

OLGA BALŠÍKOVÁ - JIŘÍ DAN

NÁPRAVA ČTENÍ A PSANÍ

(dlouhá citace z rozsáhlejší publikace pro potřeby výuky)

© Olga Balšíková, Jiří Dan, 1982, 1991, 1995, 2005

Vysvětlení:

Tento text určený pro potřeby výuky je částí rozsáhlejšího textu vydávaného opakovaně Pedagogicko-psychologickou poradnou Brno, kde je možno ho zakoupit. Obsah celé brožury a přípojených samostatných tabulek najdeme na následující straně.

Obsah

Úvod

Školní neprospěch a čtenářské obtíže

Typy neprospěchu

Vliv rodinného prostředí

Úroveň rozumového nadání dítěte

Dílčí nedostatky ve struktuře nadání

Výukově významné osobnostní zvláštnosti dítěte

Tělesná onemocnění

Nápravná péče o děti zařazené do specializovaných tříd

Pedagogická diagnostika ve specializované třídě

Zjišťování úrovně čtení. Přehled čtenářských chyb.

Zkouška psaní a pravopisu. Přehled pravopisných chyb.

Odstraňování čtenářských chyb

Doučování písmen. Chyby pramenící z poruch řeči.

Záměny písmen podobných tvarem. Práce s písmeny.

Čtení slabik *di-ti-ni/dy-ny-ny*. Inverze.

Nácvik intonace a délky samohlásek.

Odstraňování pravopisných chyb

Doučování písmen. Chyby pramenící z poruch řeči.

Slabiky *di-ti-ni/dy-ty-ny*. Vadná sluchová analýza zvukových celků.

Spojování slov v jeden celek. Délka samohlásek.

Odstraňování obtíží při psaní

Využití předloh ke čtení

Učitel základní školy

Ambulantní nápravná péče

Učitel zvláštní školy

Rodiče

Výhody použití čtenářských tabulek

Popis a způsoby užití předloh ke čtení a psaní . .

Popis předloh

Způsob jejich užití

Použitá literatura

Příloha 1: Sdělení rodičům dítěte s vývojovou poruchou čtení, pravopisu a psaní

Příloha 2: Obsah souborů tabulek

ÚVOD

Příručka Náprava čtení a psaní je určena učitelům specializovaných tříd pro děti s poruchami čtení a psaní, učitelům běžných tříd základních škol, zvláštních škol, odborným pracovníkům pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center a rodičům. Soubory tabulek k nácviku čtení, psaní a pravopisu, které jsou přílohami příručky, jsou určeny dětem, které z nějakého důvodu musejí čtení a psaní procvičovat více než jejich spolužáci. Díky jejich učitelům a rodičům, kteří jim naše tabulky obstarali, může být pro ně cesta k dosažení žádoucí úrovně čtení a psaní a odstranění chyb zajímavá, někdy dokonce nepříliš dlouhá a vynaložená námaha většinou přinese očekávané výsledky.

V zemích s povinnou školní docházkou se úkol naučit děti číst a psát považuje za první krok v počátečním školním vzdělávání. Jeho zvládnutí otevírá bránu do světa dospělých. V současné době je u nás zavedena analyticko-syntetická zvuková metoda vyučování počátečnímu čtení a psaní a všeobecně se jí užívá. Vedle snah o zdokonalování didaktiky prvopočátečního čtení se hledají i zcela nové přístupy, zejména k žákům, u nichž se z různých příčin běžné výukové metody ukazují jako málo účinné.

V první kapitole pojednáváme o příčinách neprospěchu a obtíží při nácviku čtení. Čtenář se seznámí s pestrou mozaikou příčin čtenářských neúspěchů. Zároveň naznačujeme rozdílné možnosti a postupy nápravy.

Nejpřirozenější reakcí dospělých na čtenářské neúspěchy dítěte je prodloužení doby určené k procvičování čtení. U mnoha žáků tento postup pomůže. Avšak jindy se dostaví výsledek právě opačný, nejenže se čtení nezlepšuje, ale u dítěte pozorujeme známky vyčerpání nebo prohlubující se nechuti ke čtení. Musíme postupovat jinak. Abychom čtenářům přiblížili postupy a metody uplatňované u žáků, u nichž je náprava zvláště svízelná, věnovali jsme druhou kapitolu nápravné péči o děti zařazené do specializovaných tříd pro žáky s poruchami čtení a psaní. Uvedené postupy jsou podloženy zkušenostmi autorky, která byla řadu let vedoucí metodického sdružení učitelů dyslektických tříd v Brně (nyní tříd pro děti s poruchami čtení a psaní).

