtení.

³¹ Dysortografie – specifická vývojová porucha pravopisu.

³² Dysgrafie – specifická vývojová porucha psaní.

³³ Dyskalkulie – specifická vývojová porucha matematických schopností.

Vyjádření neklidu hyperaktivních dětí bylo často patrné jejich matce již v děloze. Ačkoliv v kojeneckém období je složité hyperaktivitu pozorovat, někdy je zřetelné, že některé děti jsou neklidnější než jejich vrstevníci. Mají poruchy biorytmu, které mohou přetrvávat až několik let, špatně usínají, v noci se několikrát budí, odmítají spát odpoledne. U hyperaktivních jedinců bylo zaznamenáno horší přijímání mateřského mléka. U kojenců s ADHD je patrný neklid, podráždění, křik, ačkoliv není zjevná jeho příčina. Už v raném věku je u těchto dětí očividné, že nemají rády tělesný kontakt a je těžké je rozveselit. Hyperaktivně se projevují malé děti běžně. Jejich aktivita roste do tří let věku, ale po tomto roce by se měla jejich pohybová aktivita snižovat.³⁴ Dítě s ADHD má zrychlený motorický vývoj, a jakmile to jde, začne se pohybovat jako blesk. Většina rodičů má problémy s jeho uhlídáním. V batolecím období jsou hyperaktivní děti nadměru pohyblivé, a proto mají často úrazy. Nepotřebují dlouho spát, nejsou schopny se soustředit na hru. Lze u nich pozorovat neobratnost. Na neúspěchy začínají reagovat zlostí až agresivitou. Nepřiměřeně odpovídají na menší podněty.³⁵ Ostatními jsou označovány jako nadměrně živé, nebo dokonce zlobivé. U těchto dětí se často objevuje opožděný vývoj řeči a celková opožděnost, nebo nerovnoměrný vývoj. Časté je např. přeskočení fáze lezení.³⁶

V mateřské škole se dítě s ADHD špatně adaptuje se na nové prostředí. Projevují se u něj problémy se sebeobsluhou – neumí se pořádně obléct, najíst se. Jeví se jako neobratné, činnosti se věnuje nepřiměřeně dlouho, nebo ji naopak hned opustí a už se k ní nevrátí, přičemž záleží na tom, jak dalece jej činnost zajímá. Některé práce zcela odmítá, protože ví, že mu nejdou, nechce totiž zažívat pocity neúspěchu. V závislosti na poruchách motoriky a koordinace mají děti s hyperkinetickou poruchou častěji úrazy než jejich vrstevníci.

Hyperaktivita se projevuje mimo jiné i nadměrnou motorickou nebo hlasovou aktivitou a začíná být nejnápadnější u dětí mladšího školního věku. Pro žáky je typické neustálé vrtění se, hraní si se vším v jejich blízkosti. Mají potřebu stále hýbat rukama, na vše sahat a s něčím si hrát. Děti s hyperkinetickou poruchou stále poskakují, padají ze židle, pošťuchují ostatní děti, kreslí si, vykřikují, povídají si apod. V české literatuře se užívá pro tento typ chování označení psychomotorický neklid, který vyjadřuje zakoušení neustálého celkového psychického i fyzického napětí dítětem. Někdy se učiteli může zdát,

³⁴ MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha, 2002, s. 22.

³⁵ Tzv. nízká frustrační tolerance.

³⁶ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 35.

že dítě dělá různé obličejové grimasy, ty však většinou způsobují záškuby mimického svalstva, provázející psychomotorický neklid. U dětí s hyperkinetickou poruchou se mohou projevit i tikové poruchy a Tourettův syndrom. Děti s ADHD mají stále zvýšenou aktivační úroveň, jsou v pohybu, i když jsou velice unavené. Nedokážou si včas odpočinout, protože mají pomalejší útlumové reakce.³⁷

Proslovy dětí s hyperkinetickou poruchou jsou většinou dlouhé a díky jejich hlasitosti i nepřeslechnutelné. Do svého projevu děti vkládají stále nové a nové vsuvky, podle toho, co je právě napadne. Zadýchávají se a zajíkají. Jejich řeč je pak pro ostatní těžko pochopitelná. Pokud ovšem začne mluvit někdo jiný, skáčou mu do řeči, překřikují jej, popřípadě začnou vydávat jakékoliv zvuky s řečí mluvčího ani zdánlivě nesouvisející. Děti s ADHD se nedokážou na řeč druhých řádně soustředit, a to hlavně tehdy, pokud je mluva řečníka příliš dlouhá a monotónní. Hyperaktivní děti mají i problémy s usínáním, proto často chodí do školy unavené a nevyspalé.

Nutit hyperaktivní děti násilně ke klidu je nevhodné, pokud se totiž takové dítě bude soustředit na to, aby zůstalo v pokoji sedět, nebude moci věnovat pozornost jiné činnosti. Soustředění se na klid je pro děti s ADHD velice vysilující, a rychleji se tak unaví. Ovlivnění hyperaktivity žáka s ADHD ve škole se blíže věnuje kapitola č. 8.

3.2 Impulzivita a porucha pozornosti

Impulzivita je chápána jako opak uvážlivosti – deficit autoregulace.³⁸ Dítě s ADHD jen velmi obtížně nereaguje na podnět. Podle Russella Barkleyho se jedná o neschopnost zamezit reakci na impuls.³⁹ Impulsivní jednání tohoto dítěte je spojeno se sníženými volními a ovládacími schopnostmi. Je u něj patrné pomalejší zrání CNS. Dítě s hyperkinetickou poruchou uplatňuje pravidlo: Nejdřív to udělám a pak se nad tím zamyslím. Impulsivní děti nad odpovědí neuvažují, vyhrknou několik možností s tím, že doufají, že jedna z nich bude správná. Dítě odpovídá na podnět bez předchozího promyšlení reakce, a to většinou prudce, intenzivně a zbrkle, což jej může ohrozit

³⁷ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010., s. 31.

³⁸ FONTANA, D. – *Psychologie ve školní praxi : Příručka pro učitele*. Praha, 2003, s. 203.

³⁹ MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha, 2002, s. 22.

i na životě. Dítě s ADHD klidně bez rozhlédnutí vběhne do silnice, protože na protějším chodníku vidí kamaráda, skočí ze stromu, protože se právě cítí být kočkou apod. Nad následky svého jednání dítě nepřemýšlí. Výzkumy bylo zjištěno, že nejvyšší počet úrazů mají právě chlapci postižení ADHD. Chybí jim sebekontrola a mají snížené sebeovládání.⁴⁰

Vzhledem ke své impulzivitě chtějí tyto děti vše ihned, pokud něco nedostanou, jsou schopny se toho zmocnit i násilím. Nedokážou čekat na něco v řadě. Neustále všechny v okolí vyrušují skákáním do řeči. Pokud jim není věnována dostatečná pozornost, poukážou na sebe zlobením. S impulzivitou jsou spojeny i další problémové jevy, kterými jsou např. lhaní, krádeže a někdy dokonce i žhářství.⁴¹

Děti s ADHD trpí poruchou pozornosti. Nedokážou se delší dobu soustředit, což se projevuje hlavně v učení, které je pro ně velmi náročné. Jsou roztěkané a nepozorné. Lehce se nechají vyrušit každým zvukem nebo pohybem. Neumí rozlišit podnět podstatný od nepodstatného. Reagují jednoduše na všechno, nemají tzv. výběrovou pozornost. Naopak se u nich může projevat pozornost tzv. ulpívavá, pro kterou je charakteristické, že pokud se dítě soustředí na něco zajímavého, není schopno odvrátit pozornost a přejít na věc jinou. Poruchy pozornosti se občas ukazují i jako denní snění nebo chvilkové vypnutí mysli. Dítě se ocitá ve vlastním světě.⁴²

U předškolních dětí se porucha pozornosti projevuje například tím, že si nedovedou hrát delší dobu s jednou hračkou či nedokončují hru. Děti s ADHD se často nudí, protože se jim nedostává dostatečného množství podnětů. Nejzřetelněji se porucha pozornosti projeví při nástupu dítěte na základní školu, kde je již ve velké míře učitelem soustředění vyžadováno. Žáci s ADHD se nechají vyrušit vším, upoutá je každý zvuk, obraz. Často nedokončí svoji práci, nebo jsou nuceni ji vlivem okolních podnětů alespoň přerušit. Tyto děti jsou netrpělivé, dlouhodobá činnost je přestane bavit a nejsou schopny ji dokončit nebo vůbec vykonat. V komunikaci s vrstevníky často přeskakují z tématu na téma, mluví o tom, co je právě napadne, nejsou schopny dodržet linii rozhovoru. Je pro ně těžké soustředit se na to, co říká druhý, obzvláště tehdy, pokud mluví monotónně a dlouho. Nejsou schopny reagovat na celek, vždy reagují pouze na část informace. Na pokyny děti reagují se zpožděním. Je proto nezbytné, zopakovat jim je několikrát, ale ani tak není jisté, že si je budou pamatovat.

⁴⁰ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 39.

⁴¹ Tamtéž, s. 20.

⁴² Tamtéž, s. 19.

Na zlepšení koncentrace pozornosti jsou zaměřené speciální programy KUPOZ, KUPREV, HYPO apod.⁴³ Zdokonalení pozornosti prospějí i některá jogínská cvičení zaměřená na koncentraci. Dětem je oblíbené i vybarvování mandal, které má stejný účinek jako předchozí aktivity. Některá cvičení ze souboru, který je součástí diplomové práce také slouží ke zkvalitnění pozornosti.

3.3 Poruchy jemné a hrubé motoriky

Jedinci s ADHD mají problémy jak v jemné, tak i v hrubé motorice. Často trpí dyspraxií⁴⁴. Jsou vnímáni jako neobratní a nešikovní, protože mají poruchu harmoničnosti pohybů. Jejich pohyby jsou nekoordinované, nepřesné, patrná je nesouhra horních a dolních končetin. I proto se dříve pro poruchy pozornosti používalo označení „the clumsy child syndrom“ (syndrom nemotorného dítěte).⁴⁵ Kvůli zvýšenému svalovému napětí jsou často křečovití. Mají obtíže složit jednotlivé pohyby v celek, což se projevuje např. při tanci. Automatizace pohybů u nich probíhá delší dobu. Na jejich motoriku má vliv i zkrácené vnímání tělesného schématu.

V jemné motorice se projevují velice nápadně. Děti mají problémy s jednoduchou samoobsluhou jakou je zapínání knoflíků, zavazování tkaniček, jedení příborem, oblékání. Vzhledem k tomu, že mají nedostatečně uvolněnou ruku je pro děti s ADHD obvyklé pomalé, neúhledné, neuspořádané a nečitelné písmo. Mohou mít obtíže s rýsováním a kreslením⁴⁶. Kvůli zhoršené práci očních svalů (mikromotorice očních pohybů)⁴⁷ mají i problémy se čtením⁴⁸. Pro zlepšení jemné motoriky se dají využít různé stavebnice (Lego, mozaika, puzzle). Dětem s ADHD prospěje i pokud modelují, navlékají korálky, vyšívají, vystřihují, skládají z papíru, vymalovávají, dokreslují a kreslí. Pro malování jsou nejvhodnější prstové nebo temperové barvy, silné štětce. Při výtvarné výchově se vyplatí

⁴³ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. Praha, 2007, s. 44.

⁴⁴ Dyspraxie – specifická vývojová porucha motorických funkcí charakteristická nesouladem mezi pohybovými schopnostmi a věkem.

⁴⁵ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 20.

⁴⁶ Tzv. dyspinxie – specifická porucha kreslení vyznačující se nízkou úrovní kresby.

⁴⁷ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. Praha, 2007, s. 26.

⁴⁸ Tzv. dyslexie.

zvolit námět, který nevyžaduje přesné provedení, ale dá se při něm uplatnit fantazie. Dobré je, pokud žáci s ADHD píší gelovým perem, jež jim nezadrhává a lépe klouže po papíru. Specifickým potřebám těchto dětí při psaní a čtení se podrobně věnuje kapitola č. 10.

Mají obtíže ve vyslovování složitých slov, což souvisí s artikulační neobratností – zhoršenou motorikou mluvidel. Problémy nastanou i tehdy, pokud mají vyslovit slovo obsahující sykavky nebo měkké a tvrdé slabiky.⁴⁹ Ve škole mají problémy v tělesné, pracovní i výtvarné výchově. Při míčových hrách jsou většinou kvůli své neohrabanosti neúspěšné, což snižuje jejich oblíbenost mezi spolužáky i vzhledem k tomu, že se většinou k neohrabanosti přidá ještě neschopnost dodržovat pravidla hry. Pro žáky s ADHD je dobré omezit soutěže spojené s porovnáváním a hodnocením jednotlivců. Učitel by se měl snažit zdůraznit, ve kterém sportu je dítě s ADHD úspěšné.

Pro celkové uvolnění dětí s ADHD se osvědčila jóga, plavání, rytmická cvičení a volný tanec.⁵⁰

3.4 Poruchy sluchového a zrakového vnímání

Děti s hyperkinetickým syndromem mají problémy v oblasti sluchového i zrakového vnímání. Tato porucha souvisí s lehkým organickým postižením centrální nervové soustavy.⁵¹ Zdá se, jako by dítě špatně vidělo a slyšelo, ale sluch i zrak mají tyto děti v pořádku.

Porucha zrakového vnímání způsobuje specifickou poruchu učení tzv. dyslexii, souvisí ale i s dysortografií a dyskalkulií. Děti mají problémy rozlišit podobná písmena a obrázky. Děti s ADHD vnímají zkresleně, špatně odhadují vzdálenosti a určují směr. Jejich špatné oční pohyby způsobují problémy s orientací na řádku v textu, v odstavci, ve sloupci, na stránce. Problémy se zrakovou pamětí se projevují i špatnou schopností zapamatovat si písmena a reprodukovat text. Nejsou způsobilé dobře rozeznat obdobné

⁴⁹ Tzv. specifická asimilace řeči.

⁵⁰ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele.* Praha, 2007, s. 27.

⁵¹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku.* Praha, 2001, s. 51.

hlásky a slova. Problémy nastávají obzvláště při psaní diktátu, protože dítě není schopné převést slyšené do psané podoby.⁵² Psaní diktátu se podrobněji věnuje kapitola č. 10.

Hyperaktivní děti mají i problémy se sluchovou pamětí, což způsobuje specifickou poruchu učení – dysortografií. Ovlivňuje však i dyslexii. Žák s ADHD má obtíže s tím, aby si spojil hlásku s písmenem. Nedokáže z hlásek (písmen) utvořit slovo při čtení i psaní. Špatné sluchové vnímání zapříčiňuje špatnou výslovnost. Chyby se tím pádem vyskytují i v písemném projevu – přesmykování písmen, slabik, vynechávky, přidávání, zaměňování zvukově podobných hlásek, chyby v diakritice apod. Žáci s ADHD špatně aplikují gramatická pravidla. Dítě se zhoršeným sluchem neví, odkud přichází zvuk a jaký je jeho zdroj. Porucha sluchové paměti komplikuje učení se, obzvláště pak učení se cizím jazykům.⁵³ Žáci s ADHD nejsou schopni rozložit slovo na písmena a hlásky, což stěžuje výuku čtení a psaní. Je to způsobeno poruchou analyticko-syntetické činnosti, která vyvolává také to, že dítě není schopno vidět jednu věc v celku.⁵⁴

Pro zlepšení zrakového vnímání se může využít cvičení zaměřené na vyhledávání rozdílů vyskytujících se na dvou podobných obrázcích, vyhledávání skrytých věcí na obrázku, hledání cesty v bludišti. I zde se dá dobře využít puzzle. Při cvičení sluchu se hrají tzv. „*Kimovy hry*“, „*Slovní fotbal*“, „*Slepá bábo*“ apod. Některé hry pro cvičení zraku a sluchu jsou popsány v souboru cvičení.

Sluchové vnímání můžeme zlepšit využitím her, při kterých se například napodobují zvuky zvířat, pomocí her k určení lokalizace zvuku („*Kočičko, zamňoukej*“, „*Míč naslepo*“, „*Potichoučku, potichoučku*“ apod.)⁵⁵

3.5 Poruchy paměti

Pro děti s ADHD je nejobtížnější užívání krátkodobé sluchové paměti. Správný vývoj krátkodobé paměti je nezbytným předpokladem uchovávání vědomostí. Dítě, které si nepamatuje dříve získané poznatky, nemůže doplňovat již nabyté vědomosti, ale musí se

⁵² ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Smyslové vnímání*. Praha, 2007, s. 14.

⁵³ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Smyslové vnímání*. Praha, 2007, s. 51–55.

⁵⁴ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. Praha, 2007, s. 47.

⁵⁵ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Smyslové vnímání*. Praha, 2007, s. 51–55.

stále vracet ke starému učivu.⁵⁶ Dítě není schopno si zapamatovat nově získanou informaci, což je při učení velký problém. Podle Černé⁵⁷ mají děti s hyperkinetickou poruchou problémy s celým paměťovým procesem od ukládání a systematizování získaných informací až po jejich vybavování z paměti.

Pro tyto děti je typické to, že co uslyší, ihned pouští uchem pryč. Jedná se o projevy poruch v krátkodobé paměti sluchové i zrakové. Pokud totiž podle Vestera došlo v době, kdy měla být informace zapsána do paměti, u dítěte k výpadku, nebyla uložena do krátkodobé paměti, a následně nemůže být přesunuta do paměti střednědobé a později ani do paměti dlouhodobé. Dítě si pamatuje většinou jen díl informací, které mu byly sděleny, nebo vůbec nic. Pokud dáváme dítěti s ADHD instrukce dlouhou dobu, nezapamatuje si vůbec nic nebo jen začátek a konec, a proto je mu vyčítáno, že je zapomnětlivé, nespolehlivé a líné.⁵⁸

Děti s ADHD často zapomínají a ztrácejí věci. Ve škole se na ně učitelé často zlobí kvůli zapomínání pomůcek nebo nenapsání domácího úkolu. Dítě s ADHD si všechny informace ve škole nezapamatuje, není proto schopno se doma dostatečně připravit na další vyučování. Učitel pak nabývá dojmu, že se žák na hodinu přichystal nedostatečně, pokud vůbec.

Velkým problémem dětí s hyperaktivitou je již výše zmíněné ulpívání na myšlence. Dítě se nemůže přes tuto jednu myšlenku přenést, odpoutat se od ní, aby si mohlo vybavit z paměti nějakou jinou informaci. Dítě má obvykle ponětí o informaci, ví, že ji už někdy slyšelo, ale nemůže si ji vybavit. Někdy je však žák schopen učiteli tvrdit, že látku nikdy neslyšel, ačkoliv už ji měl dávno naučenou.

Poruchy s krátkodobou pamětí se vyskytují převážně ve sluchové oblasti. Dítě si daleko lépe zapamatuje optické vjemy než akustické.⁵⁹

K procvičování paměti jsou užitečné různé dětské hry. Například: „*Jedu na návštěvu k babičce a do batohu si zabalím...*“, „*Co se změnilo v místnosti? Co se změnilo na spolužákovi?*“ apod. Některá cvičení na rozvoj paměti jsou i v souboru cvičení této diplomové práce.

⁵⁶ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 51.

⁵⁷ ČERNÁ, M. et al. *Lehké mozkové dysfunkce*. Praha, 1992, s. 45–68.

⁵⁸ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010, s. 38.

⁵⁹ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 39.

3.6 Poruchy myšlení

Rozumové schopnosti dětí s ADHD nejsou narušeny, ale je narušena jejich struktura a schopnost využít je v životě. Ačkoliv je dítě s ADHD často schopné, výsledky jeho práce tomu neodpovídají. Jak už bylo řečeno, tyto děti ulpívají na myšlenky, mají náklonnost ke stereotypnímu řešení situace. Nemají vlohy k tomu, aby se přenesly přes detail, který je zaujal, k celku. Mají tendence vše řešit chaoticky postupem pokus – omyl. Souvislost jejich uvažování je oslabena zvýšenou reakcí na podněty. Všechny děti lze rozdělit podle typů myšlení na verbální a neverbální typ, ve škole je dáván většinou důraz na verbální složku, a proto děti s neverbálním typem myšlení podávají ve škole horší výkon. Vzhledem k tomu, že myšlení a řeč jsou závislé na senzorce a motorice, jež jsou u dětí s ADHD narušeny, dochází u nich ke kolísání výkonnosti.⁶⁰

Myšlení dětí s ADHD je nepoddajné, stereotypní, či naopak zmatené až chaotické. Jak již bylo zmíněno, dítě není schopno se oprostit od prvotní myšlenky a stále se k ní navrácí. Sled myšlenek je narušen a dítě neudrží ani myšlenkovou souvislost. Neoddělí podstatné od nepodstatného, neumí chápat situaci jako celek. Myslí zbrkle a rychle, nebo naopak přemýšlí dlouho. Děti těžko vnímají souvislosti, protože nejsou schopny se orientovat v čase a prostoru. Je u nich narušeno pojmové myšlení, obtížně zobecňují, tvoří a rozlišují nadřazené a podřazené pojmy. Poruchy logického myšlení, vytváření pojmů a poruchy vnímání posloupnosti se projevují obzvláště v chápání matematiky. Myšlení dětí s ADHD je obvykle vnímáno jako infantilní.

Výzkum v USA ukázal, že děti s ADHD, i když mají vysoký inteligenční kvocient, v 90 % nepodávají ve školní práci dostatečný výkon; 20 % dětí s ADHD má problémy se čtením, 60 % má vážné problémy s psaním, 30 % nedokončí školní docházku. Pouze 5 % dětí s ADHD dokončí čtyřleté akademické studium, přičemž celková populace absolvuje úspěšně vysokou školu v 25 %.⁶¹

Ke cvičení myšlení přispějí hry typu „*Všechno lítá, co peří má*“ a její obměny, hra „*Kuba řekl...*“, „*Je to pravda, že...*“ . Děti mají rády hry pantomimické –

⁶⁰ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010, s. 40.

⁶¹ MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha, 2002, s. 25.

„Na spisovatele“, „Na režiséra“ apod.⁶² Hry k rozvoji myšlení jsou i součástí souboru cvičení této diplomové práce.

3.7 Poruchy řeči

Asi 60 % dětí s ADHD má v raném věku poruchy s vývojem řeči a vývoj řeči u nich začíná se zpožděním. Do prvního roku se u dětí s ADHD řeč vyvíjí obvyklým způsobem, ale po roce se vývoj řeči zpožďuje, protože nejsou schopny tvořit věty. Větu o dvou až třech slovech jsou schopné říci až kolem tří let.⁶³

Mluva dětí s ADHD je jednoduchá a má chudý obsah, často se objevují problémy s koktavostí, zapříčiněné překotností v řeči nebo neurotizací dítěte. Artikulační neobratnost je jedním z projevů poruch motoriky mluvidel. Děti těžko vyslovují dlouhá a cizí slova, mají problémy se slovy, ve kterých se objevují shluky souhlásek. Projevem specifické asimilace je špatná nebo nesrozumitelná výslovnost měkkých a tvrdých slabik a sykavek ve slovech obsahujících hlásky zvukově nebo artikulačně blízké. Tyto chyby se zobrazí i v psaném projevu žáka a způsobují dysortografii. Při potížích s výslovností může dítěti pomoci logoped, často však u dítěte dojde k samovolnému zlepšení. Pokud však k nápravě řeči nedojde do osmi let, problémy zůstanou až do dospělosti.⁶⁴

Dítě s ADHD má tendenci vyjádřit se co nejrychleji, a proto je jeho řeč někdy nepochopitelná. Typická je pro tyto děti nadměrná hlasitost projevu. V některých případech je zřejmá námaha, se kterou se děti vyjadřují. Tyto obtíže mají vliv zvláště na čtení a na psaní. Problémy má dítě i v případě doplňovaček, když si nemůže dopomoci významem věty. Má nesnáze při určování koncovek při skloňování nebo časování a určování podobných slov.

Děti s ADHD mají omezenější slovní zásobu, neznámá slova často nahrazují odkazovacími zájmeny, neboť mají problémy s tvorbou pojmů. Nemají vloh k vyjádření svých vědomostí. Jako obsahově nejednoznačnou však chápou hyperaktivní jedinci i řeč druhých. Nechápují návody, instrukce a drobné odlišnosti v textu.

⁶² JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele.* Praha, 2007, s. 48.

⁶³ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním.* Praha, 1999, s. 47.

⁶⁴ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním.* Praha, 1999, s. 48.

Děti s ADHD se vyjadřují zmateně, neuspořádaně, překotně a impulzivně. Jejich projev je značně chaotický a pro ostatní často nesrozumitelný z důvodu, že vynechají podstatné věci, nebo část nedopoví, aniž by si toho byly vědomy. Stejně jako u myšlení je řeč dětí s ADHD stereotypní, s tendencí k ulpívání.