Jednou z příčin neúspěchu žáků ve čtení je totiž dyslexie. Je to jednostranná, nápadná neschopnost naučit se číst, porucha, při níž má dítě s přiměřenou inteligencí za běžného výukového vedení dlouhodobé obtíže při zvládnutí čtení. Často se u žáků zároveň s dyslexií setkáme s poruchou pravopisu, dysortografií, a poruchou psaní jakožto grafického projevu, dysgrafií. Tyto poruchy se však mohou vyskytnout i samostatně. Dyslexií a dalšími vývojovými poruchami čtení

se podrobně zabývá Z. Matějček ve svých pracích Vývojové poruchy čtení (4. vyd. SPN, Praha 1978) a Dyslexie (1. vyd., SPN, Praha 1987; 2. vyd., H & H, Jinočany 1993). Pro učitele i rodiče mohou tyto příručky představovat zdroj potřebných informací o příčinách, projevech a nápravě neschopnosti naučit se číst. Jejich prostudování umožní vyučujícím vyslovit zdůvodněné podezření, že příčinou neúspěchu žáka při nácvičku čtení je vývojová dyslexie. Proto by neměly chybět v žádné školní knihovně.

I když je s úspěchem ověřena řada speciálních metod pro nápravu čtenářských obtíží, měli bychom se vždy snažit využít všech možností, které nám v rámci nápravně didaktického úsilí poskytuje pravidelné procvičování čtení nebo psaní, přiměřené typu chyb a stupni obtíží. Zároveň se tento přístup ukazuje jako nejuniverzálnější. Samostatné přílohy k naší příručce proto tvoří 4 logicky uspořádané soubory tabulek, Čtenářské tabulky I, II, III a Tabulky pro nápravu dysortografických chyb, které obsahují celkem 110 listů. Celý komplet tedy představuje přepracované, rozšířené vydání naší monografie Náprava čtení a psaní, kterou v roce 1991 vydalo Státní pedagogické nakladatelství Praha.

První verze tabulek vznikaly v letech 1982 - 1986 ve spolupráci Pedagogicko-psychologické poradny města Brna s metodickým sdružením učitelů dyslektických tříd. V nynějším vydání se vracíme k osvědčené formě tabulek tištěných na kartonu, i za cenu velmi nepříjemného zvýšení nákladů, a tím také ceny. K současné formě předloh dospěli autoři na základě zkušeností s tabulkami různých velikostí, různého typu písma a uspořádání. Předkládaná forma se ukázala jako nejvhodnější.

Do příloh jsme zařadili sdělení rodičům dětí, u nichž byla zjištěna vývojová porucha čtení, pravopisu nebo psaní. Ujišťujeme rodiče dětí normálně prospívajících i rodiče dětí, u nichž obtíže ve čtení mají jinou příčinu než dyslexii, že dodržování uvedených pokynů může mít na průběh školní docházky jejich dítěte vliv jen blahodárny.

Předlohy ke čtení a psaní jsou určeny především vyučujícím ve specializovaných třídách pro žáky s poruchami čtení a psaní. Jako užitečné a výhodné se prokázalo jejich použití také při výuce v běžných a vyrovnávacích třídách základních škol. Předlohy jsou rovněž určeny odborným pracovníkům pedagogicko-psychologických poraden, speciálně pedagogických center a zdravotnických zařízení, kteří se zabývají nápravou dyslexie, dysortografie a dysgrafie. Využijí je též učitelé zvláštních škol k procvičování čtení zejména těch dětí, které jsou v rámci celkově nižšího rozumového nadání postiženy vývojovou poruchou čtení. Poslouží také rodičům při domácí přípravě dětí na vyučování, zejména těch, které musí z různých důvodů důkladněji procvičovat čtení, pravopis a psaní. Jsou pomůckou k nápravně didaktické práci, ale zároveň slouží k pedagogické diagnostice; pomáhají jak učitelům základních a zvláštních, tak i pracovníkům pedagogic-

ko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center, protože jim umožňují poznat kvalitu chyb a stupeň postižení dětí. Tím zpřesňují podklady pro individualizovanou nápravnou péči o děti s vývojovými poruchami učení.