Poruchy výslovnosti lze korigovat například využitím knih Brousek pro tvůj jazýček od F. Kábele nebo knihou Zlatý klíček – 100 říkanek ke správné výslovnosti od M. Širůčkové. Pro zlepšení artikulace napomohou jednoduché jazykolamy, zpívání apod. Omezená slovní zásobu můžeme rozvíjet navozováním situací, kterými přimějeme dítě k vyprávění. Některá cvičení ze souboru této diplomové práce slouží i k rozvoji slovní zásoby.

3.8 Poruchy emocí a chování

Děti s ADHD mají obvykle málo přátel. Jednou z příčin je neschopnost zvládat pravidla společenského chování. Děti s ADHD mívají velké problémy ve vztahu s vrstevníky. U mnoha z nich se objevuje citová povrchnost a nepoučitelnost z předchozích zkušeností.⁶⁵ Často si kvůli své pomalosti a těžkopádnosti hledají kamarády mezi mladšími dětmi.

Pro tyto děti je typická častá porucha emocí, proto jsou rodiči i učitelé označovány jako náladové. Příčinou emočních poruch je citová nezralost a nízká frustrační tolerance, projevující se neadekvátní afektivní až agresivní reakcí a poruchami sebeovládání. Děti s ADHD jsou často sociálně nezralé, mají problémy v oblasti socializace a sociálního učení. Špatně reagují na náhlé změny a odmítají změnit to, na co jsou zvyklé. Reagují neochotně, podrážděně a vztekle, což vede ke konfliktům s učiteli, spolužáky i rodiči.

Výkyvy nálad mají velký vliv i na výkonnost hyperaktivních jedinců. Záleží hodně na tom, v jaké jsou právě náladě. Pokud jsou v dobrém rozpoložení, jejich výkonnost stoupá, pokud ve špatném, dochází u nich k agresivnímu a afektivnímu chování.

Typické, ač málo patrné je pro děti s hyperaktivitou nízké sebevědomí, sebestřednost až egoizmus. Některé z těchto dětí jsou až přehnaně vztahovačné. Empatické vcítění těchto dětí do druhých je velice nepatrné, nedokážou proto vytušit, jak by se měly

⁶⁵ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 21.

v určité situaci zachovat. Ve svých citech jsou děti s ADHD nestálé, a proto mezi spolužáky neoblíbené.

Častým projevem dětí s ADHD je agresivita. Jejich jednání může být velmi nebezpečné a ostatní ohrožující. Tyto děti však často nechápou, že udělaly něco špatně a neví, z jakého důvodu je ostatní odsuzují. Pro rodiče i učitele je proto důležité, aby se snažily u dítěte budovat schopnost sebeovládání, i když práce na jejím zlepšení je často zdlouhavá.

Přestože děti s hyperaktivitou prahnou po lásce, uznání a obdivu, je pravděpodobnější, že se vzhledem k jejich chování setkají s kritikou, odmítáním a napomínáním. Pokud jejich city nebudou naplněny, jejich sebevědomí nebude posilováno, budou stále trpět pocity méněcennosti a cítit se nešťastně. Problémem je i zvýšená úzkostnost dětí s ADHD, která hrozí, pokud se dítě dlouhodobě setkává s negativními životními situacemi. Úzkost se projevuje velkým strachem bez zjevné příčiny, bolestmi hlavy. Někteří autoři uvádějí vyšší sklon dětí s ADHD k depresím.⁶⁶

I z důvodu poruchy emocí a chování je potřeba zvážit u dětí s ADHD vhodnost odložení školní docházky o jeden rok, což by umožnilo, aby dítěti dozněla centrální nervové soustava. Aby se dítěti ulehčil nástup do školy, je zapotřebí s ním během roku, kdy probíhá odklad intenzivně pracovat. Jelikož děti s ADHD mají nerovnoměrné zrání, často v oblasti sociální zaostávají, i když v oblasti fyzické a psychické naplňují podmínky nástupu do 1. třídy základní školy. Vhodně načasovaný nástup do školy je pro dítě velice důležitý a nelze jej podcenit.

⁶⁶ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010, s. 48.

4 Diagnostika ADHD

Ne všechny děti, které jsou neklidné, afektivní a agresivní, musí mít syndrom ADHD. Určení diagnózy ADHD je složité, a proto je nezbytné, aby ji provedli buď odborníci z pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogického centra, či školního poradenského pracoviště a odborníci ze zdravotnických zařízení. Definitivně může diagnózu potvrdit až dětský psychiatr.

Průvodními znaky poukazujícími na poruchu ADHD jsou zvýšená aktivita žáka, nedostatek pozornosti, neschopnost zvládat emoce a agresivní chování. Pokud má učitel u žáka podezření na hyperkinetickou poruchu, měl by se obrátit na jeho rodiče a doporučit jim návštěvu odborného pracoviště, kde provedou diagnostiku dítěte.

Zpočátku vyšetří dítě většinou psycholog. Před zahájením prohlídky musí být vyplněna žádost o vyšetření, jejíž kopie je uvedena v Příloze č. 1.⁶⁷ Součástí psychologického vyšetření je pohovor psychologa s dítětem, rodiči a vyplnění dotazníku. Kopie dotazníku je v Příloze č. 2.⁶⁸ Psycholog z pedagogicko-psychologické poradny zadá dítěti testy k posouzení jeho intelektu a pozornosti. Při vyšetření může případně odhalit poruchy učení a problémy s chováním. Psychologové se při svém vyšetření soustředí na výkyvy jednotlivých výkonů v intelektových testech. Úplný psychologicko-vzdělávací profil dítěte se získá IQ testem, subtesty a vyhodnocením výsledků ve čtení, psaní a počítání. Zjišťuje se i schopnost vyjadřování psanou i mluvenou formou. Výsledky testů dokazují, že schopnosti dětí s ADHD jsou daleko větší, než se zdá. Je u nich velký rozdíl mezi výkony a intelektovými schopnostmi. Na základě zjištění odborník určí typ poruchy. Psycholog může s dítětem provádět psychoterapii, nemá však oprávnění předepisovat léky a poskytovat dítěti s ADHD celkovou léčbu. Psycholog zpravidla i učitele požádá o vyplnění dotazníku, viz Příloha č. 3, kde je kopie dotazníku z Pedagogicko-psychologické poradny v Sokolově.⁶⁹

Po vyšetření u psychologa následuje návštěva dítěte v lékařském zařízení. Probíhá na neurologickém pracovišti, kde je dítě vyšetřeno za pomoci magnetické rezonance, elektroencefalografu nebo počítačového tomografu. Většinou je na prohlídku dítě posláno při nejasné diagnostice ADHD z pohledu psychologa. V některých případech však děti

⁶⁷ *Žádost o vyšetření dítěte.* [online]. [cit 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.volny.cz/ppp.sokolov/>>.

⁶⁸ *Dotazník pro rodiče.* [online]. [cit 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.volny.cz/ppp.sokolov/>>.

⁶⁹ *Dotazník pro učitele.* [online]. [cit 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.volny.cz/ppp.sokolov/>>.

na EEG chodí automaticky, např. u neorganických příčin však nemusí být na EEG abnormality zachyceny.⁷⁰ Využit se mohou i diagnostické systémy BEAM a Neurometrics, které slouží k diagnostice a vyhledávání poruch učení.⁷¹ Na základě odborného zhodnocení může dítěti psychiatr předepsat léky. Nejužívanějšími léky jsou Ritalin, Dexadrin, Imipramin, Haloperidol, Chlorpromazin, Clonidin, Propranolol.⁷²

Při diagnostikování ADHD je zapotřebí získat údaje o chování dítěte. Jejich zdrojem je pedagogická diagnostika, při které je uplatňováno dlouhodobé pozorování a rozbor práce dítěte. Učitelé ji provádí většinou formou školního dotazníku. Učitel zjišťuje, jak se dítě projevuje, jakým způsobem je rodiče vychovávají, jak přistupuje ke školní práci a jak se na ni připravuje. Odhaluje také, jaké má žák vztahy s vrstevníky a jaké má zájmy. Dalším důležitým podkladem je pozorování chování dítěte při rozhovoru, v testové situaci, při psaní, čtení, počítání nebo při hře.

Speciálně pedagogické vyšetření odhaluje deficity z oblasti vnímání a motoriky. Speciální pedagogové diagnostikují i školní schopnosti a dovednosti. Pro diagnostiku se využívají speciálně zaměřené testy – Jiráskův Číselný čtverec, Orientační test dynamické praxe, Test cesty, Test pozornosti od Bourdona, Toulouse a Pierona, Test koncentrace pozornosti od Kučery, Test obkreslování od Matějčka s Vágnerovou, Edfeldův reverzní test, Vývojový test zrakového vnímání, Zkouška sluchové diferenciacce, Zkouška sluchové analýzy a syntézy nebo Reyova-Osterriethova komplexní figura. K doplnění diagnostických údajů se využijí projektivní techniky – kresba postavy a screeningové posuzovací škály. Při vyšetření se dítě někdy setká s Dotazníkem sebepojetí školní úspěšnosti od SPAS – Matějčka a Vágnerové. V některých případech dítě zpracovává dotazník CMAS – míry úzkostnosti dítěte.

⁷⁰ ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha, 2010, s. 17

⁷¹ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 25.

⁷² MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha, 2002, s. 75.

5 Legislativa a žák s ADHD

5.1 Školský zákon č. 472/2011 Sb.

Ve školském zákoně č. 472/2011 Sb.,⁷³ o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, vyhlášeném předsedou vlády, se vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami věnují § 2, 4, 5, 16, 18, 19, 26 a 161.

V § 2 s názvem Zásady a cíle vzdělávání je v 1. odstavci a) uvedena zásada rovného přístupu všech občanů České republiky ke vzdělávání bez diskriminace kvůli zdravotnímu stavu. V části b) je zmíněna nutnost vzdělávání podle potřeb jednotlivce.

V 1. odstavci 4. §, který se zabývá rámcovým vzdělávacím programem, se klade důraz na uvedení podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).⁷⁴

Školním vzdělávacím programům se věnuje následující 5. §, v něm se ve 2. odstavci píše o nutnosti uvedení vhodných předpokladů pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výlučně vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP je určen 16. §. V 1. odstavci se uvádí, že žákem a studentem se SVP je člověk se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Ve 2. odstavci je představena charakteristika zdravotního postižení, do kterého podle tohoto zákona spadají i vývojové poruchy chování. Zdravotní znevýhodnění je uvedené v odstavci 3 tohoto zákona. Je zde také zaznamenáno, že za zdravotní znevýhodnění lze považovat i lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám chování, jež nárokují zohlednění při výuce. Odstavec 5. určuje zajištění speciálních vzdělávacích potřeb prostřednictvím školského poradenského zařízení. Odstavec číslo 6 určuje, že dětem se speciálními vzdělávacími potřebami musí být vytvořeny takové podmínky, které jim umožní vzdělání. Potřebám těchto žáků musí být přizpůsoben obsah, formy, metody práce. Dětem se zdravotním znevýhodněním a postižením se podle jejich potřeb mají upravit i podmínky vymezené pro přijímání na školu a pro její zdárné ukončení. Dítě má být hodnoceno s ohledem na jeho postižení či znevýhodnění. Nárok na speciální učebnice, didaktické a kompenzační učební pomůcky je

⁷³ Zákon č. 472/2011 Sb. [online]. [cit.2012-09-01]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/19446>>.

⁷⁴ RVP ZV se zabývá podrobněji podkapitola č. 5.1.

uveden v 7. odstavci. Pomůcky poskytuje škola zdarma. Možností zřízení školy nebo vzdělávacího programu v rámci školy pro děti se zdravotním postižením se zabývá 8. odstavec. Odstavec 9 se zabývá možnostmi zřízení funkce asistenta pedagoga. Asistenta pedagoga povoluje ředitel na základě odborného posouzení školského poradenského zařízení. Místo asistenta je zřízeno ve třídě, kde dochází k výuce žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Ke zřízení škol, tříd a funkcí podle odstavce osm a devět může dojít pouze na základě souhlasu krajského úřadu, v případě církevních škol se svolením ministerstva.

Individuální vzdělávací plán (IVP) je podstatou § 18. Na základě doporučení školského zařízení může ředitel svolit, aby byl žák se speciálními vzdělávacími potřebami vyučován podle individuálního vzdělávacího plánu. IVP musí schválit zákonný zástupce žáka.⁷⁵

V § 19 se upozorňuje na způsob kontroly řádného naplňování výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami podle IVP.

Rámcový vzdělávací program může žákům se speciálními vzdělávacími potřebami upravit délku vyučovací jednotky, případně může vyučovací hodiny spojit nebo naopak dělit, jak je zapsáno v § 26, odstavec 1.

Na možnosti nárokování příspěvku na SVP žáků myslí § 161, 2. odstavec.

5.2 Vyhláška č. 147/2011 Sb.

Vyhláška č. 147 Sb.⁷⁶ ze dne 25. května 2011, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, zahrnuje následující údaje.

V § 1, odstavec 1 se píše, že při výuce žáků se SVP se využívají vyrovnávací a podpůrná opatření. Ve 2. odstavci tohoto paragrafu jsou blíže specifikována vyrovnávací opatření, která jsou zmíněna v 1. odstavci. Jedná se o pedagogické nebo speciálně pedagogické metody a postupy, odpovídající potřebám žáků. Dále k těmto opatřením patří poskytování individuální podpory v rámci vyučování a přípravy na vyučování, poradenské

⁷⁵ Podrobněji se individuálním vzdělávacím plánem zabývá kapitola č. 7.

⁷⁶ Vyhláška č. 147/2011 Sb. [online]. [cit.2012-09-01]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/16097>>.

služby školy a školských poradenských zařízení, IVP a asistent pedagoga. Všechna opatření jsou žákovi určena na základě pedagogického posudku jeho potřeb nebo po konzultaci se školským poradenským zařízením. Ve 3. odstavci jsou blíže vytyčena podpůrná opatření pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Jedním z nich je možnost snížení počtu žáků ve třídě nebo jiná organizace vzdělávání žáka se SVP. Dalšími možnostmi usnadnění výuky žáků se SVP jsou kompenzační a rehabilitační pomůcky, speciální učebnice, didaktický materiál pro učitele apod.

Zásadami a cíli speciálního vzdělávání se zabývá 2. §. Určuje, že speciální vzdělávání se poskytuje na základě zjištění SVP. Nutnost poskytování tohoto typu vzdělávání stanovuje speciálně pedagogické nebo psychologické vyšetření v poradenském zařízení. Podle typu závažnosti je žák zařazen do určitého typu speciálního vzdělávání.

§ 3. určuje typy integrace žáků se zdravotním postižením (individuální, skupinová, ve speciální škole, kombinace předchozích). Individuální integrace je podle tohoto paragrafu možná v běžné škole nebo ve speciální škole.

Individuálnímu vzdělávacímu plánu se věnuje 6. §.

Pracovní náplň asistenta pedagoga vymezuje 7. §.

Organizací speciálního vzdělávání se zabývá § 8., zahrnuje v 1. odstavci formu a obsah vzdělávání žáků se SVP, které jsou stanoveny na základě dispozic žáka. Ve 2. odstavci je udáno, že je úkolem školy a poradenského zařízení, aby zajistili speciální vzdělávání a podpůrná opatření doporučená školským poradenským zařízením. Délka školního vyučování během dne je specifikována ve 4. odstavci. Žák se zdravotním postižením může mít nejvýše pět hodin dopoledního vyučování a pět hodin odpoledního vyučování. Podle odstavce číslo 5 je povoleno vzdělávat žáky se zdravotním postižením ve třídách, kde jsou umístěni žáci dvou i více ročníků, popřípadě i žáci obou stupňů základní školy. Na základě 6. odstavce musí být působení osobního asistenta ve třídě se žákem se zdravotním postižením povoleno ředitelem a zákonným zástupcem žáka. Podle odstavce 8 se integrování žáci se zdravotním postižením vzdělávají společně s ostatními žáky a jsou zařazeni do všech akcí školy v době mimo vyučování.

5.3 Vyhláška č. 116/2011 Sb.

Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních,⁷⁷ byla uzákoněna 15. dubna 2011.

Podle § 1 odstavec 1 jsou poradenské služby ve školách a školských poradenských zařízeních umožněny dětem, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. Ve 2. odstavci je uvedena možnost bezplatného poradenství ve školském zařízení nebo škole po souhlasu zákonných zástupců žáka. Podle 3. odstavce je zákonnému zástupci žáka sdělena délka, druh a cíl poskytovaných poradenských služeb. Zákonný zástupce je seznámen s přínosem poskytovaných poradenských služeb pro žáka, ale i s jeho riziky a nevýhodami.

Ve 2. § se vyhláška zabývá náplní poradenských služeb. Tou jsou d) vytváření adekvátních podmínek pro žáky se zdravotním postižením, e) výběr vhodného typu vzdělávání, h) zlepšování znalostí z oblasti speciální pedagogiky, i) minimalizace obtíží souvisejících se zdravotním postižením.

Školská poradenská zařízení se dělí na základě § číslo 3 odstavec 1 na pedagogicko-psychologickou poradnu a speciálně pedagogické centrum. V odstavci 2. je zahrnuta poradenská činnost učitelů probíhající ve škole a školském poradenském zařízení. Práce učitelů je podporována odborníky.

Zpracování záznamů z vyšetření, údaje o individuální nebo skupinové péči a spolupráce se školami a školskými zařízeními je náplní 4. §.

Obsahem 5. § je pracovní náplň poraden. V odstavci 1 jsou zahrnuty služby pedagogicko-psychologické a speciálně-pedagogické. Ambulantní práce nebo práce v rámci školy je hlavní činností poraden. Podle 3. odstavce poradna zjišťuje připravenost dítěte na zahájení školní docházky, určuje jeho zařazení do třídy, školy, oddělení či skupiny se změněnými vzdělávacími programy pro žáky se zdravotním postižením. Zjišťuje SVP žáků, kteří nechodí do speciálních škol, a zpracovává návrhy, jak s těmito dětmi pracovat. Radí žákům s tendencí k horšímu prospěchu a jejich vyučujícím, jak pracovat. Poradna podporuje školu ve vzdělávání žáků s postižením.

Náplní poradenského centra se věnuje § 6. Žáků integrovaných na základní škole se týká 1. odstavec tohoto paragrafu, vymezuje poskytování služeb žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním. Centrum se zabývá připraveností

⁷⁷ Vyhláška č. 116/2011 Sb. [online]. [cit.2012-09-01]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/16097>>.

dítěte na školní docházku, je specializované na žáky se zdravotním postižením a znevýhodněním. Píše na žáky odborné posudky a definuje jejich integraci do škol. Ve 4. odstavci tohoto paragrafu je uvedeno testování připravenosti postižených žáků na školní docházku. Na základě tohoto odstavce je také určeno zajištění speciálně pedagogické péče, vzdělávání a pomoci integrovaným žákům a je prováděna i diagnostika žáků se SVP. Centrum skýtá poradenství a metodickou pomoc učitelům a rodičům postižených žáků.

V 7. §, který se týká škol, je v 1. odstavci výčet poradenských služeb ve škole, které jsou zprostředkovány výchovným poradcem a metodikem prevence. Ve 2. odstavci je uveden rozsah školní podpory, která je určena k zabránění špatnému prospěchu a patologickým jevům. Školní pomoc má přispět k volbě vhodného vzdělávacího postupu, určit integraci žáků se SVP a sloužit k vylepšení metodiky učitele.

6 Vzdělávací programy

6.1 RVP ZV a žák s ADHD

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání (RVP ZV)⁷⁸ je produktem Ministerstva školství a vychází z Národního programu vzdělávání. Rámcovým vzdělávacím programem jsou dány cíle, forma, délka a povinný obsah učiva. V RVP ZV jsou uvedeny i podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V RVP ZV je poukázáno na nutnost vytvoření dobrého prostředí pro vzdělávání těchto žáků, rozvíjení jejich schopností a posílení jejich sociální integrace. Důležitá je pro žáky se SVP i orientace na celoživotní vzdělávání. RVP ZV předkládá možnosti využití služeb podpůrné asistenční služby nebo dalšího pedagoga, či snížení počtu žáků ve třídě.

V podkapitole číslo 1.2 Principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je zapsáno, že tento program podporuje celostní přístup k uskutečnění vzdělávacího obsahu, jeho propojování, volbě různých vzdělávacích postupů, různých metod a forem výuky s ohledem na individuální potřeby žáka. Program také připouští možnost úpravy vzdělávacího obsahu s ohledem na potřeby žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. V podkapitole č. 1.3 je zmíněno zohlednění potřeb a možností žáků při naplňování očekávaných výstupů, možnost diferenciací výuky a zachování heterogenních skupin žáků. RVP ZV chce omezit zařazování žáků se SVP do specializovaných tříd a škol. Braní ohledů na individuální potřeby žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je nutné, stejně jako vytváření podnětného prostředí a vhodných podmínek pro tyto žáky. Správné způsoby hodnocení výsledků jejich práce jsou uvedeny v podkapitole 3.1.

Celá kapitola číslo osm je věnována pouze žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). V jejím úvodu je vypsáno, že mezi tyto žáky patří mimo jiné i ti s vývojovými poruchami chování a jsou zařazeni mezi žáky se zdravotním postižením.

V osmé kapitole jsou vyjmenovány možnosti výuky žáků na škole zřízené pouze pro tyto žáky, nebo ve třídě, oddělení či studijní skupině určené pouze těmto žákům. Jsou

⁷⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

následně vzdělávání podle přizpůsobeného vzdělávacího programu. Žáci se SVP mohou být individuálně integrováni do obvyklých tříd. Ve všech těchto třech typech výuky je však nutné vytvářet žákům se SVP vhodné okolnosti pro jejich výuku, volit příhodné pedagogické postupy a metody práce. Pedagog musí být na práci s těmito dětmi připraven a vytvořit jim adekvátní školní prostředí, aby jim pomohl rozvíjet jejich schopnosti a usnadnil jim integraci. Součástí osmé kapitoly je i informace o tvorbě IVP na základě školního vzdělávacího programu (ŠVP). Žákům se SVP je možné v ŠVP přizpůsobit vzdělávací obsah, délku vyučování, zařadit speciální vyučovací předměty a předměty speciální pedagogické péče na základě potřeb žáka. V ŠVP mají být na základě RVP ZV uvedeny kompenzační a didaktické pomůcky, speciální učebnice a výukové programy uplatňující se při výuce těchto žáků. Při odhalování postižení žáka se poskytují se souhlasem zákonných zástupců pomoc zprostředkovaná střediskem výchovné péče, školským poradenským zařízením nebo školským zařízením (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum). Pro vzdělávání žáků se SVP jsou v RVP ZV stanoveny následující podmínky: 1. Na základě diagnostiky se plánuje vzdělávací proces žáků i při výuce předmětů speciálně pedagogické péče. 2. Zohledňují se zdravotní hlediska a potřeby žáka. Při výuce se uplatňují všechna podpůrná opatření, individualizace a diferenciací v průběhu vzdělávacího procesu. Využívají se vhodné činnosti, obsahy, formy i metody výuky. Žákům se zprostředkuje výuka předmětů speciálně pedagogické péče. V ŠVP se zohlední typ postižení a znevýhodnění žáka i při hodnocení jejich pracovních výsledků. Nutná je spolupráce se zákonnými zástupci, školským poradenským zařízením, školními poradenským pracovištěm i jinými školami vzdělávajícími žáky se stejným postižením. Podle RVP ZV je povoleno upravovat časové dotace jednotlivých předmětů, které činí žákům se SVP obtíže, přizpůsobit jejich potřebám očekávané výstupy konkrétních oborů, aby je žáci mohli naplnit a přizpůsobit tomu i výběr učiva.

V kapitole deset je uvedena nutnost brání ohledu na požadavky žáků a jejich obtíže. Je nutné tolerovat jejich jedinečnost, hodnotit je na základě jejich osobních možností, ocenit pokrok, dodávat dostatek zpětné vazby a připouštět pochybení.

6.2 ŠVP vybraných ZŠ a žák s ADHD

Učitelé připravují školní vzdělávací program na podkladě RVP ZV. Každá škola si vytváří program vlastní. Na jeho vzniku se podílí všichni pedagogičtí pracovníci školy. Škola si vytyčuje společné postupy, metody práce, priority ve vzdělávání. Ve školním vzdělávacím programu musí být uvedeny i specifické podmínky vytvořené pro lepší vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvedeny jsou i způsoby zajištění péče o tyto žáky.⁷⁹

Například ve ŠVP 5. základní školy v Chebu⁸⁰ je zmíněna spolupráce vedení školy, výchovné poradkyně a školního metodika prevence s pedagogicko-psychologickou poradnou v Chebu. Na základě této kooperace jsou řešeny výchovné a vzdělávací problémy žáků školy. Na 5. základní škole v Chebu probíhá, podle ŠVP této školy, logopedický kroužek. Škola respektuje při výuce rovnoprávný přístup ke všem žákům. Pro žáky se SVP je dodržována zásada diferencovaného a individualizovaného vzdělávání. Žáci se zdravotním postižením či znevýhodněním se na 5. základní škole v Chebu vzdělávají podle IVP, které vycházejí ze ŠVP a jsou vypracovány podle učebních plánů běžných tříd. Na přípravě IVP se podílí pedagogicko-psychologická poradna (PPP) nebo pedagogické centrum. Ve škole se podle ŠVP osvědčily návštěvy speciálních pedagogů ve vyučovacích hodinách. V případě potřeby škola zajišťuje kompenzační pomůcky a vhodné učebnice. Žáci, kteří mají problémy se čtením, jsou zařazeni do nepovinného předmětu Nápravné čtení. Žáci prvního ročníku navštěvují logopedickou péči vedenou logopedickým asistentem. V šesté kapitole ŠVP 5. základní školy v Chebu, která se týká hodnocení žáků, nejsou přímo zmíněny žádné úpravy hodnocení žáků se SVP, ale v programu je uvedena možnost volby hodnocení na základě potřeb žáka.

Na 1. základní škole v Chebu je pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve ŠVP⁸¹ vymezeno následující. Vychovatelka je seznámena s problematikou daného žáka a náležitě proškolená. Žákovi je dopřáno dostatečné množství aktivit. Škola se snaží co nejvíce snížit riziko zranění integrovaného žáka. Zajišťuje žákovi speciální didaktické a kompenzační pomůcky. 1. základní škola v Chebu spolupracuje s rodiči či zákonnými

⁷⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

⁸⁰ *ŠVP 5. ZŠ v Chebu.* [online]. [cit. 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.5zsheb.cz/index.php/ke-stazeni/category/5-vzdelavaci-program>>.

⁸¹ *ŠVP 1. ZŠ v Chebu.* [online]. [cit. 2012-05-01]. Dostupné z: <<http://www.1zsheb.eu/files/uploaded/UserFiles/SVP2011web.pdf>>.

zástupci integrovaného žáka. Je v kontaktu se školskými poradenskými zařízeními a využívá jejich služeb. Psycholog z pedagogicko-psychologické poradny dochází do školy, aby pomáhal s výukou integrovaných žáků. Veřejnost je informována o nabídce integrace znevýhodněných žáků. Škola se snaží navázat spolupráci s organizacemi, které se konkrétními postiženími zabývají. Zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá na 1. základní škole v Chebu podle vyhlášky č. 73/2005 Sb. V programu se uvádí nutnost spolupráce školy, odborného pracoviště a rodičů žáka, který má SVP. V rámci školy kooperují integrovaný žák, třídní učitel, výchovný poradce a vedení školy. Výchovný poradce je učitelům a rodičům k dispozici při řešení problémů souvisejících s postižením žáka. Při integraci škola vychází i ze Směrnice MŠMT ČR č. j. 13 710/2001-24 k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení. Dítě je po dohodě se zákonnými zástupci a na základě rozhodnutí ředitele žáka zařazeno do školy. Zákonní zástupci však musí řediteli předložit záznam lékařského a pedagogicko-psychologického vyšetření. Při zařazování žáka do školy je přihlédnuto k možnostem školy. Škola si uvědomuje nutnost spolupráce s odborným pracovištěm, v jehož péči se žák nachází. Důležité je podle ŠVP této školy seznámení všech učitelů s postižením dítěte, se specifiky jeho postižení, s hodnocením žáka. Učitelé jsou podle programu informováni i o úlevách, jež jsou integrovanému žákovi dány. O problémech znevýhodněného žáka jsou informováni i jeho spolužáci. Je mu vypracován IVP. Dítěti jsou při vyučování ponechány potřebné pomůcky. 1. základní škola v Chebu zajišťuje učitelům přístup k odborné literatuře, zabývající se postižením dítěte a doporučuje svým pedagogům účast na speciálních kurzech týkajících se žáků s poruchou. Ve ŠVP 1. základní školy v Chebu je v kapitole týkající se hodnocení kromě klasifikace známkami zmíněna i možnost písemného posudku.

Ve Školním vzdělávacím programu 3. základní školy v Chebu⁸² je možné si na předních stranách přečíst, že se na škole kromě intaktních žáků objevují i žáci vyžadující vzhledem ke svým poruchám zvláštní pozornost. Na základě spolupráce s PPP je jim na škole vypracován individuální vzdělávací plán. V kapitole zabývající se zabezpečením výuky žáků se SVP je výčet druhů specifických vývojových poruch učení. Jsou zde uvedeny i příčiny jejich vzniku a informace o nutnosti jejich včasného odhalení. Všem žákům s diagnostikovanou poruchou druhého až čtvrtého stupně je vypracován individuální vzdělávací plán. Ve ŠVP této školy je možné zjistit, jaký význam má IVP a co

⁸² ŠVP 3. ZŠ v Chebu. [online]. [cit.2012-05-01]. Dostupné z: <<http://www.3zscheb.cz/dokumenty/SVP.pdf>>.

má IVP obsahovat. Hodnocení a klasifikace žáků jsou na 3. základní škole prováděny podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, (školský zákon) a na základě vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání.

7 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (IVP) vychází ze školního vzdělávacího programu. Napomáhá k reedukaci postiženého integrovaného žáka. Plán je přizpůsoben potřebám jednotlivce. Jedná se o závazný pracovní materiál, jež slouží všem, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu daného žáka. IVP je vytvořen hlavně pro předměty, kde se handicap žáka projevuje výrazně. Na jeho přípravě i realizaci spolupracují rodiče žáka, učitel, pedagog, speciální pedagog a případně i lékař.⁸³

IVP by měl být vypracován před nástupem žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do školy, nejpozději však měsíc po jeho nástupu. IVP se během roku může v souvislosti s měnícími se potřebami upravovat.

Nepostradatelnými podklady pro učitele jsou všechny ty, které obsahují podstatné informace o dítěti. Učiteli je poskytne odborník na základě speciálně pedagogického, psychologického, popř. lékařského vyšetření. Vychází i z vlastní diagnostiky žáka.

Materiál pro vypracování individuálního vzdělávacího plánu a zprávu z vyšetření dítěte zasílá se souhlasem rodičů učiteli školské poradenské zařízení. Na základě těchto podkladů vypracuje třídní učitel pro dítě s hyperkinetickou poruchou individuální vzdělávací plán (IVP). IVP musí vycházet z momentálních potřeb žáka. O vzdělávání podle IVP musí zákonného zástupce požádat ředitel školy. Školské poradenské zařízení dvakrát ročně kontroluje naplnění IVP.

Pedagogická diagnostika je většinou prací třídního učitele, ale spolupracovat na ní by měli všichni pedagogové, kteří žáka učí a popřípadě i vychovatelé. Tato diagnostika zahrnuje všechny učitelovy znalosti o žákovi. Aby nedošlo ke zkreslení, je potřeba využít větší počet diagnostických metod a zdrojů informací, které můžeme získat od ostatních učitelů, vychovatelů, speciálního pedagoga, metodika prevence, výchovného poradce, rodičů dítěte apod. Podstatnými informacemi jsou i ty, které učiteli sdělí formou rozhovoru nebo sociometrického šetření spolužáci. Pedagogická diagnostika má za úkol určit a zhodnotit všechny faktory, které ovlivňují osobnost žáka. Snaží se odhalit neobvyklosti osobnosti dítěte. Učitel musí sledovat chování dítěte v rozličných situacích, vztahy ke spolužákům, zájmy, komunikační dovednosti, motivaci k učení, znát podmínky v rodině apod. Pedagog se ve své diagnostice musí koncentrovat nejen na učivo, které žák nezvládá,

⁸³ JUCOVIČOVÁ, D. et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha, 2009, s. 14.

ale i na to, ve kterém má dobré výsledky. Vyučující vnímá styl a strategii jeho učení. Učitel by měl být schopen posoudit, co žák zná, co umí dobře a co mu naopak dělá problémy. Měl by také vědět, jak žáka správně vyučovat.⁸⁴ V pedagogické diagnostice má své podstatné místo i rozhovor s rodiči. Učitel na jeho podkladě zjistí, z jakého rodinného prostředí žák pochází, jaké má postavení v rodině, jak na dítě rodiče nazírají. Učitel získá přehled o žákových mimoškolních aktivitách a zájmech. Při rozhovoru s rodiči se s nimi učitel domluví na další vzájemné spolupráci. Výsledkem pedagogické diagnostiky je určení předpokladů dalšího vývoje žáka, cílů, vhodných metod a forem práce s dítětem.

Úkolem speciálně pedagogické a psychologické diagnostiky, kterou provádí školské poradenské zařízení, je zhodnocení poznávacích schopností žáka a jeho osobnostních charakteristik. Odborník z poradenského zařízení posoudí percepčně motorické schopnosti žáka, úroveň jeho čtení, psaní a počítání. Vyšetření odhalí příčiny potíží dítěte a na jejich podkladě odborník určí vhodné metody práce tak, aby se mohl žák úspěšně účastnit vyučování.

Vyšetření v psychologicko-pedagogické poradně (PPP) nebo speciálním pedagogickém centru (SPC) lze provést pouze se souhlasem zákonného zástupce dítěte.

Písemná zpráva je předána učiteli opět pouze se souhlasem zákonného zástupce dítěte.

Zpráva z PPP nebo SPC je nutný podklad pro tvorbu IVP. Odborník v ní učiteli i rodičům doporučuje vhodné metody práce s dítětem a adekvátní způsoby hodnocení.

7.1 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu

Na tvorbě IVP se účastní všichni pedagogové, kteří učí dítě, pro něž se plán vytváří. Náležitosti, které musí IVP obsahovat, jsou: 1. osobní údaje žáka, 2. závěry z vyšetření dítěte odborníkem, 3. obsah, rozsah, průběh a způsob poskytování individuální péče, volbu pedagogických postupů, časové a obsahové rozvržení učiva, způsob hodnocení a klasifikace, 4. cíle speciálního vzdělávání, 5. způsob reedukace, 6. seznam potřebných pomůcek, 7. uvedení dalšího pedagogického pracovníka se zdůvodněním a uvedením

⁸⁴ JUCOVIČOVÁ, D. et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha, 2009, s. 14.

rozsahu zajišťované péče, 8. snížení počtu žáků ve třídě, 9. jmenovité uvedení pracovníka, se kterým škola spolupracuje při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka, 10. předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků, 11. podíl zákonných zástupců a žáka na realizaci IVP, 12. ostatní důležité údaje, 13. datum podpisu IVP, 14. podpisy vyučujících, zákonných zástupců žáka, 15. aktualizace IVP. Ukázka individuálního vzdělávacího plánu pro dítě s LMD je v Příloze č. 4.

U některých žáků lze při tvorbě IVP, pokud s tím souhlasí ředitel dané školy, uplatnit možnost úpravy učebního plánu. Některé děti se vzdělávají pomaleji, je pro ně vhodné zvolit pomalejší tempo učení a rozložit jim učivo do delšího časového úseku, aby byly schopny si je řádně osvojit a upevnit.

Před přípravou IVP je pro učitele vhodné, setkat se se zákonnými zástupci integrovaného dítěte. Učitel rodiči sdělí, jakým způsobem se bude na škole s jeho dítětem pracovat a jaké nároky budou učitelé na žáka mít. Domlouvají se na formách, metodách a postupech práce žáka s postižením. Individuální vzdělávací plán sjednocuje způsob práce s dítětem, ozřejmuje představy o šířce učiva, druhu poskytované pomoci a hodnocení žáka. Během setkání si učitel dohodne s rodiči další spolupráci a seznámí je s tím, jak mohou oni napomáhat ke zlepšení vyučovacího procesu. Na přípravě IVP se v jeho závěrečné fázi může podílet i samotný žák. Uvědomí si, že mu ostatní chtějí být oporou a podporují jej v jeho vzdělávání.⁸⁵ Do IVP by měl učitel řádně zaznamenat, jak spolupráce mezi rodinou dítěte a školou probíhá. Od IVP lze v případě, že zákonní zástupci nedodržují zásady uvedené v plánu, odstoupit. Odstoupení od IVP probíhá formou správního řízení.

V případě potřeby je možné individuální vzdělávací plán během školního roku měnit. Vyhodnocení naplňování IVP probíhá dvakrát ročně prostřednictvím školského poradenského zařízení. Zjišťuje se, zda je plán efektivní. Pokud kontrolor zjistí nedostatky, je nucen o tom spravít ředitele školy a žádat nápravu.

⁸⁵ JUCOVIČOVÁ, D. et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha, 2009, s. 35.

8 Žák s ADHD na 1. stupni ZŠ

8.1 Specifické požadavky na školu a třídu

Volba správné školy je pro dítě s ADHD velice důležitá. Škola pro tyto děti by měla mít pro každou třídu vlastní učebnu. Dítěti s ADHD neprospívá zařazení do malotřídky nebo do třídy s volným systémem výuky. Gordon Serfontein ve své knize uvádí, že pro děti s ADHD je nejvhodnější zařazení do třídy mezi děti se stejnou poruchou. V takové třídě má integrovaný žák větší jistotu, nebojí se vlastního selhání a podává stabilnější výkony.⁸⁶ Serfonteinova myšlenka však odporuje dnešnímu trendu, který prosazuje integraci, popřípadě inkluzi⁸⁷ postižených žáků do běžné třídy. Škola, do které takové dítě nastoupí, musí mít pevně stanovený denní režim a zajištěný dozor ve všech prostorách školy. Pro děti s ADHD je vhodný nižší počet žáků ve třídě, protože dítě s ADHD potřebuje větší pozornost učitele. Dětem s ADHD vyhovuje kolektiv o deseti až dvaceti žácích.

Aby dítě s ADHD ve škole dobře prospívalo, je potřeba mu ve třídě vytvořit vhodné, přehledné a strukturované studijní prostředí. Učebna pro integraci žáka s ADHD by měla být řádně osvětlena, bez zbytečné výzdoby, která by jej rozptylovala. Prostor by na žáka mělo působit útulně a harmonicky. Pro dítě s ADHD je nejvhodnější klasické uspořádání lavic čelem k přední straně, protože nepůsobí na žáka tolik rušivě, jako uspořádání, kdy se musí dívat na své spolužáky. Učitel by měl odstranit z okolí žáka všechny rušivé podněty. Dítě s ADHD by mělo sedět v prvních lavicích, ale ne blízko okna, aby jej dění venku a spolužáci nerozptylovali a aby mohlo lépe sledovat učitele a vnímat jeho zpětnou vazbu. Jako vhodné se pro tyto žáky ukázaly jednotlivé lavice. Nejlepší je totiž, když dítě sedí samo nebo alespoň s co nejklidnějším spolužákem. Do blízkosti hyperaktivního žáka by bylo vhodné posadit děti klidné. Na stole by měli mít žáci s ADHD vždy připraveny pouze pomůcky, které potřebují.

Dobré je, když má třída relaxační kout, popřípadě škola relaxační místnost, kde si může žák odpočinout, nebo se mu v ní může věnovat psycholog či speciální pedagog

⁸⁶ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 77.

⁸⁷ Inkluze, inkluzivní přístup – všechny děti jsou zařazeny do běžné školy. Ke každému žákovi je přístupováno individuálně.

apod.⁸⁸ Prospěšné je, pokud škola poskytne dítěti doučování. Žákovi může být poskytnuta i možnost vzdát se ze své kmenové třídy do jiné učebny, kde se mu věnuje jiný pedagog, jenž s ním probírá látku, ve které žák zaostává. Pro děti s ADHD je vhodný systém, ve kterém se uplatňuje častá průběžná klasifikace a některé formy zkoušení. Tito žáci by měli být hodnoceni na základě svých individuálních schopností

V definici zabývající se charakteristikou dětí s ADHD se uvádí, že jde často o děti průměrně až nadprůměrně inteligentní, které trpí poruchami chování a velmi často i učení v rozsahu od mírných po těžké. Defekty jsou způsobeny odchylkami funkce centrální nervové soustavy. V důsledku těchto defektů nemůže ani nejlepší škola zaručit, že dítě s ADHD dosáhne stejného stupně znalostí jako jeho spolužáci.⁸⁹

8.2 Specifické požadavky na učitele

Učitel, který bude vyučovat žáka s ADHD, by měl být sympatický, vřelý a s přirozenou autoritou. Typ autokratického učitele není pro žáky s ADHD vhodný, i přes to by vyučující dítěte s ADHD měl na dodržování pravidel dbát. Pedagog by měl umět dítě s touto poruchou pochválit a povzbudit. Dítě s ADHD se těžko vyrovnává se změnami, bylo by proto vhodné, aby se mu vyučující během prvního stupně neměnil.

Učitel musí být ochotný podávat dítěti léky, které jeho porucha vyžaduje.

Dítě s ADHD je velice citlivé na ztrapňování a ponižování, nesnese žádnou kritiku. Při práci s dětmi s hyperkinetickou poruchou je nutné dodržovat zásadní pravidla. Protože se jedná o poruchu, za kterou dítě nemůže a těžko projevy svého onemocnění ovlivní, je zbytečné je za ně kárat a naopak potřebné pokusit se na projevy související s ADHD nereagovat. V případě nutnosti může učitel vyzkoušet žáka zklidnit prostřednictvím očního kontaktu nebo dotykem ruky. Důsledkem častého napomínání je pouze nízké sebevědomí žáka. Vynaložené úsilí žáka s ADHD často neodpovídá výsledkům práce. Dobrý učitel by měl pokaždé najít nějakou věc, za kterou by mohl dítě pozitivně ohodnotit, i když je to

⁸⁸ ANDREÁNSKA, V. Poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). In Lechta, V. *Základy inkluzivní pedagogiky : dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha, 2010, s. 350.

⁸⁹ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 63.

občas obtížné. Poznámky a tresty jsou při výchově žáků s ADHD bezúčelné a měly by být proto užívány jen ve výjimečných případech.

Žakovu hyperaktivitu může učitel ovlivnit i svým chováním. Například pokud je žák neklidný, nevěnuje mu tolik pozornosti, jako když se zklidní. Vhodné je využití přiměřené mimiky obličeje, očního kontaktu a haptiky⁹⁰. Klidný hlas působí na dítě příkladně.

Nejdůležitějším pravidlem pro učitele je dítě stále chválit. Vhodné je zadat žákovi s ADHD práci pro dítě o něco mladší, žák pak bude potřebovat kratší čas na její zpracování, lépe ji zvládne a může tím pádem získat tolik očekávanou pochvalu.

8.3 Specifika organizace práce

Tito žáci s emocionální poruchou potřebují mít stanovený přesný řád, vyžadují zřejmou komunikaci, jasná pravidla. Žák se může podílet na vytváření pravidel, kterými se bude ve třídě řídit a bude pro něj snazší je přijmout. Učitel musí vysvětlit, jaké má na něj nároky, za co mu hrozí postih. Protože dítě s ADHD nemá vnitřní řád, je zapotřebí, aby si zvykl na režim dne. Bude se pak cítit sebejistěji a bezpečně. Pravidla, která učitel stanoví, je nutné důsledně dodržovat. Provádět nenápadnou, ale důslednou kontrolu žáka.

Pro dobré výsledky žáka ve škole je zapotřebí sjednotit práci učitelů s prací rodičů.

Vzhledem k tomu, že pozornost dětí s ADHD během dne klesá, měly by obtížnější předměty probíhat v ranních hodinách a předměty nevyžadující tolik soustředění v hodinách pozdějších.

U žáků s ADHD má pozitivní účinek užívání rituálů. Pravidelně se opakující činnosti s emocionálním nábojem posilují koncentraci a pocit sounáležitosti žáků. Dávají žákům pocit toho, že jsou součástí třídy. Pro děti s ADHD je vhodné, když se během dne střídají hodiny aktivizující s hodinami, ve kterých se mohou uvolnit a odpočinout si.⁹¹ Učitel by měl žáka jasně instruovat, aby byl schopen dosáhnout správného řešení úkolu a ihned po dokončení práce mu poskytnout zpětnou vazbu.

⁹⁰ Haptika – kontakt hmatem, dotýkání se ramene rukou apod.

⁹¹ JANÍKOVÁ, V. Žáci s poruchami učení a chování ve výuce němčiny : Rituály a pohyb. *Komenský*, listopad 2007, ročník 132, číslo 2, s. 31.

Učitel se potýká s problémem udržení pozornosti. Práce je pro hyperaktivní děti velice vysilující, nejsou schopny se delší dobu soustředit, je proto dobré pracovat v kratších, častěji se opakujících úsecích. Při vyučování učitel střídá činnosti tak, aby žák zapojil různé smysly. Střídá činnosti zaměřené na zrak, sluch. Tento postup je pro děti příjemnější a vede k lepšímu zapamatování látky. I změna činností by však neměla být zmatečná a chaotická, aby se u dětí nevzbuzovala afektivita. Pokud již dítě není schopno se na látku soustředit, je vhodné nechat je krátce odpočinout, změnit polohu nebo činnost.

Dítě nemusí stále sedět v lavici, může pracovat vleže na koberci, u tabule apod. Jak již bylo uvedeno výše, děti s ADHD jsou rychle unavitelné, proto je také nutné praktikovat během vyučování relaxační cvičení, umožnit dítěti krátký oddech. Relaxační cvičení přispívají k tlumení agresivity u dětí. V literatuře nalezneme spousty relaxačních cvičení věnovaných speciálně hyperaktivním dětem, ale stačí dítě nechat lehnout do uvolněné polohy na koberec, položit hlavu na stůl aj. I relaxovat se však musí dítě nejprve naučit.

Učitel může žákovi dovolit při vyučování pohybovou relaxaci. Nechat jej zalít květiny, smazat tabuli, rozdat sešity apod. U dětí s hyperaktivitou je dobré zapojení více smyslů najednou. Učitel však musí dbát na dokončení každé činnosti, kterou žák začal vykonávat, vede tím děti k úspěšnosti v životě, ukazuje jim tím, že práci je nutné dokončit.

8.4 Specifika výuky

Děti s poruchami chování velice často trpí i poruchami učení. Nejčastěji se u nich vyskytuje dyslexie, dysortografie a dysgrafie. S menší pravděpodobností se u žáků s ADHD objevuje dyskalkulie.⁹² Práce s dětmi, které mají samotné ADHD je velice namáhavá, ale pokud tyto děti trpí i nějakou ze specifických poruch učení, je práce s nimi ještě obtížnější.

Metody interaktivní, tvořivé a různorodé vyučovací jsou nejlepším způsobem, jak pracovat s dětmi s ADHD. Podle statistických údajů si všichni žáci pamatují pouze deset procent přečteného, dvacet šest procent slyšeného, třicet procent viděného, padesát procent toho, co slyší i vidí, sedmdesát procent toho, co slyší a devadesát procent toho, co říkají a dělají. Učitel by měl metody své práce volit tak, aby byly pro děti zajímavé, odpovídaly

⁹² VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha, 2001, s. 40.

tématu a motivovaly jej. Vhodné je využití multisenzorických metod, které počítají s aktivní účastí žáků. Dochází při nich k interakci se spolužáky a děti s ADHD si mohou díky nim rozvíjet své sociální dovednosti. Moderní metody nabízejí žákovi volbu, jak bude pracovat, což může pomoci učitelům odhalit jeho styl učení.⁹³ Velice účinné je využití kooperativního učení, při kterém mohou žáci ostatním sdělovat své nápady. Při skupinové práci by dítě mělo mít nějakou činnost, aby byla udržena jeho pozornost.

Není možné a ani vhodné omezovat zvýšenou aktivitu dítěte. Muselo by se na svůj klid soustředit a nebylo by pak schopné se koncentrovat na konání, kterému se má věnovat. Důležité je dítě zahrnovat přiměřeným množstvím podnětů, aby nebylo zahlceno a jeho stav se nezhoršil.

Téměř všechny děti s ADHD mají zhoršené grafomotorické schopnosti, měly by proto psát co nejméně. Psaní je pro ně příliš jednotvárná činnost vyžadující velkou dávku pozornosti. Navíc tento žák není schopen dosáhnout upraveného písma, a proto opět zažívá pocit neúspěchu. Místo psaných forem je při testování znalostí možné volit formu ústní nebo psát práci na počítači, diktovat ji apod. Pokud dítě pracuje na písemném testu, neměl by je učitel hodnotit i za to, co nestihlo, ale především za kvalitu odvedené práce. Kvůli zhoršené sluchové percepci by děti s ADHD měly mít při diktátu možnost tzv. zrakové opory.

Pokud je nutné ústní ověřování žáka, je potřebné pro ně utvořit přívětivé prostředí, nechat dítěti, aby si vše pořádně promyslelo, připravilo, v případě neúspěchu jej nechat provést opravu. Pokud žák nemá dobré zkušenosti s ústním zkoušením před žáky, je možné jej zkoušet mimo třídu.

Méně je někdy více, platí i v případě zadávání domácích úkolů. Lepší je zadat jeden kratší úkol, který dítě zpracuje správně, než úkol dlouhý, který bude pouze příčinou vzniku rodinných konfliktů.

Aby žák nebyl v neustálém stresu z toho, že zapomene nějaký úkol, pomůcku apod., je nutno mu zařídit diář, do kterého si bude zapisovat, co bude potřebovat na následující výuku. Dítě s ADHD totiž není schopno nic nezapomenout. I v tomto případě je na místě vhodně využitá pochvala i tehdy, jestliže dojde jen k mírnému zlepšení tohoto problému.

⁹³ RIEFOVÁ, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole : Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí.* Praha, 1999, s. 71.

Je zapotřebí se soustředit na kladné stránky osobnosti dítěte. Umožnit mu prožívat i úspěch, když doposud zakoušelo většinou nezdary. Je potřebné chválit i za jednotlivé pokroky, povzbuzovat k dalším výkonům, ocenit snahu. Je dobré ohodnotit, že vydrželo sedět v klidu, neskákalo ostatním do řeči apod. Učitel se snaží nereagovat na negativní chování, tresty používat výjimečně, aby si na ně dítě příliš nezvyklo, ztratily by pak smysl. Nejvhodnější je předcházet negativním projevům chování.

9 Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ v RVP ZV

V RVP ZV je vzdělávací obor Český jazyk a literatura⁹⁴ zařazen do vzdělávací oblasti s názvem Jazyk a jazyková komunikace. V RVP ZV je zdůrazněna důležitost oboru Český jazyk a literatura pro zvládnutí ostatních vzdělávacích oblastí, pro vznik a utváření efektivních interpersonálních vztahů a pro porozumění společensko-kulturnímu vývoji lidské společnosti.

Vzdělávací obsah oboru Český jazyk a literatura zahrnuje tři tematické oblasti: jazykovou, komunikační a slohovou a literární výchovu. V učebních osnovách ŠVP jednotlivých škol je obsah vyučovacího předmětu vymezen, požadavky na žáka jsou vytčeny očekávanými výstupy, které vycházejí z RVP ZV a na konci druhého období (páté třídy) jsou povinné. Školy mohou mít rozpracované dílčí očekávané výstupy do jednotlivých tříd, popřípadě je možné vymežit k očekávaným výstupům v RVP ZV pouze učivo. V prvním období (1.–3. ročník ZŠ) jsou očekávané výstupy z RVP ZV ještě nepovinné. Dle RVP ZV předpokládají, že by žák na konci třetí třídy měl zvládnout v oblasti komunikační a slohové výchovy plynulé čtení přiměřených textů a porozumět jejich obsahu, dodržovat náležitou výslovnost, rychlost mluvy a pravidelné dýchání. Na konci prvního období je žák schopen chápat instrukce příslušné obtížnosti a pochopit adekvátní písemný nebo mluvený pokyn. Dle RVP ZV žák již ovládá zásadní hygienické návyky spojené s psaním a zachovává čitelnost psaného projevu. Píše písmena, číslice a respektuje jejich náležité tvary, spojuje písmena a slabiky, přepisuje slova z mluvené do psané podoby, respektuje správný sled písmena a kompletnost slov. Zvládá opis a přepis krátkých vět, řadí obrázky podle posloupnosti a na jejich podkladě vypráví jednoduchý příběh. Úkolem jazykové výchovy je v prvním období podle RVP ZV naučit dítě číst a psát všechna písmena malé a velké abecedy, porovnávat grafickou a zvukovou podobu slova, rozpoznávat samohlásky, odlišovat jejich délku a znát souhlásky. Žák již píše velká písmena na začátku věty a ve známých vlastních jménech. Určí význam slov, najde slova příbuzná. Rozděluje slova do skupin (děj, věc, okolnost, vlastnost). Zjistí slovní druh slov v základním tvaru. Používá spisovnou výslovnost podstatných jmen, sloves, přídavných jmen. Vytváří a obměňuje souvětí jinými spojovacími výrazy. Třídí věty podle postoje mluvčího, volí vhodnou melodii a interpunkci. Poznává pravopis vyjmenovaných slov

⁹⁴ RVP ZV. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 2012-02-6]. Dostupné z: <http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

a zdůvodňuje, píše správně slova s „ě“ mimo morfologický šev a slova s ú/ů. V tematické oblasti literární výchova předpokládá RVP ZV, že žák dokáže přednést z paměti správně báseň nebo jiný text přiměřený věku, po přečtení textu sdělí svůj dojem. Rozezná pohádku. Má být schopen rozlišit báseň od prózy. Dokáže plnit jednoduché úkoly k textu.

Po ukončení druhého období (4.–5. ročník ZŠ) žák dle očekávaných výstupů z RVP ZV v oblasti komunikační a slohové výchovy čte s porozuměním odpovídající texty nahlas i potichu, formuluje otázky a odpovídá na ně, vyhledává klíčové informace a zapisuje je, rozliší údaje podstatné a nepodstatné, doplní neúplný zápis, převypráví přiměřené sdělení. Žák také ovládá základní formy společenského styku, domluví se v běžných situacích. Rozliší spisovnou a nespisovnou výslovnost. Učí se s pomocí učitele rozlišit manipulativní úmysl reklamy. U promluvy vybírá korektní intonaci, důraz, pomlku a rychlost řeči. Jeho slovní zásoba by měla být přiměřená pro plynulé vyjadřování. Žák popisuje nesložitě objekty, aktivity a události, vypráví, reprodukuje text na základě osnovy ústně i písemně. V oblasti jazykové výchovy žák po ukončení druhého období rozliší významy slov, zjistí stavbu jednodušších slov, dokáže určit slovní druhy a používat správný gramatický tvar plnovýznamových slov. Při práci s větou rozliší základní skladební dvojici a ovládá hlavní příklady větného pravopisu. Rozezná a tvoří souvětí z vět jednoduchých. Píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách. Na konci druhého období jsou do očekávaných výstupů literární výchovy zahrnuty základní teoretické znalosti, žák již pracuje se základními literárními pojmy a tvořivě přistupuje k textu. Své dojmy vyjádří slovně, ale i zapíše. Prevypráví dílo nebo vymyslí své vlastní a stanoví rozdíl mezi textem uměleckým a neuměleckým.

Na konci pátého ročníku se předpokládá, že očekávané výstupy oboru Český jazyk a literatura z RVP ZV za první i druhé období žák naplnil.

10 Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ u žáka s ADHD

Předmět Český jazyk a literatura bývá pro žáky s ADHD často problematický, ale zároveň je velmi důležitý pro jejich další vzdělávání. Proto je nutné tyto žáky neodradit, ale naopak u nich vzbudit zájem o předmět například prostřednictvím vhodných metod a forem práce i hodnocení. Jak je zmíněno i v RVP ZV, žák musí zažívat pocit úspěchu.

10.1 Komunikační a slohová výchova

Problémem dětí s ADHD není jen technika psaní, ale i vyjadřování se psanou formou. Jejich psaný projev je většinou obsahově chudý. Slohové práce dětí s ADHD jsou jednoduché, věcně a obsahově prosté, což je způsobeno sníženou schopností vyjádřit myšlenku.⁹⁵ Tyto děti totiž zřejmě neudrží myšlenku natolik dlouho, aby ji přenesly na papír. Navíc je pro ně psaní velice namáhavé, snaží se proto vyjádřit se co nejmenším počtem slov.

Pro děti s ADHD je důležité, aby psaly co nejčastěji. Práce na psaném projevu začíná přípravnou fází, při které dochází k rozhovoru o tématu práce. Žáci vyjadřují své myšlenky a nápady, vyprávějí zážitky, které s tématem souvisejí, kreslí si významové mapy, poslouchají písničky apod. Při vlastním psaní se rozvíjejí nápady z přípravné fáze. Je důležité, aby si dítě uvědomilo, komu je text určen. Po napsání určité části je dobré, pokud je přečtena nahlas ostatním spolužákům. Ti hodnotí, co se jim na ní líbí. Hodnocení nesmí být negativní, ale má podněcovat autora k pokračování v činnosti. Po přečtení části následuje kontrola textu, žák jej upraví, dopíše některé části, některé naopak vypustí apod. Finální fází psaní, která však není požadovaná vždy, je oprava veškerých chyb z hlediska syntaxe, interpunkce, velkých písmen a pravopisu. V hodnocení psaných projevů by měl být učitel shovívavý. Není potřeba vždy striktně hodnotit všechny stránky jazykového projevu. Děti velice motivuje, pokud jsou jejich práce po dokončení vystaveny, přečteny nebo pokud je z nich dokonce utvořena kniha.

⁹⁵ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 48.

Porucha jemné motoriky a senzomotorická koordinace oka s rukou způsobují u dětí s ADHD problémy s psaním. Ty jsou u těchto žáků způsobeny i poruchami krátkodobé paměti a pozornosti. Tyto děti většinou drží tužku tzv. opičím způsobem, při kterém vysunou palec přes ukazováček v pravém úhlu. Potíže s držením tužky jsou často doprovázeny třesem ruky. Jejich písemná práce je charakteristická neuspořádaným rukopisem. V textu může učitel pozorovat časté gumování a nečitelnosti. Pro děti s ADHD je obtížné psát zleva doprava, mají tendenci psát opačně. Je to způsobeno nevyhraněnou dominancí mozkových hemisfér.⁹⁶ Píší velice pomalu, protože mají problémy s uspořádáním myšlenek. Dítě při psaní musí podržet celé slovo v paměti a vybavit si je, což mu činí velké obtíže. Zdlouhavost procesu psaní je pro dítě neskutečně komplikovaná. Kromě vybavení si slova se dítě následně musí koncentrovat a koordinovat jemnou motoriku ruky a oka. Dětem chybí opora ve zrakové podobě. Při psaní se u dítěte sčítají defekty krátkodobé paměti s problémy s motorikou ruky. Děti s ADHD proto lépe čtou, než píší.

Jedna polovina dětí s ADHD upřednostňuje psací písmo, které jim pomáhá udržet rytmus psaní, druhé polovině vyhovuje písmo tiskací, protože se při něm mohou soustředit na jednotlivá písmena. Některé děti však vzhledem ke své nepozornosti nemají zažité tvary písmen, vytvářejí si proto písmo vlastní.

Při výuce psaní učitel předvádí jednotlivé tahy tvořící písmeno, ukazuje žákům psaní písmena tak, že je píše do vzduchu a to samé vyžaduje od žáků. Učitel provádí kontrolu psaní obcházením lavic a nabízí individuální pomoc a provádí nápravu. Pokud se dítě naučí nějaké písmeno psát špatně, je jeho reedukace velice obtížná. Při psaní slov do sešitu žáci využívají pomocné linky, píší perem nebo tlustou tužkou, v závislosti na jejich potřebách. Obtíže dělá těmto žákům přepisování textu z tabule nebo z knihy na papír. Pro správné dodržování odstavu mezi slovy používají mezeru odpovídající velikosti jejich ukazováčku, jež k napsanému slovu před napsáním druhého přikládají. Pokud je to vhodné, učitel poskytne žákovi sešit s širšími řádky.

Písemnou práci si po sobě musí děti vždy pečlivě přečíst a opravit ji podle požadavků vyučujícího, popřípadě si ji zkontrolují se spolužákem ve dvojici. Před odevzdáním práce je nutné upozornit na kontrolu některých záležitostí (např. velká písmena, interpunkce apod.).

⁹⁶ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha, 1999, s. 73.

10.2 Jazyková výchova

Děti s ADHD dělají chyby v pravopise slov, což je způsobeno poruchou pozornosti. Žák se nesoustředí na detail, neuvědomuje si, že si nevybaví jednotlivá písmena a sled slov. Těžko dokáže spojit písmeno s hláskou a většinou si nepamatuje slyšené hlásky ve správném pořadí. Například slovo hlas napíše jako hals nebo šnek jako šenk. Úskalím jsou i slova se souhláskovými shluky (čtvrtek, cvrčci).⁹⁷ Obtíže jim pomůže odstranit důrazná výslovnost, na základě které opakují slovo. Žák si může dopomoci skládáním slov z písmen a podpořit tím vnímání slova zrakem a manipulací. Využít se dají i různé hry jako jsou např. slovní fotbal, odezírání z úst, vyhledávání slov obsažených v jiných slovech apod. Analýza a syntéza slova se procvičí i pomocí hmatu, děti mohou skládat slova z písmen z různých materiálů (textilní, plastová, dřevěná apod.). Oblíbené a prospěšné jsou i křížovky, osmisměrky a Scrabble.⁹⁸

Na základě špatného sluchového rozlišování mají děti s ADHD problémy při rozlišování měkkých a tvrdých slabik. Pro rozpoznání tvrdosti slabik se využívá tzv. mačkadlo. Děti v závislosti na tom, jakou slabiku slyší, mačkají buď tvrdou, nebo měkkou část mačkadla a zapojí tak při učení sluch, zrak, hmat i pohyb. Učitel může aplikovat i karty s barevně rozlišenými i/y, abecedy z různých materiálů, plastové reliéfní tabulky a různé pracovní listy na kroužkování, podtrhávání měkkých nebo tvrdých slabik aj.

Slova, ve kterých se objevují párové znělé a neznělé hlásky, jsou dalším problémem dětí s ADHD. Činí jim těžkosti z důvodu zhoršeného sluchového vnímání i rozlišování znělých a neznělých souhlásek. Pro jejich lepší rozeznání prospějí karty s barevně odlišenými souhláskami nebo plastová, dřevěná a textilní abeceda. Pro správné zapsání slov, která se jinak píšou, i když stejně znějí, je dobré naučit pravidlo využití množného čísla, jiného tvaru slova nebo zdobněliny. Dětem může učitel tuto zásadu i znázornit.

Problém dětem dělá i dodržování délky samohlásek. Na podkladě poruchy rozlišení délky trvání tónu se u dětí s ADHD objevují problémy s psaním diakritických znamének. Pro reedukaci tohoto problému se využívají dnes již známé bzučáky, na kterých si děti ověřují délku samohlásky sluchem a pak ji znázorní. Bzučák může nahradit tleskáním, kartami s tečkou a čárkou, částmi stavebnice aj. Při výuce se dají využít různé

⁹⁷ RIEFOVÁ, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole : Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí.* Praha, 1999, s. 83.

⁹⁸ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Dysortografie.* Praha, 2008, s. 27–30.

pracovní listy na doplňování, zakroužkování nebo potrhávání dlouhé nebo krátké samohlásky. Při znázorňování délky se dá využít i pohybu.⁹⁹

Na základě špatné analýzy a syntézy chybují žáci s ADHD při oddělování slov ve větě, a píší proto několik slov dohromady. Na začátku nácvičku určují počet slov v krátkých větách, odlišují předložky a zvrtná zájmena, později přecházejí ke složitějším větám. Zábavné jsou pro děti věty, kde jsou napsána všechna slova dohromady a ony je musí od sebe oddělit buď tužkou nebo rozstříhnutím.

U dětí s hyperkinetickou poruchou je třeba dbát na rozšiřování slovní zásoby. Děti si ji mohou zvětšovat s pomocí různých cvičení: „*Řekni to jinak*“, „*Dokonči příběh*“ apod. Vysvětlují pořekadla, pranostiky. Učí se chápat slova nadřazená, podřazená.

Při osvojování a upevňování pravidel pravopisu potřebují děti s ADHD dostatek času, aby byly schopny je správně použít. I v tomto případě platí, že je vhodné aplikování multisenzoriálního přístupu, např. za pomoci různých zobrazení, gramatických přehledů, interaktivních pomůcek. Děti si mohou zakládat vlastní portfolio gramatických pravidel. Základem úspěšné práce s dětmi s ADHD je prvotní zaměření na jeden probíraný problém. Až dojde k jeho zvládnutí, následuje neustálé opakování učiva. Žáci mohou například nejprve slovo říct a zakreslovat do vzduchu, než je zapíšou na papír. Mohou také zapisovat slova do různých materiálů (písek, sůl, pěna na holení apod.) nebo je psát např. lepidlem nebo škrobem. Tím vznikne slovo trojrozměrné, které je možné přečíst hmatem a následně je vyslovit. Slova si mohou žáci psát navzájem na záda. Motivující je pro hyperaktivní děti psaní barevnými křídami nebo fixy na tabulky.

Pro výuku dětí s ADHD je vhodné využít textové editory např. Word, Poznámkový blok nebo různé výukové programy např. *Akční češtinu*, *Diktáty s piráty*, *Zábavná čeština v zoo*. Děti s ADHD jsou schopny se soustředit na práci s počítačem poměrně dlouhou dobu. Nejspíš je to způsobeno zúženým zaostřením pozornosti do neskutečného světa. Při práci s počítačem dítě většinou nevnímá své okolí a je tak méně rušeno okolními vlivy.¹⁰⁰

Při prověřování pravopisu by měl učitel dodržovat určité zásady. Měl by slova vyslovovat pomalu a zřetelně, ale ne přehnaně. Žák by měl mít čas, aby slovo dobře napsal. Po diktátu by měl mít žák dostatek času, aby si dopsal slova, která nestihl zaznamenat.

⁹⁹ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Dysortografie*. Praha, 2008, s. 33–36.

¹⁰⁰ DRTÍLKOVÁ, I. *Hyperaktivní dítě*. Praha, 2007, s. 23.

V některých případech je vhodné zkrácení diktátu. Možná je i náhrada písemného diktátu ústním přezkoušením.

10.3 Literární výchova

Dítě prvního stupně by mělo zvládnout fonetické dovednosti i vizuální učení. Fonetická dovednost zahrnuje schopnost vyslovit neznámé slovo tak, že si je dítě nejdříve rozloží a následně spojí v celé slovo. Vizuální podoba slova by se dítěti měla vybavit v mysli, když je uslyší. Tímto procesem, nazývaným integrace vizuálních a zvukových vjemů, se buduje slovní zásoba. Slovo, které se dítě naučilo, se mu uloží ve vizuální paměti, ze které je vyvoláno, pokud dítě známé slovo uvidí. Je následně schopné je přečíst i napsat. Děti s hyperkinetickou poruchou kvůli poruchám v koncentraci a impulzivité často chybují. Dítě si neuvědomuje správné pořadí písmen a naučí se slovo špatně. Vynechává začátky nebo konce slov nebo celé slovo nahradí jiným.

Často se stává, že mají děti s ADHD, vlivem sekvenčního vnímání, tendence číst text zprava doleva.

Dítě s ADHD zprvu s obtížemi čte slova skládající se ze tří až čtyř písmen, později není schopno vyslovit správně slova obsahující hlásky, které jsou si artikulačně blízké. Jedná se především o sykavky a dvojice tvrdých a měkkých slabik. Například místo *divadlo* říká *dyvadlo*, místo *prázdniny* vyslovuje *prázdni* nebo *prázdny*. Žáci vyslovují tvrdé a měkké slabiky nejasně, takže není zřejmé, co říkají. Žák s touto specifickou poruchou nerozlišuje hlásky artikulačně blízké, ž – š – č, párové znělé a neznělé t – d, p – b, h – ch apod. Děti s ADHD jen obtížně rozkládají slova na slabiky a zpětně je skládají dohromady. Problémem je v tomto případě i rozkládání delších slov, protože nejsou schopny si jednotlivé slabiky zapamatovat.

Při čtení se potřebují děti s hyperaktivitou slyšet, čtou si polohlasně, aby lépe porozuměli textu. Učitel by jim neměl v tomto tzv. tichém čtení bránit. Žáci, kteří mají problémy s koncentrací na obsah textu, si mohou dělat během četby poznámky.

Hyperaktivní děti mají často problémy se slovní zásobou. Potřebují ji neustále procvičovat, stejně jako čtení. Je nutné, aby se naučily samy určovat neznámá slova

a odhadovat jejich obsah. Ne všem žákům vyhovuje metoda globálního čtení, která je zaměřena na vizuální vnímání celých slov.¹⁰¹

Dětem s poruchou pozornosti při čtení dobře poslouží kartička s okénkem nebo proužek čtvrtky, tyto pomůcky jim pomohou lépe se v textu orientovat.

Pro děti s hyperaktivitou je dobrou pomocí spolupráce s odborníky, kteří se jim samostatně nebo v malých skupinkách věnují a pomáhají jim s výukou čtení.

Učitel by se měl na začátku hodiny čtení snažit vtáhnout děti do situace, využít jejich zkušeností a znalostí např. formou třídní diskuse. Učiteli mohou být nápomocné i tzv. myšlenkové mapy předchozích znalostí. Může využít audio-vizuální pomůcky (mapy, hudbu, film apod.) vztahující se k danému tématu. Na základě grafického schématu mohou děti vymýšlet, jak bude příběh dál pokračovat. Důležité je stanovení cíle hodiny. Pokud jsou k dispozici, je vhodné si před začátkem čtení prohlédnout ilustrace k textu.¹⁰²

Schopnost vizualizace a imaginace u žáků podporuje vyprávění příběhů. Zlepšuje u hyperaktivních dětí pozornost a vede k aktivní činnosti. Děti si mohou příběh samy několikrát přečíst, graficky jej zaznamenat pomocí schémat, zakreslit si dějovou linii, namalovat k příběhu obrázky apod. Tento způsob práce nutí děti rozvíjet vnitřní koncentraci.

Metoda hlasitého čtení, při níž se žáci postupně střídají a předčítají, není pro děti s ADHD vhodná. Jsou stresováni očekáváním neúspěchu, většinou si připravují pasáž, kterou se domnívají, že budou číst a nevěnují pozornost ostatnímu textu. Daleko vhodnější je, když žákům předčítá učitel. Žáci sledují text v knize spolu s četbou učitele a následně čtou pouze vybrané části textu. Důležitou součástí této práce je vyhledávání informací v textu a její přečtení. Možné je také, aby si text nejprve přečetli žáci sami a potom četla třída nebo skupina nahlas. Pokud žák číst nahlas nechce, nemůže jej k tomu učitel nutit. Žáci mohou přečíst text v menší skupině nebo jej mohou číst kamarádovi.

¹⁰¹ RIEFOVÁ, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole : Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí.* Praha, 1999, s. 80.

¹⁰² SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním.* Praha, 1999, s. 71.

11 Vyjmenovaná slova na 1. stupni ZŠ

Skupina domácích slov, v jejichž kořenech a tvarech kořene se po obojetné souhlásce píše y nebo ý, se nazývá vyjmenovaná slova. Y nebo ý se píše i v kořeni slov, která jsou ke slovům vyjmenovaným příbuzná nebo jsou od vyjmenovaných slov odvozena.¹⁰³

Látka o vyjmenovaných slovech je součástí lexikálního pravopisu a patří mezi jednu z nejobtížnějších na prvním stupni základní školy. S jejich výukou se začíná ve třetí třídě základní školy. Děti se učí celé řady vyjmenovaných slov v neměnném pořádku. Slova jsou totiž v řadě uspořádána rytmicky, aby byla pro žáky co nejlépe zapamatovatelná. Na konci prvního stupně by měl žák umět vyhledat a napsat slova příbuzná ke slovům vyjmenovaným a správně psát i odůvodňovat psaní y/ý ve vyjmenovaných slovech a slovech s nimi příbuzných.

Při výuce vyjmenovaných slov by měly být naplňovány všechny kompetence. Kompetence k učení je uskutečňována i tím, že žák zvládne odříkat z paměti všechna vyjmenovaná slova a umí je v praktickém životě využít. Dokáže si na základě vyjmenovaných slov odvodit slova příbuzná a využívá nabytých znalostí v různých pravopisných cvičeních. Při nácviu pravopisu vyjmenovaných slov se žák často dostává do situací, kdy je nucen řešit problém. Musí například napsat uvnitř předloženého slova po obojetné souhlásce měkké i nebo tvrdé y. Svou volbu žák zdůvodňuje. Tím je uskutečňována kompetence k řešení problémů. Komunikativní kompetence je naplňována při výuce vyjmenovaných slov například vytvořením projevu, který obsahuje určitá vyjmenovaná slova. Žák následně svoji řeč prezentuje a obhajuje ji před spolužáky. Komunikativní kompetence se rozvíjejí i při skupinových a kooperativních činnostech. Kompetence sociální a personální lze utvářet rovněž při skupinové práci, při níž se žák učí vzájemné toleranci, spolupráci i pomoci. Při procvičování vyjmenovaných slov může učitel využít texty zabývající se občanstvím, a tím přispět u žáka k rozvoji kompetencí občanských. Zvládnout pravopis vyjmenovaných slov není jednoduchou záležitostí, vyžaduje od žáka určité úsilí a vede ho k trpělivosti a pracovitosti, tedy k prohlubování jeho pracovních kompetencí.

¹⁰³ *Pravidla českého pravopisu : školní vydání včetně dodatku.* Praha, 1999, s. 12.

Před naukou o vyjmenovaných slovech se žák seznámí s pojmem slova příbuzná. Očekávané výstupy z RVP ZV, které se týkají vyjmenovaných slov, určují, že žák prvního stupně základní školy je po ukončení páté třídy schopen vyhledat v textu slova příbuzná ke slovům vyjmenovaným. Základem je zjištění, že ve většině slov se uvnitř po obojetné souhlásce píše i, í. Výjimku tvoří slova vyjmenovaná a slova s nimi příbuzná, v nichž se píše y, ý. Žáci se seznámí s řadami vyjmenovaných slov a pochopí jejich obsahový význam. Poté se řady v přesném pořadí naučí zpaměti. Začíná se skupinou vyjmenovaných slov po b. Stejným metodickým postupem se pracuje s řadami vyjmenovaných slov po (f), l, m, p, s, v, z. Z celého souboru příbuzných slov bývá v ustálené řadě vyjmenovaných slov obvykle uvedeno jen slovo jediné, a to takové, s nímž je příbuznost dalších slov zřejmá. Pouze ve vyjmenovaných slovech po b se vyskytují i slova příbuzná, protože jejich příbuznost není pro žáky patrná (být – bydlit – obyvatel – byt; příbytek – nábytek – dobytek).

Při odůvodňování pravopisu slov s i/y po obojetné souhlásce uvnitř slova by se měl dodržovat následující postup. Po přečtení slova se určí, zda se jedná o slovo vyjmenované. Pokud tomu tak skutečně je, píše se v tomto slově po obojetné souhlásce uvnitř slova y nebo ý. Zjistí-li se, že je dané slovo slovem příbuzným ke slovu vyjmenovanému, napíše žák uvnitř tohoto slova po obojetné souhlásce také y nebo ý. Pokud určené slovo není slovem vyjmenovaným ani příbuzným, napíše se po obojetné souhlásce uvnitř slova i nebo í. Například slovo slyším je vyjmenované slovo, proto ve slově slyším po l napíšeme tvrdé y. Slovo lyžař je příbuzné k vyjmenovanému slovu lyže, proto napíšeme po l tvrdé y. Slovo kolík není ve vyjmenovaných slovech ani není s vyjmenovaným slovem příbuzné, proto se po l píše měkké í. K automatizaci tohoto algoritmu dojde na základě různých typů cvičení. Po procvičení jedné řady vyjmenovaných slov, přechází učitel k řadě další. Metodika nácviku je všech u všech řad vyjmenovaných slov stejná. Vyučující by měl s žáky stále procvičovat nejen řadu novou, ale i pravopis řad předešlých. Závěrem metodického nácviku pravopisu řad vyjmenovaných slov se utvrzují všechny řady několik hodin souhrnně.

Ve 3. ročníku se upevňuje hlavně pravopis vyjmenovaných slov a běžných slov příbuzných. Hlavním úkolem třetího ročníku je znát správný algoritmus odůvodňování pravopisu psaní i/y po obojetné souhlásce uvnitř slova. Pravopis příbuzných slov je dle většiny ŠVP stěžejním úkolem čtvrtého ročníku. Procvičování a doplňování poznatků o pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slova probíhá v ročníku pátém.

Ve čtvrtém a pátém ročníku se řady vyjmenovaných slov již nerozšiřují. Správnému psaní dalších slov jako je vlys, vyza a pravopis vlastních jmen jako Zbyšek se učí žáci již jednotlivě, bez zařazování do řad vyjmenovaných slov.

Pro děti s ADHD je látka o vyjmenovaných slovech velmi obtížná, a je proto nutné postupovat odpovídajícím tempem. Při nácviku vyjmenovaných slov je vhodné využít adekvátních kompenzačních a didaktických prostředků. V obchodech je nabízeno velké množství pomůcek, které jsou nejen těmito dětmi s oblibou při výuce vyjmenovaných slov využívány. Jednou z nich je výrobek firmy OLDIPO s názvem DiPo – vyjmenovaná slova.¹⁰⁴ Kolekce se skládá z šesti set jedenácti kartiček, na nichž jsou uvedeny příklady všech používaných vyjmenovaných slov podle Pravidel českého pravopisu. Součástí souboru jsou i čtvery pracovní desky sloužící k ukládání karet. Slova, která se příliš nepoužívají, v souboru obsažena nejsou. Kartičky se dají využít mnoha způsoby. Jedním z nich je tvoření skupin příbuzných slov. Za povšimnutí zajisté stojí i vyjmenovaná slova od nakladatelství D + H.¹⁰⁵ Jedná se o soubor osmi plastových fólií. Na každé z umělohmotných desek je trojrozměrně vytlačena řada vyjmenovaných slov spolu s ilustrativním obrázkem. Děti si díky reliéfnímu zobrazení mohou slovo osahat a prokreslením si vytvořit vlastní materiál k procvičování vyjmenovaných slov. Při upevňování látky o vyjmenovaných slovech můžeme využít Kufřík první pomoci v ČJ¹⁰⁶ od nakladatelství D + H. Je určen pro děti, které s obtížemi uplatňují gramatická pravidla. Na základě vylučovací metody dojdou ke správnému určení pravidla psaní i/y po obojetných souhláskách. Pro děti je vizuálně přitažlivá složka od společnosti RVDESIGN, v níž je obsaženo osmdesát osm karet s vyjmenovanými slovy a obrázky k vyjmenovaným slovům. U žáků i učitelů je velice oblíbená Pavučinka : Vyjmenovaná slova¹⁰⁷ od nakladatelství Tobiáš. Jedná se o soubor pěti pracovních sešitů, mluvnice, herních plánů, pexesa a dalších materiálů k procvičování vyjmenovaných slov. Stejně jako všechny tři předchozí pomůcky je i tato vhodná pro dysortografiky a slabé žáky a stejně tak pro děti s hyperaktivitou. Aktivní zapojení ve vyučovacím procesu prokazují děti s ADHD

¹⁰⁴ *DiPo – Vyjmenovaná slova.* [cit 20-1-2012]. Dostupné z: <http://www.pppbruntal.cz/dokumenty/dipo_vyjmenovana_slova.pdf>.

¹⁰⁵ *Vyjmenovaná slova po b, l, m, p, s, v, z.* [cit 2012-5-1]. Dostupné z: <http://www.dh.wz.cz/cesky_pomucky.html>.

¹⁰⁶ JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Měkké nebo tvrdé? : Kufřík 1. pomoci v českém jazyce.* Praha, 2006.

¹⁰⁷ BIČÍKOVÁ, V. – TOPIL, Z. *Pavučinka : Vyjmenovaná slova.* Havlíčkův Brod, 2006.

pokud pracují s již výše zmíněnými výukovými programy, jejichž náplní je v daném případě výuka vyjmenovaných slov.

Jak je patrné z předchozího odstavce, didaktických pomůcek a výukových programů je na trhu poměrně velké množství. Učitelé však nemají k dispozici soubor cvičení a aktivit vhodných pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, a tudíž ani pro žáky s ADHD. V návodech k prodávaným pomůckám buď nejsou cvičení uvedena vůbec, nebo je jich málo. Soubor cvičení týkající se pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov, který je součástí této diplomové práce, nabízí cvičení a aktivity využitelné při hodinách Českého jazyka a literatury, obzvláště pro děti s ADHD.

11.1 Cvičení s tematikou vyjmenovaných slov

Na našem trhu se v dnešní době objevuje řada učebnic a pracovních sešitů pro výuku českého jazyka. Je někdy až obtížné se v nich orientovat. Proto jsou pro učitele občas pořádány výstavy učebnic a pracovních sešitů s nabídkou jejich prodeje, aby měl pedagog možnost do nich nahlédnout a vybrat ty nejvhodnější. Nové učebnice bývají dnes již obsahově rozmanitější a více vyhovují současným dětem i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i žákům s ADHD. Problémem ve školství jsou ovšem finance. Jejich nedostatek nutí učitele zůstat u učebnic, které má škola zakoupeny. Ve spolupráci s rodiči se lze dohodnout alespoň na zakoupení pracovních sešitů, které jsou svým zpracováním pro žáky více motivující a vedou je k procvičení učiva různým způsobem, nejen jednotvárným opisováním a doplňováním. Pokud není možnost přejít k novějšímu typu učebnic, měl by si učitel vytvořit zásobu hravých cvičení a didaktického materiálu k doplnění stávajících učebnic a vnést do učebního procesu více energie.

Mezi nejznámější a nejvyhledávanější nakladatelství učebnic českého jazyka patří nakladatelství Fortuna. Autorkami Českého jazyka pro 4. ročník základní školy jsou L. Konopková a V. Tenčlová.¹⁰⁸ Učebnice se skládá ze dvou částí. Kapitulu Psaní i/y po obojetné souhláске uvnitř slov lze nalézt v 1. části. Přílohou učebnice je jeden Pracovní sešit pro daný ročník zpracovaný týmiž autorkami. Jeho obsahem jsou cvičení

¹⁰⁸ KONOPKOVÁ, L. *Český jazyk pro 4. ročník základní školy : 1. díl*. Praha, 2004.

na vyjmenovaná slova tradičně doplňovací, třídění slov vyjmenovaných, příbuzných a ostatních do přehledných tabulek dle určitých kritérií. Dalším typem úloh je tvoření dvojic slova příbuzného se slovem vyjmenovaným nebo čtení s porozuměním – výběr vhodných slov s i/y po obojetné souhlásce uvnitř slov z nabídky. Oblasti vyjmenovaná slova jsou věnovány necelé 3 strany. Nakladatelství Fortuna vydalo také Cvičebnici českého jazyka, která je obsahově rozmanitější, ale pro žáky náročnější. Většinou je využívána učiteli jako zdroj dalších typů úkolů pro práci s dětmi. Lze v ní najít i několik úkolů využitelných pro hyperaktivní děti, které mají rády změnu a aktivní učení.

SPN vydalo učebnici Český jazyk pro 4. ročník základní školy,¹⁰⁹ autorem je V. Styblík a kol. V knize je tradičně přehled řad vyjmenovaných slov, převažují cvičení doplňovací a vyvozovací, v nichž se žáci učí chápat význam slov, a diktáty. Mezi textem se objevují dvojice slov k zapamatování např. *pil – pyl*. Absence hravých typů cvičení a úkolů činí tuto učebnici pro žáky s hyperaktivitou a s jinými poruchami učení stereotypní a nevhodnou. Je pak na učiteli, aby měl v zásobě např. kartotéku her.

Nakladatelství Nová škola vydalo pracovní sešit Hravá vyjmenovaná slova.¹¹⁰ Je výsledkem změn po připomínkách učitelů. Již název je motivační a je patrné, že bude vzbuzovat zájem o učení právě u dětí s poruchami učení, pro něž je jednotvárnost výuky nepřitelem.

Na základě nabídky trhu jsou v učebnicích, pracovních sešitech a cvičebnicích obsaženy tyto typy cvičení: cvičení motivační a cvičení určené k vyhledávání daných pravopisných jevů, cvičení přepisovací – dle pedagogicko-psychologických poraden ne zcela vhodná pro hyperaktivní děti ani pro děti se speciálními poruchami učení. Nejčastěji jsou zastoupeny v učebních materiálech pro žáky cvičení doplňovací spojená s vysvětlením pravopisných jevů. U nich je důležité, aby učitel dbal zejména na správný postup zdůvodňování pravopisu, tj. nejdříve zdůvodni, pak doplň y/i, ne naopak. Doplňovací cvičení jsou důležitá, ale jejich přílišné množství v učebních materiálech je činí šablonovitými. Pro žáky s hyperaktivitou je potřeba vystřídat tento typ cvičení například hrou s pohybovou složkou, viz soubor cvičení diplomové práce. Jiným typem úloh jsou cvičení vyhledávací, která mají blízko ke cvičení vysvětlovacímu. Žák v nich má za úkol vyhledat určité slovo se stanovenými pravidly (Má například vyhledat všechna slova příbuzná k určenému slovu.). Velmi častým typem cvičení je diktát slov, spojení slov nebo

¹⁰⁹ ČECHOVÁ, M. – STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha, 1998.

¹¹⁰ DOČKALOVÁ, L. *Hravá vyjmenovaná slova : Pracovní sešit pro 3. ročník*. Praha, 2011.

vět a větných celků. Slouží k prověření znalosti učiva po procvičení, ale nepůsobí jako motivační prvek pro žáky, obzvláště pokud je diktován klasickým způsobem – učitelem. Tyto diktáty lze občas obměňovat například běhacím diktátem viz soubor cvičení diplomové práce. Nejpříťažlivější bývají pro žáky cvičení typu křížovek, osmisměrek, jejichž příklad je také uveden v souboru cvičení diplomové práce. Děti s ADHD jistě potěší a zaujme při procvičení pravopisu také tzv. barevné malování, spojování a přiřazování, doplňovačky hledaných slov apod., viz soubor cvičení Některé učebnice nebo spíše jejich metodiky, viz metodika nakladatelství Didaktis nebo Fraus, obsahují i náměty k pohybovým hrám pro děti, které jsou přínosem ve vyučování zejména pro děti se SPU a ADHD. Žáci se mohou pohybově uvolnit a zároveň do procesu učení zapojují co nejvíce smyslů. Jsou pro získávání vědomostí, návyků a dovedností ve spojení s kompetencemi cennější, než jednostranné úkoly. Z tohoto důvodu tvoří daný typ cvičení podstatnou část souboru cvičení.

11.2 Soubor cvičení určených žákům s ADHD k procvičování pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Praktická část diplomové práce obsahuje soubor dvaceti pěti cvičení, jež jsou tvořena se zřetelem na potřeby žáků s ADHD a jsou zpracována s ohledem na obvyklé podmínky dnešních základních škol. Aktivita jsou určeny pro třídu s běžným počtem žáků (20–25), ve které je integrováno podle zákona, viz kapitola č. 4, maximálně pět žáků s ADHD. Cvičení mohou provádět během vyučování jak žáci intaktní, tak žáci s ADHD.

Cvičení jsou zaměřena na pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov, obzvláště pak na vyjmenovaná slova. Jsou tedy určena hlavně žákům 3., 4. a 5. ročníků základní školy. Některá z nich jsou však použitelná s drobnými obměnami na procvičování učiva i v nižších ročnících druhého stupně základní školy. Pravopis i/y způsobuje mnoha dětem problémy. Žáci s ADHD vzhledem k jejich poruše mívají obtíže ještě větší a častější. Cvičení v diplomové práci nabízejí vhodný způsob jak těmto žákům zvládnutí učiva pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov usnadnit. Každé cvičení ze souboru je opatřeno názvem, většinou s motivačním charakterem. Při práci se cvičeními jsou rozvíjeny kompetence z RVP ZV (kompetence pracovní, k učení, komunikativní,

k řešení problému, sociální a personální). V souboru jsou uvedena i průřezová témata, ke kterým se cvičení vztahují. Všechny aktivity ze souboru cvičení lze provozovat v učebnách, pro některé z nich je lepší volbou tělocvična nebo hřiště či zahrada. Cvičení jsou jednak určena pro individuální práci, většina z nich je však vymezena pro činnosti ve skupinách, což umožňuje žákům rozvíjet i sociální dovednosti. Aktivity ze souboru je možné použít v jakékoliv části hodiny – motivační, procvičovací i opakovací. Časová dotace je vymezena rozmezím pěti až patnácti minut, ale dá se s ohledem na situaci ve třídě upravit, dobu aktivity prodloužit nebo zkrátit. Ve cvičeních ze souboru se uplatňuje multisenzorický přístup, který usnadňuje dětem s ADHD pochopit látku o vyjmenovaných slovech a je pro ně nejvhodnější. Cvičení jsou často záměrně spojena s pohybem žáků (*Vláček, Běhací diktát, Rozcvička, Pantomima, Na houbách, Vybijená, Kostková, Pohyblivé slovo, Hledá se kamarád, Látání ponožek*). Žáci nejsou stresováni tím, že musí zůstat klidně sedět, a lépe se koncentrují na upevňování daného učiva. Jiné úkoly aktivizují a motivují žáky svým netradičním způsobem zpracování (např. *Osmisměrka, Křížovka, Objevení lodě, Šifry*). Při řešení hry *Osmisměrka* uplatňuje dítě tolik potřebnou analýzu a syntézu slov, cvičení pod názvem *Křížovka, Šifry a Náповěda* procvičují tvoření pojmů. *Objevení lodě* rozvíjí koncentraci, ale souvisí i s rozvojem matematických dovedností. Ve cvičení *Guláš, Vyjmenovaná pohádka, Na houbách, Kouzelný lektvar, Sluníčka a Látání ponožek* manipuluje žák s kartičkami, na kterých jsou napsána písmena nebo slova. Dochází k zapojení více smyslů do poznávací činnosti, tedy k lepšímu zapamatování poznatků.

Každá aktivita ze souboru cvičení s tematikou vyjmenovaných slov pro děti s ADHD je v diplomové práci opatřena názvem cvičení, rozvíjenými klíčovými kompetencemi, tematickým okruhem, plněnými očekávanými výstupy, vztahem k průřezovým tématům, organizací prostorovou, formou práce, ročníkem, pro který je cvičení určeno, časovou dotací, potřebnými pomůckami, motivací a popisem činnosti.

Příloha diplomové práce obsahuje pracovní listy vztahující se k jednotlivým cvičením. Některé materiály je před použitím potřeba připravit, např. rozstříhat a vytvořit kartičky.

1

Název: Vláček

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence k učení, kompetence komunikativní

Cíl: pamětné zvládnutí řad vyjmenovaných slov, rozvoj komunikačních schopností a kooperace

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák odůvodňuje a píše správně i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída

Forma práce: kooperativní nebo skupinová

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámeček: 5–10 minut

Potřeby: obdélníky s vyjmenovanými slovy – jedné řady podle počtu skupin (tzv. vagóny) a karty s obojetnou souhláskou (tzv. mašina) – rovněž podle počtu skupin

Motivace: „Na koberci vykolejil vlak, běžte a pomozte mu dostat se zpět na koleje.“

Popis: Na koberci rozházíme papírky ve tvaru vagónků (obdélníky), na kterých jsou napsána vyjmenovaná slova určité řady vyjmenovaných slov. Děti pracují ve dvojicích, trojicích, čtveřicích nebo samostatně. Úkolem je za mašinku, která má na sobě napsanu jednu z obojetných souhlásek u všech skupin (b, l, m, p, s, v, z), zařadit vagónky tak, jak se děti naučily zpaměti řadu vyjmenovaných slov správně za sebou. Když jsou všichni žáci hotovi, přečtou nahlas své řady vyjmenovaných slov. Ostatní kontrolují sluchem, zda žák – skupina pracovala správně. Pokud se objeví chyba, žáci zvednou ruku a na pokyn chybu opraví. Hodnocení: ústní pochvala nebo zápis např. hvězdičky do „třídniho bodování v Čj“.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, čtení, pozornosti, komunikačních dovedností, sluchového a zrakového vnímání, paměti, myšlení, řeči, sociálního chování.

Příloha č. 5 – Rozstříhat na jednotlivé kartičky.

2

Název: Guláš

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence k učení, kompetence komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu i/y ve vyjmenovaných slovech, rozvoj komunikačních schopností

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák odůvodňuje a píše správně i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kooperace a kompetice, Komunikace, Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita

Potřeby: misky (nádobky na písmena), písmena na kartičkách pro sestavení vyjmenovaných slov (počet seskupení písmen – balíčků dle počtu skupin žáků), sešit, psací potřeby

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová, kooperativní

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámec: 5–10 minut

Potřeby: kartičky s písmeny, misky, sešit, psací potřeby

Motivace: „Maminka vařila guláš. Co do něj dala? Odhalte tajemství. Pokuste se písmenka seřadit tak, aby vám vzniklo vyjmenované slovo.“

Popis: Děti mají na lavici připravené misky, do kterých jim učitel nasype čtverečky papíru s písmeny. Písmena z misky vyndají a snaží se ve dvojicích na lavici z jednotlivých písmen utvořit slovo/a. Slovo/a si po kontrole správnosti zapisují všichni žáci do sešitu. Písmena jednotlivých slov jsou barevně odlišena, což ulehčuje jejich skládání.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 6 – Rozstříhat na jednotlivá písmena, každá skupina má pět slov, z každé skupiny jedno.

3

Název: Vyjmenovaná pohádka

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů

Cíl: procvičování pamětného zvládnutí řad vyjmenovaných slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák odůvodňuje a píše správně i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech. Odlišuje pohádku od ostatních vyprávění. Tvoří vlastní literární text na dané téma. Pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a svých schopností.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kreativita, Kooperace a kompetice

Potřeby: různé řady vyjmenovaných slov dle počtu skupin, tužka

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová

Ročník: 3., 4., 5. třída

Počet žáků: celá třída nebo vyčleněné skupiny

Časový rámec: 15 minut

Potřeby: kartičky s řadami vyjmenovaných slov

Motivace: „Vyhraje skupina, která ve svém vypravování použije nejvíce vyjmenovaných slov z určené řady.“

Popis: Žáci pracují ve skupinách nelépe čtyřčlenných. Každá skupina si vylosuje jednu z řad vyjmenovaných slov. Po určenou dobu (5–10 minut) skupiny vymýšlejí pohádku, ve které by použily co nejvíce slov. Následně ji prezentují před třídou. Ostatní žáci již v lavicích poslouchají a ve svém přehledu vyjmenovaných slov označují např. tužkou použitá vyjmenovaná slova dané řady, která vyprávějící skupina použila. Závěrem sečtou počet použitých slov každé skupině a společně vyhodnotí. Učitel pochválí i nápaditost, zapojení jednotlivců apod.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji pozornosti, komunikačních a stylistických dovedností, myšlení, řeči, sociálního chování.

Příloha č. 7 – Každá skupina dostane jednu řadu vyjmenovaných slov.

4

Název: Objevení lodě

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů

Cíl: upevňování pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák odůvodňuje a píše správně i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální, kooperativní

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámec: asi 10 minut

Potřeby: kartičky se slovy s i/y po obojetné souhlásce uvnitř slov s vynechaným i/y (např. 6x5 obdélníčků se slovy), psací potřeby, sešit

Motivace: „Dnešní diktát je pod názvem Objevení lodě. Máte detektivní úkol. Počet slov v diktátu bude záležet jen na vás. Diktát může být velice krátký, pokud se vám podaří rychle najít moje lodě.“

Popis: Žáci s ADHD dostanou tzv. oporu – kartičku se slovy, v nichž chybí i/y nebo í/ý po obojetné souhlásce. Učitel má stejnou kartičku jako žáci. Na ní jsou ale zakresleny do obdélníčků slov lodě v podobě křížků. (Učitel si zakreslí šest křížků u slov = 6 lodí.) Žáci postupně v řadě určují pomocí souřadnic pozici lodě – např. 2. řádek a 1. sloupec. Pokud nezasáhne loď, všichni žáci slovo napíší a doplní i/y nebo í/ý. Autodiktát probíhá tak dlouho, dokud se umístění všech šesti lodí neobjeví.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, matematických dovedností.

Příloha č. 8: tabulka učitele s křížky, tabulka žáka bez křížků

5

Název: Šifry

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problému, kompetence pracovní

Cíl: procvičování pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák odůvodňuje a píše správně i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech. Žák píše správně i/y uvnitř slov po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Rozvoj schopnosti poznávání

Prostorová organizace: třída

Forma práce: ve dvojici

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámec: 8–10 minut

Potřeby: pracovní listy se šiframi, tužka, pero nebo propisovací tužka

Motivace: „Jeden známý badatel nedávno objevil ve starém archivu tato slova vytvořená z obrázků. Ačkoliv nad nimi bádala dlouhou dobu, nepodařilo se mu je rozluštit. Staňte se na chvíli Sherlockem Holmesem a ukažte mu, jak na to.“

Popis: Děti dostanou pracovní listy se šiframi, které jsou tvořeny obrázky a písmeny y – ý, i – í. Žáci mají poznat, že použitím prvního písmene, které je v názvu obrázku, jim vznikne slovo. Kontrola správného rozšifrování probíhá v průběhu luštění. Za každé správně vyluštěné slovo získávají žáci bod. Vyhrává dvojice, která jako první rozluští správně všechna slova. Slova si žáci zapíší do sešitu.

Poznámka č. 1: Dvojice, která slova vyluštěla, může pomoci skupině, která si neví rady.

Poznámka č. 2: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 9 – Šifry – pykat, kopyto, usychat, mýtít, žvýkat

6

Název: Slovní kopaná (obměna známé hry)

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní.

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kooperace a kompetice, Komunikace, Rozvoj schopnosti poznávání

Potřeby: křída a zápis dvou družstev na tabuli

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámeček: 5–8 minut

Potřeby: žádné

Motivace: „Kdo v počtu gólů zvítězí?“

Popis: Soutěží proti sobě 2 družstva – např. žáci sedící v lavici nalevo proti žákům, kteří sedí v lavici napravo. Žák nalevo vysloví libovolné vyjmenované slovo, žák napravo odpoví slovem příbuzným. Pokud úkol splní, jde k tabuli připsat soupeřícímu družstvu čárku = gól. Pokud neodpoví nebo odpoví chybně, píše gól = čárku protivník soupeři. Zatím již následující dvojice pokračuje. Žáci musí sledovat hru. Nesmí stejné vyjmenované slovo opakovat – ztráta bodu. Potom je vhodné postup opakovat s obměnou. Tzv. druhá třetina. (Slovo vyjmenované říká žák napravo, příbuzné žák nalevo.) Třetí třetinou může být vyhodnocení.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, sluchu, myšlení, paměti, sociálního chování.

7

Název: Náповěda

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence sociální a personální, kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problému, kompetence pracovní

Cíl: upevňování pravopisu vyjmenovaných slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kooperace a kompetice, Komunikace, Rozvoj schopnosti poznávání

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální, skupinová – dvojice

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámeč: 5–8 min

Potřeby: křída a zápis dvou družstev na tabuli

Motivace: „Podle náповědy se pokuste vytvořit věty. Na kartičce máte zapsána počáteční písmena vyjmenovaných slov. Vyberte si je podle vašeho uvážení, abyste utvořili smysluplnou větu.“

Popis: Dětem napíšeme na tabuli počáteční písmena vybraných vyjmenovaných slov. Na jejich základě žáci vymýšlí věty. (SPM – Sýček polyká myš.) Ty si zapíší do sešitu. Mohou pracovat sami nebo ve dvojicích.

Poznámka č. 1: Každému žákovi přidáváme kartičky podle jeho schopností. Mohou vytvářet i věty vtipné. Ohodnotíme nejnápaditější věty.

Poznámka č. 2: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, myšlení, sociálního chování.

8

Název: Umíš?

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně: i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Sociální rozvoj – Komunikace, Kooperace a kompetice, Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Seberegulace a sebeorganizace

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámeček: 5–10 minut

Potřeby: Vyjmenovaná slova (kufřík) – didaktická pomůcka

Motivace: „Zahrajete si na učitele. Budete zkoušet své spolužáky a zkusíte jejich výsledek i slovně zhodnotit.“

Popis: Žáci se zkouší navzájem ve skupinách nebo dvojicích s využitím kartiček z kufříku Vyjmenovaná slova. Učitel skupině nebo dvojici přidělí karty. Karty jsou na hromádce, otočené nedoplněným i/y nahoru k žáku. Zkoušející žák přečte slovo nebo skupinu slov, tázaný na základě zdůvodnění sdělí i/y. Zkoušející se otočením ještě přesvědčí o pravdivosti odpovědi. Po stanoveném počtu kartiček nebo na pokyn učitele se žáci ve skupině vystřídají. Na závěr učitel zjistí od žáků ve skupinách, jak učivo zvládli. Nejlépe sebehodnocením.

Poznámka č. 1: Učitel zadá žákům pokyn: „Pokud neznáš význam slova, ptej se nejdříve spolužáků ve skupině, pak popřípadě učitele. Jen tak můžeš i/y správně doplnit.“

Poznámka č. 2: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

9

Název: Rozcvička

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně: i/y ve slovech po obojetných souhláskách

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Sociální rozvoj – Komunikace, Kooperace a kompetice, Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Seberegulace a sebeorganizace

Potřeby: žádné

Prostorová organizace: tělocvična nebo třída

Forma práce: individuální

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámeček: 5–8 minut

Motivace: „Teď se protáhneme a zacvičíme si.“

Popis: Učitel dětem čte slova s i/y po obojetných souhláskách uvnitř slova. Žáci svým tělem znázorňují písmena i – připaží, nebo y – vzpažit rozpažmo vzhůru, délku í, ý znázorní výskokem.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji hrubé motoriky, pozornosti, sluchu, myšlení, sociálního chování.

10

Název: Hod' si korunou!

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kooperace a kompetice, Komunikace, Rozvoj schopnosti poznávání

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová – čtveřice

Ročník: 3.–5. třída

Počet žáků: celá třída

Časový rámeček: 10–15 minut

Potřeby: hrací deska, mince s i/í na líci a y/ý na rubu, hrací figurky

Motivace: „Při této hře se nehází kostkou, ale upravenou korunou. Dnes neplatí panna nebo orel, ale i nebo y.“

Popis: Děti dostanou do čtveřice hrací desku, na které jsou slova s doplňováním i/y nebo í/ý po obojetných souhláskách. Obdrží i minci, kde je na jedné straně nalepené i/í a na druhé y/ý a hrací figurky. Děti mincí hází, popřípadě točí. Po hrací ploše se vydávají na nejbližší slovo podle toho, co jim padne. Pokud na minci hodí i a je první v pořadí slovo, do kterého musí doplnit y, postupují až na následující vhodné slovo. Tímto způsobem pokračují až do konce hry. Vyhraje ten, kdo první dorazí se svojí figurkou do cíle.

Poznámka č. 1: Děti si mohou hrací desku vyrobit samy při výtvarné výchově.

Poznámka č. 2: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, matematických dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 10 – Po hrací desce se postupuje po řádcích, od startu směrem doprava, dolů, druhý řádek zprava doleva, třetí doprava atd., až se dojde do cíle.

11

Název: Běhací diktát (velmi známý, využívá se u různého učiva)

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení

Cíl: upevňování znalosti pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně: i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Žák odůvodňuje a píše správně: i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Psychohygienu, Rozvoj schopnosti poznávání

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální

Ročník: 3., 4. třída

Počet žáků: celá třída

Časový rámec: 10 minut

Potřeby: karty s vytištěnými procvičovanými slovy z dané oblasti – přehledně, v řádkách a po menších skupinách slov na řádku, počet karet – dle počtu žáků ve třídě (alespoň 8), sešity a psací prostředek

Motivace: „Napišete si běhací diktát. Diktovat si budete sami. Můžete snadno získat jedničku. I/y jsou doplněna. Jen si vše dobře zapamatovat.“

Popis: Učitel rozvěsí po třídě na vhodná a bezpečná místa, přiměřeně vysoko karty s diktátem slov nebo skupin slov. Úkolem žáků je na pokyn učitele začít psát diktát. Musí tedy doběhnout ke kartě, zapamatovat si nejlépe co nejvíce slov ve správném pořadí, běžet do lavice a zapsat bez chyby do sešitu. Žák běhá tak dlouho, dokud nemá diktát zapsaný nebo pokud učitel diktát neukončí. Hodnotí se správnost, počet zapsaných slov a snaha.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji hrubé motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, zrakového vnímání, myšlení, paměti.

Příloha č. 11

12

Název: Pantomima

Rozvíjené klíčové kompetence: Kompetence k učení, komunikativní, sociální a personální

Cíl: upevnit znalost významu slov s i/y po obojetné souhlásce uvnitř slova

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně: i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Žák odůvodňuje a píše správně: i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Psychohygienu, Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita

Prostorová organizace: třída

Forma práce: dvojice

Ročník: 3., 4. třída

Počet žáků: celá třída

Časový rámec: 5–10 minut

Potřeby: obrázkové karty vyjmenovaných slov

Motivace: „Představte si, že nemůžete mluvit. Jak vyjádříte slovo např. polykat, lyže apod.? Předved'te!“

Popis: Hra je obdobou „Hry na řemesla“. Učitel rozdá dvojicím žáků kartičku s obrázkem vyjmenovaného slova. Pantomimicky, pouze s využitím pohybů nebo zvuků, má za úkol dvojice žáků vyjádřit obsah vyjmenovaného slova co nejpřesněji tak, aby žáci vyjmenované slovo uhodli co nejdříve. Následuje dvojice, z níž jedinec vyjmenované slovo uhodl, nebo postupují dvojice v řadě za sebou.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné a hrubé motoriky, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 12 – Rozstříháme po dvojicích: obrázek + popis dohromady.

13

Název: Na básníka

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, komunikativní, sociální a personální

Cíl: upevňování pravopisu i/y ve vyjmenovaných slovech a v homonymech, zraková percepce

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně: i/y ve slovech po obojetných souhláskách. Žák odůvodňuje a píše správně i/y po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech. Žák pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Psychohygienu, Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita. Sebepoznání a sebepojetí

Prostorová organizace: třída

Forma práce: kooperativní nebo skupinová

Ročník: 3., 4., 5. třída

Časový rámec: 10–15 minut

Potřeby: psací potřeby, papír

Motivace: „Zahrajeme si na básníky. Pokusíte se vymyslet báseň.

Popis: Žáci utvoří skupiny 3 nebo 4 členné. Učitel napíše na tabuli slova – homonyma, která v básni o čtyřech verších budou na konci veršů (např. mít – mýt, pil – pyl). Je vhodné udělat na tabuli tento záznam graficky. Všechny skupiny mohou mít stejné zadání nebo se zadání pro každou skupinu mohou lišit. Žáci vymýšlejí verše k těmto slovům. Rychlejší skupina může báseň pojmenovat, ilustrovat. Básně pak skupiny přednesou.

Poznámka č. 1: Zdařilé pokusy učitel vystaví a odmění pochvalou.

Poznámka č. 2: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji komunikačních dovedností, myšlení, sociálního chování.

14

Název: Hledá se příbuzný

Rozvíjené kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní, k řešení problémů

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kooperace a kompetice, Komunikace, Rozvoj schopnosti poznávání, Sebepoznání a sebepojetí

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální, skupinová, kooperativní

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámeček: 8–10 minut

Potřeby: tabulky – mřížky (pro jednotlivce, skupiny), vyjmenovaná slova – kartičky

Motivace: „Koná se velká oslava. Mají se sejít příbuzní každého z vás. Kdo jich vyhledá nejvíce?“

Popis: U daného vyjmenovaného slova vyhledejte kořen a zapište do 1. řádky tabulky. První písmeno kořene do čtvrtého okénka. (Vzor na tabuli.) Doplňte ke kořeni slova do následujících řádků pomocí předpon a přípon co nejvíce slov příbuzných. (Pozor na jiný tvar slova utvořený koncovkou.)

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, matematických dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

15

Název: Na houbách

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní, k řešení problémů

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Kooperace a kompetice, Komunikace

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální, skupinová, kooperativní

Ročník: 3.–5. třída

Časový rámec: asi 10 minut

Potřeby: kartičky s chybějícím i/y po obojetné souhlásce uvnitř slova, košíčky s označením i/y (nádobky apod.), koše (krabičky) – vše dle počtu skupin

Motivace: „Dnes půjdete do lesa na houby. Budete sbírat pouze houby jedlé. Poznáte je?“

Popis: Na dvou místech ve třídě (nejlépe v zadním a v předním prostoru) rozmístíme na zem kartičky se slovy, v nichž chybí i/y po obojetné souhlásce uvnitř slova. Žáci utvoří čtyři skupiny např. dvě skupiny děvčat a dvě chlapců. Každá skupina dostane tzv. košíček, který je označen i/y. Jedlá houba je pouze ta, která je dle i/y správně zařazena do košíku. Na sběr hub je vymezený čas. Na opětovný povel se žáci vrací z lesa a vysypou houby na lavici své skupiny. Skupiny si vymění lavice a kontrolují správnost sebraných hub svých protivníků. Pokud odhalí jedovatou houbu, položí stranou – do koše. Skupiny se posunou o lavici k další skupině a opět provádí kontrolu (po kontrole předchozí skupiny). Výměna probíhá tak dlouho, až se dostane původní skupina na své místo a zjistí počet chyb. (Zdůvodní.)

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné a hrubé motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 13 – Rozstříhat na jednotlivé kartičky.

16

Název: Kontrolor (Cvičení podle Věry Prokopové)¹¹¹

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámec: asi 10 minut

Potřeby: pracovní list, tužka

Motivace: „Dnes budete kontrolovat sami sebe bez pomoci učitele. Zvládnete to?“

Popis: Žák obdrží dva texty. Jeden je napsaný tučným písmem a slova v něm jsou napsána celá a druhý obyčejným, ve kterém chybí i/y. Nejprve žák odůvodní psaní i/y v textu obyčejném a následně se o svém bezchybném doplnění přesvědčí v tučně napsaném textu. Pak zapíše správné i/y do běžného textu. Žák postupuje tak dlouho, dokud nedoplní všechna slova. Žádná slova v textu se neškrtačí.

Poznámka č. 1: Za jeden den žáci zpracují pouze dva řádky.

Poznámka č. 2: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji analýzy, syntézy, pozornosti.

Příloha č. 14

¹¹¹ POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Praha, 2007, s. 21–22.

17

Název: Křížovka

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů

Cíl: upevňování pravopisu slov vyjmenovaných

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální

Ročník: 3., 4., 5. třída

Časový rámeček: 10 minut

Potřeby: pracovní list, tužka

Motivace: „Pokuste se zjistit, kdo se nám ukrývá v tajence křížovky!“

Popis: Žák dostane pracovní list s křížovkou, do které doplňuje podle nápovědy vyjmenovaná slova. Vyjde mu tajenka, která je dalším slovem z řady vyjmenovaných slov. Ke slovu z tajenky si dítě nakreslí do sešitu obrázek.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, zrakového vnímání, myšlení.

Příloha č. 15: tajenka – syrový

18

Název: Vybíjená

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

Cíl: zapamatovat si řady vyjmenovaných slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Seberegulace a sebeorganizace

Prostorová organizace: třída, tělocvična

Forma práce: individuální, skupinová

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámec: asi 10 minut

Potřeby: míč, křída

Motivace: „Dnes si zahrajeme na vybíjenou. Míč vás vybije, pokud si nevzpomenete na vyjmenované slovo.“

Popis: Žáci stojí nebo sedí v kruhu a učitel jim na přeskáčku hází míč. Děti postupně, podle toho, kdo chytil míč, vyjmenovávají slova z řady vyjmenovaných slov. Pokud si nějaké dítě nemůže vzpomenout, ostatní mu poradí a žák zapíše slovo na tabuli – na papír. Hra probíhá do té doby, dokud se nevystřídají všichni.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji hrubé motoriky, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování a paměti.

19

Název: Kostková

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní

Cíl: upevňování znalosti vyjmenovaných slov

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová

Ročník: 3. třída

Časový rámec: 15 minut

Potřeby: dvě velké hrací kostky, žetony

Motivace: „Jsem zvědavá, kdo dnes bude mít štěstí a získá největší počet bodů.“

Popis: Žáci sedí v kruhu na koberci. Mezi nimi jsou položeny dvě velké hrací kostky, na kterých jsou po všech stranách napsány obojetné souhlásky. Žák postupně hází oběma kostkami. Na základě toho, jaká obojetná souhláska mu padne, vytváří větu obsahující libovolná dvě vyjmenovaná slova z dané řady. Pokud úkol splní správně, získává žeton. Žetony si žáci schovávají, pokud příště hodí kostkou a nebudou umět větu s vyjmenovanými slovy vytvořit, musí žeton vrátit. Slova se nesmí ve hře opakovat. Hra se může zkomplikovat využitím tří i více kostek.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, matematických dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

20

Název: Kouzelný lektvar

Rozvíjené kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov vyjmenovaných

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita, Sociální rozvoj – komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová, hromadná

Ročník: 3., 4. třída

Časový rámec: 10 minut

Potřeby: kartičky s vyjmenovanými slovy, tužka, papír

Motivace: „Ve třídě nám zanechala čarodějnice lístečky, na jejichž základě máme vytvořit kouzelný lektvar. Pokuste se vymyslet, jak se bude připravovat a k čemu bude určený. Fantazii se meze nekladou.“

Popis: Žáci se rozdělí do skupin po pěti. Každý z dětí ve skupině si vylosuje jeden lísteček, na kterém je napsáno podstatné jméno z řad vyjmenovaných slov. Do lístečku doplní i/y. (Mohou ke kontrole využít Pravidel českého pravopisu.) Po doplnění i/y do kartičky, dají všech pět společně na stůl a radí se, jak vymyslet recept na kouzelný lektvar. Návod k přípravě lektvaru si napíší a prezentují před celou třídou. Příprava by měla být nápaditá a tvořena větami.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, paměti, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 16: Rozstříhat na jednotlivá slova, každá skupina dostane jednu řadu slov, pro dobrovolníky je připravena řada druhá.

21

Název: Osmisměrka

Rozvíjené kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita, Sociální rozvoj – komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída

Forma práce: individuální

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámec: přibližně 6 minut

Potřeby: pracovní listy s osmisměrkou, tužka

Motivace: „Milí luštitelé, pokuste se objevit tajenku ve vaší osmisměrce. Komu se práce podaří, získává bod do třídního bodování.“

Popis: Každý žák obdrží pracovní list s osmisměrkou. Úkolem je v ní najít vypsaná slova, ale musí je nejdříve doplnit. Správnost svého zdůvodnění a napsání si zkontroluje prostřednictvím osmisměrky, která obsahuje slova již doplněná. Po vyškrtání všech uvedených slov objeví výsledné vyjmenované slovo, které si zapíše na pracovní list a utvoří s ním větu.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, zrakového vnímání, myšlení.

Příloha č. 17: tajenka – Ruzyně

22

Název: Pohyblivé slovo

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita, Sociální rozvoj – komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída, tělocvična

Forma práce: skupinová, hromadná

Ročník: 3.–5. třída

Časový rámec: přibližně 10 minut

Potřeby: kartičky se slovy s obojetnou souhláskou uvnitř

Motivace: „Slovíčko si vykračuje, potichoučku našlapuje. Ten, na koho sáhne, určitě ho zvládne lehce doplnit.“

Popis: Celá třída, kromě jednoho sedí v kruhu v tureckém sedu na zemi. Všichni mají skloněné hlavy a zavřené oči. Jeden předem vybraný žák představuje slovo. Chodí potichu okolo ostatních a odřikává básničku: „Slovíčko si vykračuje, potichoučku našlapuje. Ten, na koho sáhne, určitě ho zvládne lehce doplnit.“ V ruce drží kartičku se slovem, ve kterém chybí i/y uvnitř po obojetné souhlásce. Vybere si jednoho žáka ze sedících a lehce se jej dotkne. Sedící žák má za úkol „pohyblivé slovo – žáka“, který se dal na útěk okolo kruhu, chytit, správně s odůvodněním doplnit i/y do slova napsaného na kartičce. Pokud se mu úkol podaří zvládnout, získává kartičku a vystřídá „chodící slovo“, pokud ne, jde si sednout a pokračuje ten samý žák nebo žák jiný, náhodně vybraný.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji hrubé motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 18: Rozstříhat na jednotlivá slova.

23

Název: Hledá se kamarád.

Rozvíjené kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov, synonyma

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita, Sociální rozvoj – komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída, tělocvična

Forma práce: skupinová, hromadná

Ročník: 3., 4., 5. třída

Časový rámec: asi 8 minut

Potřeby: kartičky se slovy s obojetnou souhláskou uvnitř slova a kartičky s jejich synonymickým označením

Motivace: „Víme, že se většinou spolu kamarádí lidé, kteří mají podobné vlastnosti, tak je tomu i se slovy v naší hře. Mají stejnou vlastnost – označují tutéž věc, ale jiným způsobem, jsou to tzv. synonyma. Problémem je, že se nám všechna slova pomíchala a musíme najít jejich kamarády. Zvládnete to? Ptejte se po nich, dokud na ně nenatrefíte.“

Popis: Všichni žáci si postupně vylosují lístečky buď s vyjmenovanými slovy, nebo jejich synonymickým označením. Rozejdou se po třídě a snaží se doptat tak, aby našli svého kamaráda = vyjmenované slovo a jeho synonymické označení. Vyhrávají ti, kdo se správně najdou. Společně svoji dvojici napíší na tabuli. Celá třída po skončení činnosti zkontroluje správnost utvořených dvojic.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 19: Rozstříhat na jednotlivé kartičky.

24

Název: Sluníčka

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných (na základě slov vyjmenovaných)

Tematický okruh: Pravopis i/y obojetných souhláskách uvnitř slov, synonyma

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita, Sociální rozvoj – komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída

Forma práce: kooperativní, hromadná

Ročník: 3.–5. třída

Časový rámec: 10 minut

Potřeby: obrázky dvou sluníček s napsanými předponami vy-/vý-, proužky papíru, lepidlo

Motivace: „Ještě je venku zima a slunce příliš nesvítí. My mu však můžeme pomoci tím, že mu přiděláme paprsky a rozzáříme jej. Komu sluníčko bude svítit nejvíce?“

Popis: Žáci dostanou do čtveřice dva obrázky sluníček. Na jednom je napsána předpona vy-, na druhém předpona vý-. Žáci mají za úkol na přidělené proužky papírů vymyslet co nejvíce slov, které mohou k těmto předponám přiřadit. Vítězí skupina, která bude mít slunce s největším počtem paprsků. Nejlepší práce jsou vystaveny na nástěnce a ohodnoceny učitelem.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, matematických dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 20: Vystřihnout sluníčka a dodat proužky papíru.

25

Název: Látání ponožek

Rozvíjené kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní

Cíl: upevňování pravopisu slov příbuzných a vyjmenovaných

Tematický okruh: Pravopis i/y po obojetných souhláskách uvnitř slov, synonyma

Očekávané výstupy: Žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.

Vztah k průřezovým tématům: Osobnostní a sociální výchova – Osobnostní rozvoj – Rozvoj schopnosti poznávání, Kreativita, Sociální rozvoj – komunikace, kooperace a kompetice

Prostorová organizace: třída

Forma práce: skupinová

Ročník: 4., 5. třída

Časový rámec: asi 10 minut

Potřeby: devět dvojic kartiček se slovy s obojetnou souhláskou uvnitř obsahující stejný kořen slova v podobě ponožky, gumy, tužky

Motivace: „Dnes budeme opravovat špatné ponožky. Na některých z nich se totiž objevila díra – chyba a my ji musíme najít a spravit. Měli bychom také vyhledat druhou do páru.“

Popis: Děti dostanou do skupiny zamíchaných devět dvojic kartiček se slovy, ve kterých je v některých případech tužkou špatně doplněné i/y. Úkolem dětí je chybu najít, vygumovat a opravit. Následně musí spárovat kartičky podle shodného kořene slov. Vyhrává ta skupina, která správně opravila slova a složila dvojice kartiček.

Poznámka: Multisenzorické cvičení, které slouží i k rozvoji jemné motoriky, analýzy, syntézy, pozornosti, komunikačních dovedností, zrakového vnímání, myšlení, sociálního chování.

Příloha č. 21: Rozstříhat na jednotlivé kartičky a tužkou doplnit správně nebo špatně i/y.

Závěr

Problematika dětí s ADHD se stala v posledním desetiletí velmi aktuální a diskutovanou. Pro pedagogy je v současnosti znalost dané oblasti a následné využití poznatků v praxi nezbytné. Při studiu teoretické stránky tématu se lze opřít o poměrně velké množství literatury, jež byla v České republice vydána. Výuce žáků s ADHD je věnováno také několik titulů. Například ve dvou knihách od autorek Jucovičové a Žáčkové lze vyhledat úseky, které jsou určeny vyučovacím procesu se žáky s ADHD v předmětu Český jazyk a literatura. Ovšem konkrétní ucelená kniha zabývající se přímo výukou Českého jazyka a literatury s ohledem na žáky s ADHD však do dnešní doby neexistuje. Metodické příručky se o problematice dětí s ADHD většinou buď nezmiňují, nebo si jí všímají jen okrajově. Na trhu není ani žádný soubor cvičení, který by byl využitelný při hodinách Českého jazyka a literatury.

Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvořit v praktické části soubor cvičení, který by byl vhodný pro úspěšnou činnost se žáky s ADHD. Bylo zvoleno téma z učebních osnov předmětu Český jazyk a literatura. Konkrétně se diplomová práce zabývá tvorbou cvičení určených k procvičování pravopisu i/y uvnitř slov po obojetných souhláskách. V učebnicích je často toto učivo zahrnuto pod názvem Vyjmenovaná slova. Zvládnutí učiva o pravopisu tzv. vyjmenovaných slov je pro všechny žáky poměrně obtížné, a přitom nezbytné. Proto je nutné této problematice věnovat zvýšenou pozornost. Vzhledem ke zvolenému okruhu učiva jsou cvičení určena pro žáky 3.–5. ročníku základní školy, bližší konkretizace je uvedena u cvičení. Navržený soubor obsahuje dvacet pět cvičení, která jsou vytvořena na podkladě prostudované odborné literatury, jež se věnuje syndromu ADHD, na bázi metodických příruček pro český jazyk a praktických zkušeností autorky diplomové práce. Jsou zde cvičení, která vznikla úpravou známých her a činností, některé náměty pro činnosti jsou zcela nové a neotřelé, jiné vznikly při spolupráci s kolegyněmi přímo v praxi nebo aplikací známých her. Všechna cvičení jsou poměrně snadno využitelná pro žáky s ADHD v běžné třídě základní školy. Byla vyzkoušena v rámci hodin českého jazyka a setkala se s kladnou odezvou žáků. Cvičení žáky s ADHD i žáky intaktní motivovala, podněcovala k zvýšené aktivitě a tím napomáhala k úspěšnému zvládnutí látky. Pro cvičení ze souboru by měla být časová dotace, která je uvedena u cvičení, dostatečná. Je však možné dobu trvání cvičení podle potřeb prodloužit či zkrátit. Všechna cvičení jsou multisenzorická a dochází v nich kromě procvičování pravopisu i k rozvoji

sluchového a zrakového vnímání, pozornosti, myšlení, paměti, řeči, jemné a hrubé motoriky, sociálních dovedností. Jedná se o oblasti, které tvoří žákům se syndromem ADHD obtíže, a je tedy nutné snažit se o jejich rozvoj. Názvy cvičení žáky aktivizovaly k práci, ke stejnému účelu posloužila i motivace uvedená u cvičení. Motivace je stručná, což je pro žáky s ADHD nejvhodnější, vzhledem k tomu, že se nedokážou dlouho soustředit na řeč vyučujícího. Průběh cvičení je popsán tak, aby všichni učitelé dobře pochopili, jak mají s dětmi během cvičení pracovat. Pro cvičení jsou využity individuální, skupinové, kooperativní i hromadné formy práce, nejčastěji však formy skupinové, které jsou pro rozvoj dětí s ADHD nejprínosnější. Všechna cvičení se dají provozovat v učebně, ale některá z nich je možné uplatnit i v tělocvičně nebo na zahradě či hřišti, a tak umožnit dětem více pohybového uvolnění než v běžné učebně. Ve všech cvičeních jsou naplňovány klíčové kompetence podle RVP ZV, jak je uvedeno u cvičení. I přes jednoduchou přípravu příloh jsou postačující k tomu, aby cvičení mohla být dobře provedena. Některé z nich slouží dětem s ADHD i k procvičení jemné motoriky a k rozvíjení jejich zrakové vnímání. Mají podobu pracovních listů a je potřeba je většinou rozstříhat na jednotlivé kartičky.

Teoretická část diplomové práce postihuje téma v celé jeho šíři. Vymezuje termíny spojené s hyperaktivitou, jež se za posledních šedesát let značně měnily v důsledku druhů výzkumů. Od čtyřicátých do devadesátých let se zkoumání zabývala hledáním příčiny vzniku poruch spojených s hyperaktivitou, uplatňovaly se proto termíny MBD, MMD, LDE, LMD označující malé poškození mozku. Od konce devadesátých let dvacátého století se v literatuře začal objevovat termín ADHD, který vznikl v důsledku zkoumání zaměřených na popis projevů poruch spojených s hyperaktivitou. Termín v překladu označuje, že hlavními jeho projevy jsou porucha pozornosti, hyperaktivita. Zemí původu tohoto termínu jsou Spojené státy americké, ve kterých probíhalo nejvíce výzkumů dětí s hyperaktivitou.

ADHD je specifickou poruchou chování, která se vyskytovala už ve starověkém Řecku. U dnešní populace se ADHD vyskytuje v zastoupení asi 6–9 %. Objevuje se asi pětikrát častěji u chlapců, předpokládá se, že větší dispozice chlapců k této poruše jsou způsobeny četnější náchylností plodu k poškození, přesné příčiny vzniku poruchy však známé nejsou. Ačkoliv vědci již několik desetiletí hledají příčiny vzniku syndromu ADHD, doposud nejsou zcela zřejmé. Odborná literatura uvádí, že ADHD je způsobeno poškozením plodu, onemocněním dítěte nemocí spojenou s horečkou těsně po porodu, genetickými faktory, změnou ve stavbě mozkových struktur apod. Psycholožka

J. Prekopová a lékařka Ch. Schweizerová ve své knize *Neklidné dítě* uvádějí, že ADHD může být zapříčiněno i psychickou zátěží způsobenou chybami ve výchově, absencí matky nebo dysfunkcemi příslušných mozkových okruhů.

V diplomové práci jsou definovány projevy syndromu ADHD. S ADHD si v dnešní době již znalejší lidé spojí hyperaktivitu, impulzivitu a poruchu pozornosti. Většina lidí a asi ani pedagogů neví, že ADHD způsobuje i poruchy jemné a hrubé motoriky, sluchového vnímání, paměti, myšlení a řeči. Výrazné jsou u žáka s ADHD i poruchy emocí a chování. Všechny projevy ADHD souvisejí se vznikem specifických poruch učení. Z toho vyplývá, že většina dětí s ADHD trpí i některou ze specifických poruch učení. Jejich edukace je tedy o to obtížnější.

Ačkoliv projevy ADHD jsou zřejmé, může být laikem tato porucha lehce zaměnitelná s jinou. Její diagnostiku by měl proto provádět odborník psychologie a psychiatrie. Na diagnostice se však u dětí velkou měrou podílí i pedagog, který k odhalení syndromu napomáhá svojí pedagogickou diagnostikou. Nedílnou součástí diagnostiky je i vyplňování dotazníků, jež musí učinit jak učitel, tak zákonný zástupce žáka. Dítěti jsou předkládány celostní testy, které zkoumají všechny stránky myšlení a chování dítěte. Pokud je dítěti odborníkem ADHD diagnostikováno, má mu být věnována náležitá péče. Je mu zprostředkována psychoterapie nebo mu mohou být předepsány psychiatrem léky tlumící projevy ADHD.

Podle školského zákona č. 472/2011 Sb. je žák s ADHD zařazen do skupiny dětí vyžadujících speciální vzdělávací potřeby. Zákon vymezuje podmínky, za kterých má vzdělávání žáků se SVP probíhat. Žákům se SVP se věnují i vyhlášky č. 147/2011 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a vyhláška č. 116/2011 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a poradenských zařízeních. Vyhláška č. 147/2011 Sb. doplňuje školský zákon. Blíže určuje podmínky, za kterých má vzdělávání žáků se SVP probíhat, uvádí i typy integrace. Vyhláška č. 116/2011 Sb. se plně věnuje poradenským zařízením, kterými jsou poradenské centrum, školská poradna, pedagogicko-psychologická a speciálně-pedagogická poradna a určuje jejich pracovní náplň.

Diplomová práce se zabývá i vzdělávacími programy, podle nichž probíhá výuka na dnešních školách, ukazuje, jak je v nich pamatováno na žáky s ADHD. RVP ZV přesně vymezuje cíle, formu, délku a povinný obsah učiva u žáků s ADHD s ohledem na jejich potřeby. ŠVP vybraných škol se žákům s ADHD na podkladě RVP ZV ne vždy věnují tak,

jak by měly, čehož si lze všimnout např. v ŠVP 3. ZŠ v Chebu. Tato škola ve svém programu vyjmenovává různé typy specifických poruch učení, ale nepamatuje již na děti se specifickými poruchami chování, mezi něž žáci s ADHD patří. Nelze však na základě tohoto zjištění předpokládat, že by zmíněná škola nebrala ohledy na potřeby žáků s ADHD.

Po celou dobu působení žáka s ADHD integrovaného na základní škole doprovází individuální vzdělávací plán, jež mu, pokud je správně zpracován a využíván, může dopomoci úspěšně zvládnout školní práci. Plán vymezuje, jak by se mělo s dítětem pracovat, aby u něj docházelo k co nejlepším studijním výsledkům, jaké by měly být při jeho výuce využity metody, postupy, kompenzační a didaktické pomůcky apod. IVP připravuje učitel, ale na jeho tvorbě se nepodílí jen on, ale i pracovníci z pedagogicko-psychologické poradny, rodiče a v některých případech i samotný žák.

Dítě s ADHD má problémy s chováním většinou už v mateřské škole, ale největší nastávají, když dítě nastoupí na základní školu. Je proto nutné včas zvážit, zda by pro dítě s ADHD nebyl vhodnější odklad školní docházky o jeden rok. Dítě by mohlo trochu psychicky dospět, a lépe tak zvládnout obtížný první školní rok. Před nástupem dítěte do školy je zapotřebí mu nejen sestavit individuální vzdělávací plán, ale i připravit vhodné prostředí. Důležité je rozmyslet, kam dítě posadit a jak rozestavět lavice v učebně, aby žáka s ADHD nic nerušilo. Rodič by měl dítěti s ADHD vybrat přívětivého učitele, který bude mít zkušenosti s výukou stejně postižených dětí, bude působit příjemně a bude mít přirozenou autoritu. Chování učitele totiž může působit na žáka s ADHD příkladným způsobem. Žáci s ADHD potřebují mít přesně zorganizovanou práci, kterou budou vykonávat. Musí mít daný přesný řád, který důsledně pod dohledem učitele dodržují. Při výuce učitel musí dbát na jejich specifické potřeby, kterými jsou velká unavitelnost, nízká schopnost koncentrace, zvýšená aktivita apod. Pedagog by měl být schopen nabídnout dítěti relaxační a oddechová cvičení nebo uvolnění. Problémy doprovázejí i výuku dětí s ADHD. Objevují se u nich totiž všechny specifické poruchy učení, což práci s nimi jen ztěžuje. Učitel by však měl být schopen nabídnout dětem s ADHD dostatek prostoru k uplatnění a k projevu jejich schopností. Měl by je často chválit a podněcovat k tvůrčí činnosti.

Jedním z nejobtížnějších, ale také nejdůležitějších předmětů je Český jazyk a literatura. Znalost tohoto oboru se promítá do všech ostatních. Vědomosti získané na prvním stupni základní školy jsou podstatné pro další úspěšný vzdělávací proces. V RVP ZV je dáno, co by měl žák na konci páté třídy zvládnout. Jestliže je však

pro intaktního žáka předmět Český jazyk a literatura obtížný, je pro žáka s ADHD ještě složitějším. A to už s ohledem na možnou dyslexii, dysortografii nebo dysgrafii, poruchy řeči, myšlení, sluchu apod., jež mohou syndrom doprovázet. Na potřeby žáka s ADHD musí brát učitel ohled a přizpůsobit mu výuku všech tří oblastí předmětu – Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. K vyučovacím procesu jsou nápomocny již výše zmíněné didaktické a kompenzační pomůcky a multisenzorická cvičení. Diplomová práce se zabývá látkou označovanou v učebnicích prvního stupně jako Vyjmenovaná slova. Jedná se o učivo poměrně složité, které vyžaduje zvýšenou pozornost. V diplomové práci je uveden algoritmus určování i/y po obojetných souhláskách uvnitř slova, je v ní ukázán typ cvičení používaný v dnešních učebnicích. V práci jsou pojmenovány některé pomůcky, které jsou pro nácvik pravopisu i/y po obojetných souhláskách uvnitř slova dobré a děti s nimi rády pracují.

Diplomová práce představuje pedagogům způsob jak získat zájem dětí, u nichž bylo diagnostikováno ADHD, o výuku Českého jazyka a literatury, dává náměty, jak udržet jejich pozornost a aktivní zapojení ve vyučovacím procesu. Soubor cvičení vychází vstřícně specifickým potřebám žáků ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura. Vhodně zvolená cvičení přispívají k úspěšnému zvládnutí pravopisu vyjmenovaných slov. Eliminují se při nich obtíže dětí, což je základním předpokladem pro další úspěšný rozvoj jejich osobnosti nejen v českém jazyce. Pochopit problematiku práce s dětmi s ADHD v Českém jazyce a literatuře vyžaduje věnovat pozornost nejen praktické části diplomové práce, ale i části teoretické. Pouze propojení odborných znalostí s praktickou činností lze dosáhnout v pedagogické práci úspěchu.

Resumé

This diploma thesis deals with ADHD syndrome and its compensation at school, especially in Czech lessons. The theoretical part concerns with terms connected with hyperkinetic disorder, its symptoms, diagnosis and legislation. This thesis describes the status of children with ADHD in The Framework Education Programme for Elementary Education and in the School Education Programme. It pursues also the individual educational programme. It presents the necessity of adjustment of conditions at school, in the classroom and during the lessons too. A part of this diploma thesis is devoted to methodology of the Czech language. The diploma thesis is dedicated to a theme from the Czech language, which is writing y,ý/ i,í after the ambiguous consonants. The section dealing with the issues of this, with regard to lessons of Czech and literature is very important too. The practical part offers twenty-five active exercises that can be used while teaching writing i/y, ý/ý after the ambiguous consonants (b, l, m, p, s, v, and z) in Czech lesson.

Seznam zkratek

ADD	attention deficit disorder = porucha pozornosti
ADHD	attention deficit hyperactivity disorder = porucha pozornosti s hyperaktivitou
CNS	centrální nervová soustava
IVP	individuální vzdělávací plán
LDE	lehká dětská encefalopatie
LMD	lehká mozková dysfunkce
MBD	minimal brain disorder = MMD
MMD	malá mozková dysfunkce
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SPC	speciální pedagogické centrum
SPU	specifické poruchy učení
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	školní vzdělávací program
ZŠ	základní škola

Použité zdroje

Literatura

American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 4th ed. Washington DC: American Psychiatric Association. 1994. 933 s. ISBN 0-89042-024-6.

BIČÍKOVÁ, V. – TOPIL, Z. *Pavučina : Vyjmenovaná slova*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006. ISBN 978-80-7311-076-5.

ČECHOVÁ, M. – STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998. 264 s. ISBN 80-85937-47-6.

ČERNÁ, M. et al. *Lehké mozkové dysfunkce*. Praha: Karolinum, 1992. 158 s. ISBN 80-7066-597-1.

DOČKALOVÁ, L. *Hravá vyjmenovaná slova : Pracovní sešit pro 3. ročník*. Praha: Naše škola, 2011. 55 s. ISBN 978-80-7289-358-4.

DRTÍLKOVÁ, I. *Hyperaktivní dítě*. 2. vyd. Praha: Galén, 2007. 87 s. ISBN 978-80-7262-447-8.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.

JANÍKOVÁ, V. *Žáci s poruchami učení a chování ve výuce němčiny : Rituály a pohyb*. *Komenský*, listopad 2007, ročník 132, číslo 2. ISSN 0323-0449.

JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Dysortografie*. Praha: D + H, 2008. 68 s. ISBN 978-80-903869-4-5.

JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? : Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. 2. vyd. Praha: D + H, 2007. 127 s. ISBN 978-80-903-869-1-4.

JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Měkké nebo tvrdé? : Kufřík 1. pomoci v českém jazyce*. 2. vyd. Praha: D + H, 2006. ISBN 978-80-903869-5-2.

JUCOVIČOVÁ, D., et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: D + H, 2009. 158 s. ISBN 978-80-87295-00-7.

- KIRBYOVÁ, A. *Nešikovné dítě : Dyspraxie a další poruchy motoriky*. Praha: Portál, 2000, 206 s. ISBN 80-7178-424-9.
- KOHOUTEK, R. Závady (dificity) a poruchy chování a prožívání dětí a mládeže. *Komenský*, listopad 2009, roč. 134, č. 2. ISSN 0323-0449.
- KOLČÁRKOVÁ, I. – LACINOVÁ, L. *Rodičovství očima matek neklidných dětí*. Brno: Barrister & Principal, 2008. 138 s. ISBN 978-80-87029-47-3.
- KONOPKOVÁ, L. *Český jazyk pro 4. ročník základní školy : 1. díl*. Praha: Fortuna, 2004. 32 s. ISBN 80-7168-376-0.
- KOSOVÁ, J. - BABUŠOVÁ, G. *Český jazyk 3 : Příručka učitele pro 3. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2009. 200 s. ISBN 978-80-7238-860-8.
- KOSOVÁ, J., et al. *Český jazyk 3 : Učebnice pro základní školy*. Plzeň: Fraus, 2009. 168 s. ISBN 978-80-7238-857-8.
- KOSOVÁ, J., et al. *Český jazyk 4 : Příručka učitele pro 4. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2010. 212 s. ISBN 978-80-7238-937-7.
- LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky : Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LENIADO, N. *Máte neklidné dítě?*. Praha: Portál, 2004. 112 s. ISBN 80-7178-868-6.
- MASH, E. J – BARKLEY, R. A. *Child psychopathology*. 2nd edition. New York: The Guilford Press, 2003. s. 789. ISBN 1-57230-609-2.
- MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: SPN, 1991. 336 s. ISBN 80-04-24526-9.
- MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivity*. Praha: Portál, 2002, 120 s. ISBN 80-7178-625-X.
- NOVÁK, T. *Proč jsi stále tak neklidný? : Aneb i dospělí mohou být jak z „hadích ocásků“*. Brno: ERA, 2003, 103 s. ISBN 80-86517-62-4.
- O'DELL, N. E. – COOK, P. A. *Neposedné dítě : Jak pomoci hyperaktivním dětem*. Praha: Grada, 1999, ISBN 80-7169-899-7.
- PACLT, I. et al. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1426-4.

- POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení : Rozvoj vnímání a poznávání*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. 153 s. ISBN 978-80-7367-350-5.
- POKORNÁ, V. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 1997. 310 s. ISBN 80-7178-135-5.
- Pravidla českého pravopisu : Školní vydání včetně dodatku*. 2. vyd. Praha: Fortuna, 1999. 383 s. ISBN 80-7168-679-4.
- PREKOPOVÁ, J. – SCHWEIZEROVÁ, C. *Neklidné dítě*. Praha: Portál, 1994. 143 s. ISBN 80-7178-019-7.
- RIEFOVÁ, S. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole : Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha: Portál, 1999. 256 s. ISBN 80-7178-287-4.
- SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3.
- STYBLÍK, V., et al. *Český jazyk pro 4. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: SPN, 2000. 203 s. ISBN 80-85937-68-9.
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-503-2.
- UHLÍKOVÁ, P. – GOETZ, M. *ADHD : porucha pozornosti s hyperaktivitou : Příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7262-630-4.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 2001. 170 s. ISBN 80-7184-488-8.
- VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H., et al. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2008. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- ZEMÁNKOVÁ, M., VYSKOTOVÁ, J. *Cvičení pro hyperaktivní děti*. Praha: Grada, 2010. 64 s. ISBN 978-80-247-3278-7.
- ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010. 238 s. ISBN 978-80-247-2697-7.

Elektronické zdroje

Dipo – Vyjmenovaná slova. [online]. [cit 20-1-2012]. Dostupné z: <http://www.dh.wz.cz/cesky_pomucky.html>.

Dotazník pro rodiče. [online]. [cit 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.volny.cz/ppp.sokolov/>>.

Dotazník pro učitele. [online]. [cit 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.volny.cz/ppp.sokolov/>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

ŠVP 1. ZŠ Cheb. [online]. [cit.2012-05-01]. Dostupné z: <<http://www.1zscheb.eu/files/uploaded/UserFiles/SVP2011web.pdf>>.

ŠVP 3. ZŠ Cheb. [online]. [cit.2012-05-01]. Dostupné z: <<http://www.3zscheb.cz/dokumenty/SVP.pdf>>.

ŠVP 5. ZŠ Cheb. [online]. [cit.2012-05-01]. Dostupné z: <<http://www.5zscheb.cz/index.php/ke-stazeni/category/5-vzdelavaci-program>>.

Vyhláška č. 116/2011 Sb. [online]. [cit.2012-09-01]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/16097>>.

Vyhláška č. 116/2011 Sb. [online]. [cit.2012-09-01]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/16097>>.

Vyjmenovaná slova po b, l, m, p, s, v, z. [online]. [cit 2012-5-1]. Dostupné z: <http://www.pppbruntal.cz/dokumenty/dipo_vyjmenovana_slova.pdf>.

Žádost o vyšetření dítěte. [online]. [cit 2012-05-01] Dostupné z: <<http://www.volny.cz/ppp.sokolov/>>.

Zákon č. 472/2011 Sb. [online]. [cit.2012-09-01]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/19446>>.

Přílohy

1.	Žádost o vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně	99
2.	Dotazník pro rodiče	100
3.	Dotazník pro učitele	104
4.	Ukázka zpracovaného IVP	106
5.	Karty k cvičení Vlášek	109
6.	Písmena k cvičení Guláš	112
7.	Řady vyjmenovaných slov k cvičení Vyjmenovaná slova	114
8.	Karty k Objevení lodě	115
9.	Pracovní list k cvičení Šifry	116
10.	Hrací plán ke cvičení Hod' si korunou!	117
11.	Tabulka se slovy k Běhacímu diktátu	118
12.	Karty na pantomimu	119
13.	Kartičky k cvičení Na houbách	120
14.	Text k cvičení Kontrolor	122
15.	Křížovka	123
16.	Kartičky se slovy na Kouzelný lektvar	124
17.	Osmisměrka	125
18.	Karty k cvičení Pohyblivé slovo	126
19.	Slova k cvičení Hledá se kamarád	127
20.	Obrázky ke cvičení Sluníčka	128
21.	Kartičky se slovy na Látání ponožek	129

Příloha č. 1

Žádost o vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně

o vyšetření žádá:

jméno a příjmení dítěte:.....datum narození.....

třída: škola:

adresa rodičů (zák. zástupce):
.....

telefonní kontakt rodičů (zák. zástupce):
.....

důvod vyšetření – obtíže žáka:.....

další sdělení:.....

V dne.....podpis zák. zástupce.....

Příloha č. 2

DOTAZNÍK PRO RODIČE.

Jméno a příjmení dítěte:

.....

Datum narození dítěte:

.....

.....

Bydliště:

.....

.....

Navštěvuje školu: Třída:

Matka dítěte: vlastní - nevlastní

Jméno a příjmení: Dat. nar. :

Dosažené vzdělání:

.....

Zaměstnána – pracoviště: Tel:

Zdravotní stav:

.....

.....

Otec dítěte: vlastní - nevlastní

Jméno a příjmení: Dat. nar:

Zaměstnán – pracoviště: Tel:

Dosažené vzdělání:

Zdravotní stav:

.....

.....

Sourozenci: nemá / má (jméno, příjmení a datum narození):

.....

.....

.....

.....

Vztahy mezi dítětem a sourozenci: málo žárlivé - občas žárlí - velmi žárlivé
Průběh těhotenství a porodu: porod normální - komplikovaný - dítě kříšeno
dítě v inkubátoru - mělo novorozeneckou žloutenku

Váha dítěte: míra:

Psychomotorický vývoj dítěte: sezení chůze

Vývoj řeči u dítěte: přiměřený - pomalejší průběh – opožděný

Navštěvovalo logopedickou ambulanci ne - ano (uved'te obtíže v řeči):

.....

.....

V rodině se hovoří: česky - dvojjazyčně - vícejazyčně (uved'te jakou řečí)

.....
Dítě navštěvovalo (nenavštěvovalo) Mateřskou školu v:

Chování dítěte v MŠ:

.....
.....

Dává přednost: pravé ruce - levé ruce - střídá pravou a levou ruku

V rodině se vyskytuje levorukost: ne - ano (u koho)

.....

Zdravotní stav dítěte: uveďte nemoci, na které se léčí

.....
.....

Porucha zraku nebo sluchu se vyskytuje: ne – ano (jaká)

.....

Zvláštní obtíže, poruchy u dítěte: (zaškrtněte)

bolesti hlavy	plachost	toulavost	poruchy spánku
křeče, záchvaty	úzkost, strach	agresivita	poruchy příjmu jídla
výbuchy zlosti	nervozita	ničení věcí	poruchy řeči
pomočování	hyperaktivita	zcizování věcí	sexuální poruchy

Uveďte jméno dětského lékaře, kterého navštěvujete:

.....

POSOUZENÍ DÍTĚTE RODIČI:

Nadání dítěte: spíše nadprůměrné - průměrné - lehce podprůměrné - velmi podprůměrné

Sebedůvěra: přeceňuje se - spíše zvýšená - přiměřená - má sklon k nejistotě - podceňuje se - trpí pocity méněcennosti

Kázeň: úzkostlivě ukázněné - spíše nadprůměrná - průměrná - spíše neukázněné - velmi neukázněné (neovládá se)

Pozornost (při hře, četbě, učení); spíše nadprůměrná - průměrná - spíše podprůměrná - výrazná nesoustředěnost

Osobní tempo: výrazně zrychlené - spíše rychlé - průměrné - zpomalené - výrazně zpomalené

Samostatnost dítěte (při učení, hře, pracovní činnosti): zcela samostatné (nepotřebuje dopomoc) - přiměřeně samo statné - občas vyžaduje dopomoc - zcela nesamostatné

Úsilí (při učení, pracovní činnosti): spíše nadprůměrné - průměrné - podprůměrné - výrazně oslabené (při neúspěchu se snadno vzdává)

Postoj k učení: nadměrný zájem - přiměřený zájem - podprůměrný zájem - zcela bez zájmu o učení

Speciální schopnosti dítěte (nadání):

.....
Podpis rodiče (zákonného zástupce):

Příloha č. 3

Žák / žákyně Vaší školy bude odborně vyšetřeno v PPP

Jméno a příjmení dítěte:

.....

Datum narození dítěte:

.....

.....

Bydliště:

.....

.....

Navštěvuje školu: Třída:

1. **Má dítě obtíže ve čtení? Jaké?** (nepamatuje si písmena, nespojuje písmena a slabiky, čte pomalu, apod.)

.....
.....
.....
.....

2. **Má dítě potíže ve psaní? Jaké** (nedovede napodobit tvary, neúhledné písmo, píše pomalu, apod.)

.....
.....
.....
.....

3. **Má dítě potíže v matematice? Jaké?**

.....
.....
.....
.....

4. **Jaké je chování dítěte? Projevují se nějaké nápadnosti?** (neklid, nepozornost, nesoustředěnost, hravost, nesoustavná práce, nezájem o práci ve škole, výkyvy v chování a pozornosti, obtížná zvladatelnost, agresivita vůči spolužákům, ustrašenost, úzkost, pasivita, zapojení v kolektivu, vztah k učiteli, atd.)

.....
.....
.....
.....

5. Jak spolupracuje rodina dítěte se školou?

.....

6. Jakou péči již věnovala škola k odstranění výukových obtíží dítěte?

.....
.....
.....
.....

Datum vyplnění:

.....
Jméno a podpis třídního učitele

Příloha č. 4

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Jméno žáka:

Datum narození:

Adresa:

Škola: Třída:

Učební dokumenty: ŠVP pro základní vzdělávání platný od 1.9. 2011

Datum vyšetření:

Platnost integrace:

Plánovaná kontrola:

Konzultant poradny:

Závěry psychologického vyšetření PPP: intelektové schopnosti v normě, dílčí disproporce úrovně a dynamiky kooperujících mentálních procesů a senzomotoriky na bázi susp. LMD, deficitní analyticko-syntetické myšlení ve sféře percepčně-motorické

Závěry speciálně pedagogického vyšetření: oslabené percepcce, bradygrafie, dysortografie, dyslexie

Finanční zajištění: mzdové prostředky pro učitele ANP, nákup pomůcek, pracovní listy – kopírování

Formy přístupu a hodnocení:

1. Speciální formy přístupu:

ČJ – čtení po významových celcích

- vést k dodržování správné techniky čtení, rozvoj intonace
- volit odpovídající texty, respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností
- omezit hlasité čtení textu před třídou
- nácvik čtení s porozuměním
- jiná forma diktátů
- tolerovat nižší kvalitu grafického projevu
- diakritická znaménka psát hned
- používání tabulek, přehledů

- při slohových cvičních respektovat vyjadřovací schopnosti dítěte, preferovat obsah

- respektovat tempo

AJ – vícekrát opakovat cizí slova

- omezit hlasité čtení delších textů
- preferovat ústní projev, praktické využití jazyka
- tolerovat slova napsaná foneticky správně
- preferovat ústní zkoušení
- upřednostňovat výklad v českém jazyce

M – kontrola pochopení zadání a instrukce

- využití názoru
- umožnit pomocné výpočty a zápisy
- upozornit na změnu algoritmu, vysvětlení matematických vztahů
- čtení a psaní číslic
- orientace v číselné řadě a na číselné ose
- zohlednit potíže v oblasti geometrie
- opora o čtvercovou síť

Naukové předměty: umožnit alternativní formy zápisu, přehledné texty a testy, omezit mechanické učení faktů bez širších souvislostí (letopočty, jména, definice), používání názorných pomůcek, ověřovat správné pochopení úkolu, vyznačovat důležité části textu, zapojení všech smyslů

Hodiny výchovného charakteru: dopřát pozitivní zážitek, orientovat se na oblasti, ve kterých je dítě úspěšné

2. Způsob hodnocení žáka

Při klasifikaci zohlednit specifickou chybovost, zohlednění drobných pozornostních chyb, bodové hodnocení, uplatňovat slovní hodnocení – co je správně, v čem se musím zlepšit..., ocenit snahu, chválit.

3. Způsob ověřování znalostí

Při písemné práci ponechat dostatek času na dokončení, doplňovačky, zkrácené diktáty, bodové hodnocení, nehodnotit chyby vzniklé nedokonalým přečtením, ústní zkoušení v lavici, testy s možností volby. Při zkoušení/písemné práci kontrola pochopení úkolu, zadání ...

Žákovi bude v rámci možností poskytována individuální péče při výuce.

Spolupráce s rodiči: klást důraz ze strany rodičů na pravidelnou a důslednou přípravu na vyučování, dodržovat pokyny PPP, dohlížet na pravidelnou docházku na ANP.

Ambulantní nápravná péče:

Zpracovala:

Podpis vyučujících:

Ambulantní nápravná péče:

Český jazyk:

Anglický jazyk:

Vlastivěda:

Matematika:

Přírodověda:

Podpis ředitelky školy:

Podpis výchovného poradce:

Podpis rodičů:

Příloha č. 5

být	bydlit	obyvatel
byt	příbytek	nábytek
dobytek	obyčej	bystrý
bylina	kobyla	býk
Přibyslav		

slyšet	mlýn	blýskat se
polykat	plynout	plýtvat
vzlykat	lysý	lýtko
lýko	lyže	pelyněk
plyš		

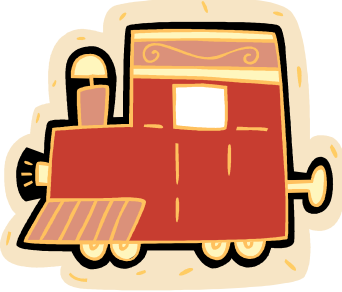
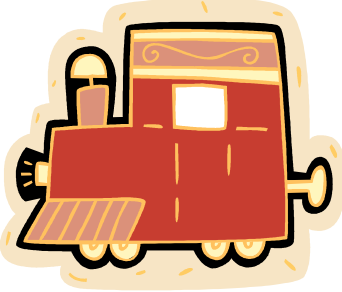
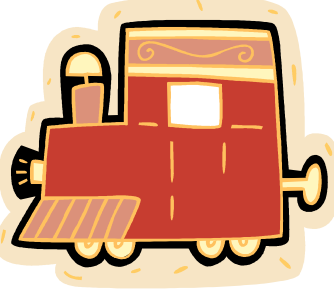
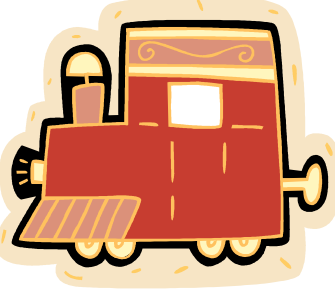
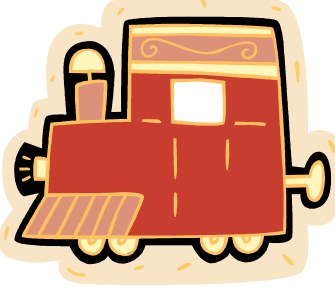
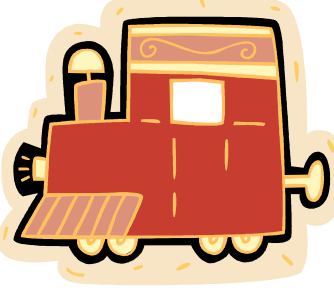
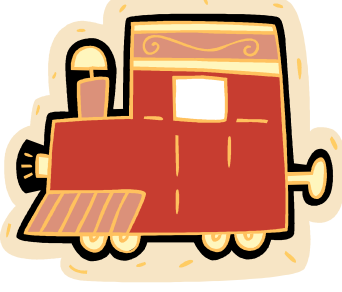
my	mýt	myslit
mýlit se	hmyz	myš
hlemýžd'	mýtit	zamykat
smýkat	dmýchat	chmýří
nachomýtnout se	Litomyšl	

pýcha	pytel	pysk
netopýr	slepýš	pyl
kopyto	klopýtat	třpytit se
zpytovat	pykat	pýr
pýřit se	čepýřit se	

syn	sytý	sýr
syrový	sychravý	usychat
sýkora	sýček	sysel
syčet	sypat	

vy	vysoký	výt
výskat	zvykat	žvýkat
vydra	výr	vyžle
povyk	výheň	slova s předponou vy-, vý-

brzy	jazyk	nazývat
Ruzyně		

 B	 L
 M	 P
 S	 V
 Z	

Příloha č. 6

P	Ř	I	B	Y	S	L	A	V
P	Ř	I	B	Y	S	L	A	V
P	Ř	I	B	Y	S	L	A	V
P	Ř	I	B	Y	S	L	A	V
P	Ř	I	B	Y	S	L	A	V

S	Y	R	O	V	Ý
S	Y	R	O	V	Ý
S	Y	R	O	V	Ý
S	Y	R	O	V	Ý
S	Y	R	O	V	Ý

V	Y	S	O	K	Ý
V	Y	S	O	K	Ý
V	Y	S	O	K	Ý
V	Y	S	O	K	Ý
V	Y	S	O	K	Ý

N	Á	B	Y	T	E	K
N	Á	B	Y	T	E	K
N	Á	B	Y	T	E	K
N	Á	B	Y	T	E	K
N	Á	B	Y	T	E	K

S	L	Y	Š	E	T
S	L	Y	Š	E	T
S	L	Y	Š	E	T
S	L	Y	Š	E	T
S	L	Y	Š	E	T

Příloha č. 7

být	bydlit	obyvatel	byt	příbytek
nábytek	dobytek	obyčej	bystrý	bylina
kobyła	býk	Přibyslav		

slyšet	mlýn	blýskat se	polykat	plynout
plýtvat	vzlykat	lysý	lýtko	lýko
lyže	pelyněk	plyš		

my	mýt	myslit	mýlit se	hmyz
myš	hlemýžď	mýtit	zamykat	smýkat
dmýchat	chmýří	nachomýtnout se	Litomyšl	

pýcha	pytel	pysk	netopýr	slepýš
pyl	kopyto	klopýtat	třpytit se	zpytovat
pykat	pýr	pýřit se	čepýřit se	

syn	sytý	sýr	syrový	sychravý
usychat	sýkora	sýček	sysel	syčet
sypat				

vy	vysoký	výt	výskat	zvykat
žvýkat	vydra	výr	vyžle	povyk
výheň	slova s předponou vy-, vý-			

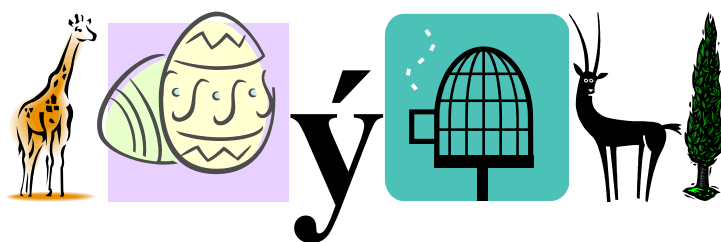
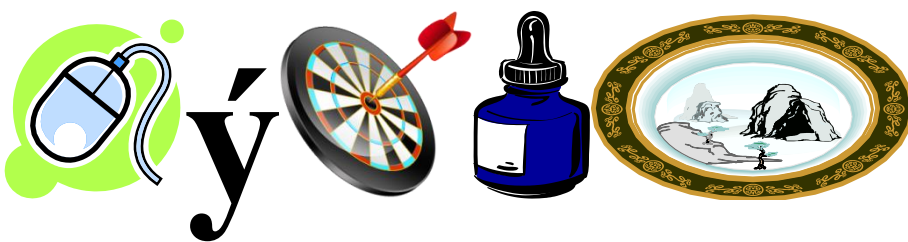
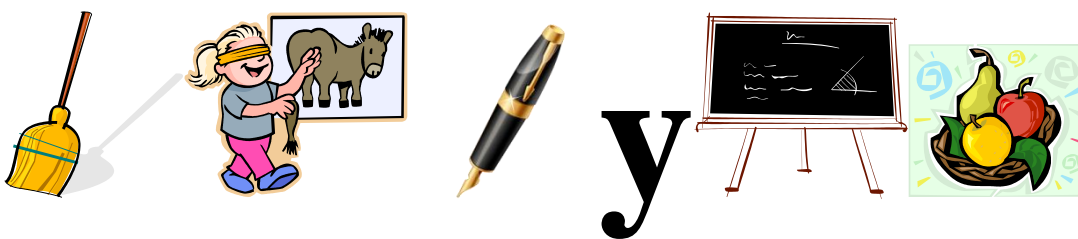
brzy	jazyk	nazývat	Ruzyně
------	-------	---------	--------

Příloha č. 8

	1	2	3	4
A	m-slit X	Kam-la	m-č X	usm-řit
B	m-šlenka	m-t nádobí	rozm-slit X	Přem-sl
C	Em-lka	nesm-sl	sm-kat	M-chal
D	Vysoké M-to	m-ška X	řekl m- X	pram-ce
E	usm-vat	hlem-žd'	Horym-r	M-rek
F	m-zerně	m-nuta	m-t narozeniny	m-slivna
G	m-za	nám-tka X	chm-ří	hm-z
H	dm-chat	osm-čka	m-str	sm-čec

	1	2	3	4
A	m-slit	Kam-la	m-č	usm-řit
B	m-šlenka	m-t nádobí	rozm-slit	Přem-sl
C	Em-lka	nesm-sl	sm-kat	M-chal
D	Vysoké M-to	m-ška	řekl m-	pram-ce
E	usm-vat	hlem-žd'	Horym-r	M-rek
F	m-zerně	m-nuta	m-t narozeniny	m-slivna
G	m-za	nám-tka	chm-ří	hm-z
H	dm-chat	osm-čka	m-str	sm-čec

Příloha č. 9



Příloha č. 10





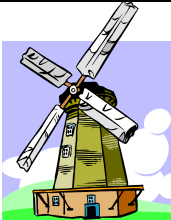
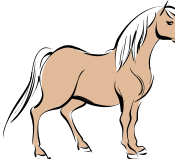


start	m-š	posm- vat se	cv-čit	b-strý
s-sel	v-dět	b-vat	zm-je	král-k
v-spat se	nezb-t	z-vat	p-pat	m-slet
v-soký	b-lina	sv-šť'	sem-nko	sl-šet
hlav- čka	bl-skat se	om-l	m-sto	p-le
v-nález	ml-n	s-pat	m-sa	v-la
l-pa	v-dat	v-še	l-dé	odb-t
hm-z	l-chý	v-křik	ab-	cíl















Příloha č. 11

ulička	Ruzyně	cizinec
syrový	listopad	Zbyněk
posilovna	sirky	pytel
netopýr	vidět	syn
Miroslav	lýtko	lízátko

































Příloha č. 12

















myš	žvýka t	mlýn	kobyl a	vydra	výt
					

chmýř í	sytý	slepý š	sypat	výr	pýcha
					

mýtit	lyže	hmyz	býk	bylina	syn
					

Příloha č. 13

z-tra 	zv-kat 	v-s-pat 	M-roslav 
l-ška 	sl-šet 	v-soký 	pravop-s 
v-padat 	cv-čit 	b-strý 	červ-k 
m-š 	sem-nko 	v-žle 	s-sel 
sm-ch 	jaz-k 	jaz-ček 	ml-n 
um-t se 	l-dé 	kob-la 	podz-m 
pel-něk 	prům-sl 	l-ché 	Přem-sl 
B-voj 	napodob-t 	v-nález 	l-pan 

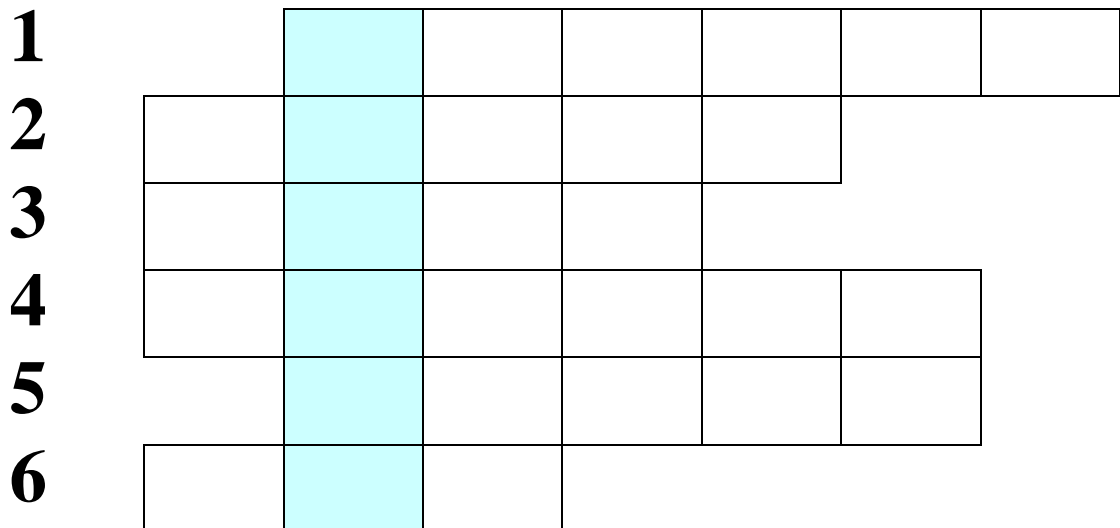
p-tel 	pl-tký 	v-dra 	v-dle 
ml-nář 	ml-n 	l-žovat 	pl-nout 
sv-šť 	v-dra 	M-kuláš 	zlob-t 
v- jmenovat 	m-kina 	b-dlišť 	p-cha 

Příloha č. 14

**kobyla bydliště netopýr pelyněk
vidět mlýn blízko vidle
vyhodit polínko myšlenka sysel
míra odbyt průmysl petrklíč**

m-šlenka netopýr v-dle prům-sl
m-ra odb-t pel-něk v-dět
pol-nko s-sel ml-n petrkl-č
kob-la b-dliště v-hodit bl-zko

Příloha č. 15



1. drobný ptáček (... koňadra, parukářka, modřinka)
2. sak
3. včas
4. Kráva má na konci nohy ...
5. hubené děvče
6. druh sovy

Příloha č. 16

p-sk	s-sel	jaz-k	pel-něk	m-š
------	-------	-------	---------	-----

chm-ří	b-lina	hlem-žd'	kop-to	s-kora
--------	--------	----------	--------	--------

Příloha č. 17

s	l	y	š	e	t
p	y	l	v	l	o
v	s	n	i	i	p
b	ý	t	h	p	i
ý	p	s	á	s	t
k	í	p	k	a	t
r	t	l	u	a	í
z	v	y	k	a	t
z	y	n	n	ě	y
t	z	e	l	y	v

v-lézt, p-t, spl-ne, l-sý, p-l, v-skat, v-tít, sl-šet, top-t, el-psa, šv-
hák, s-n, b-k, zv-kat, b-t

Příloha č. 18

pov-dat si	ml-nek	nev-daný	ob-vatelé
v-kračovat si	m-ška	pol-cista	Zb-něk

Příloha č. 19

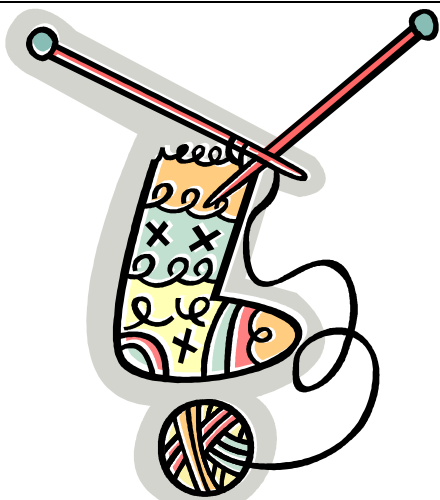
klisna	neuvařený	činit čistým	zvyk
šnek	rozfoukávat	dům	domýšlivost
naříkat	sova	vybavení pokoje	holý
najedený	lesknout se	hlodavec	chytrý

kobyla	syrový	mýt	obyčej
hlemýžď	dmýchat	příbytek	pýcha
vzlykat	výr/sýček	nábytek	lysý
sytý	třpytit se	myš/sysel	bystrý

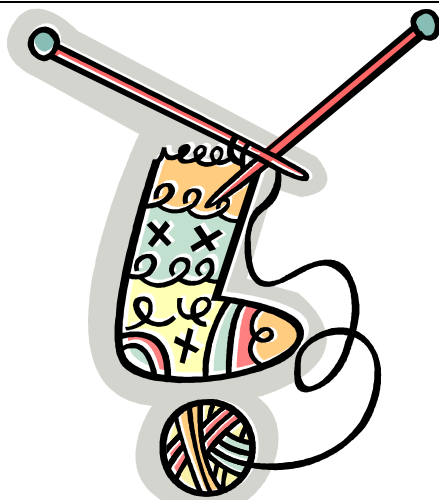
Příloha č. 20



Příloha č. 21



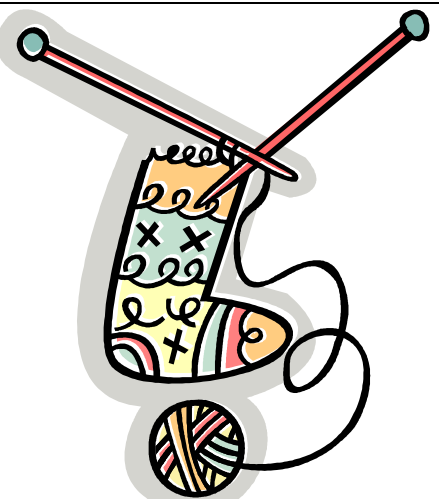
ml-n



ml-nář



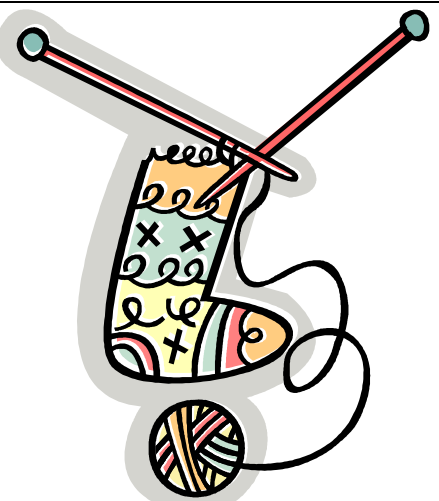
s-n



s-novec



l-ko



l-kožrout



b-dlet



v-b-dlený



p-tel



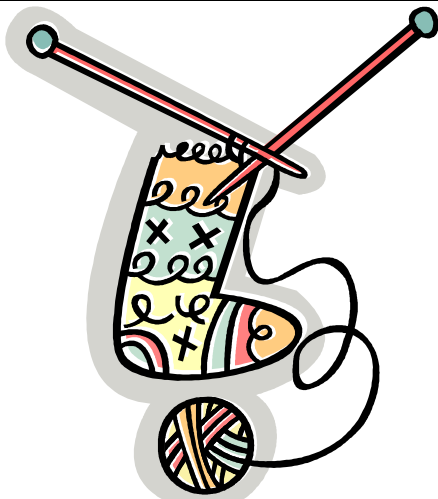
p-tlák



p-lina



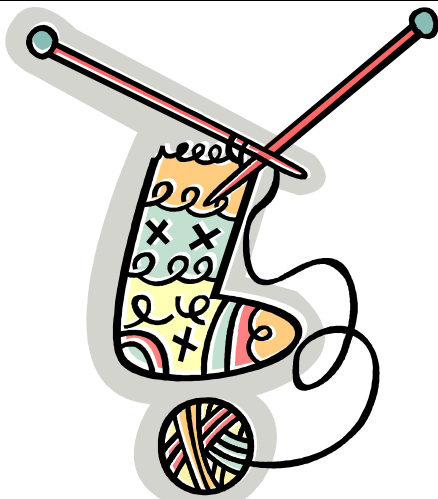
p-lovat



rozb-tý



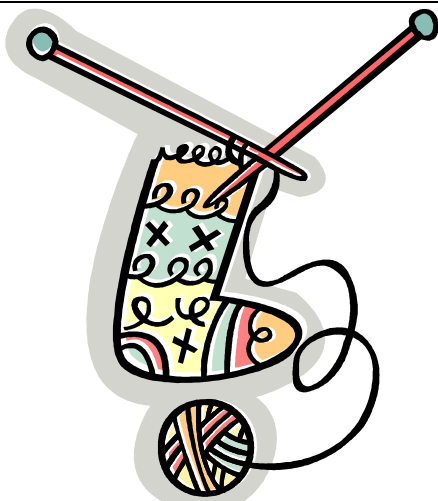
nerozb-tný



přep-ch



p-šný



v-na



v-ník