Používání předloh ke čtení by nemělo být důvodem k trápení dítěte neúměrně dlouhým čtením. Délka nácviku čtení je dána schopností dítěte se soustředit a úrovní osvojených čtenářských dovedností. Učitelé a jimi vedení rodiče musí tuto skutečnost respektovat. Neměli by také nutit dítě ke čtení předloh, na které zatím nestačí.

ŠKOLNÍ NEPROSPĚCH A ČTENÁŘSKÉ OBTÍŽE

Jak uvádí K. Plocek (1982), je školní výkon žáka hodnocen především v kategorii »prospěch - neprospěch«. Školní výkon lze posuzovat z aspektu pedagogického, psychologického, zdravotního a právního. Za druhou dimenzi školního výkonu můžeme považovat kázeňské přizpůsobení žáků požadavkům školy.

Aspekt pedagogický je charakterizován zejména takovými činiteli, jako jsou obsah a rozsah látky, didaktické postupy a jejich změny, těžiště zaměření výuky a z toho vyplývající důraz na určitou skupinu předmětů, klasifikační řád a způsob jeho výkladu. To vše se v průběhu doby mění, ale důraz na dovednost číst a psát zůstává. Rozdíly v uplatňování uvedených činitelů jsou nejen mezi státy, ale často jsou podmíněny i regionálně; existují rozdíly mezi jednotlivými školami a mezi jednotlivými učiteli.

Z pohledu psychologického je školní výkon jev, který ovlivňuje řada faktorů, na který působí mnoho vlivů. Výkon ve škole je komplexní proces; jeho výsledek je vždy výrazem celé osobnosti žáka a celého okruhu základních činitelů podmiňujících jeho vývoj a vzdělávání. Příčiny nepůsobí většinou izolovaně, jsou mezi nimi vztahy na různých úrovních. Ovlivňuje jej skupina činitelů v dítěti samotném, tzn. jeho osobnost a zdravotní stav, dále faktory užšího a širšího sociálního prostředí a skupina podmínek týkajících se výchovně vzdělávacího procesu.

TYPY NEPROSPĚCHU

Neprospěch můžeme podle rozsahu rozdělit na celkový a dílčí. Toto rozlišení je důležité při diagnostické úvaze, které příčiny snížené školní výkonnosti u konkrétního dítěte jsou rozhodující a které jsou méně významné. Podle trvání rozlišujeme neprospěch nahodilý a trvalejší, případně zhoršující se. Přechodné výkyvy ve školní výkonnosti bývají většinou podmíněny onemocněním nebo kritickými vývojovými fázemi. Ty se časově kryjí s obdobím tzv. první a druhé tvarové proměny; objevují se časově ohraničené potíže na začátku školní docházky, v prepubertě a na počátku puberty. Působí i aktuální vlivy prostředí. K nápadným projevům neprospěchu dochází někdy před propuknutím klinických příznaků nemoci. Se sníženou výkonností je nutno počítat i v období rekonvalescence, která u některých nemocí probíhá překvapivě dlouho (např. po zánětlivých onemocněních mozku). K dočasnému zhoršení školního výkonu někdy dochází po změně

bydliště, školy, třídy nebo učitele. U některých dětí může dojít ke zhoršení prospěchu, jsou-li umísťovány do internátních škol nebo při výuce v nemocnicích a ozdravovnách.

VLIV RODINNÉHO PROSTŘEDÍ

K aktuálním vlivům prostředí je nutno počítat situaci rodinnou, která může působit na podmínky domácí přípravy k vyučování a může být také zdrojem neurotizace. Nepodceňujeme a nepopíráme formativní působení školy. Je však nutno mít na zřeteli, že než dítě slyšelo první školní zvonění, než přečetlo první písmeno a snědlo svoji první školní svačinu, učilo se v rodinně vztahu ke světu a jeho nárokům, k autoritě, k sobě, k druhému. Učení probíhalo ve věku, který byl pro učení se vztahům nejvýznamnější. Pokud dítě vyrůstalo v prostředí chudém na podněty smyslové i citové, zejména nebyl-li dostatečně podněcován vývoj řeči, mohou být v důsledku psychického strádání jeho předpoklady k výkonům ve čtení a psaní jen v důsledku těchto vnějších činitelů nápadně sníženy. Dochází k opoždění jak ve vývoji intelektových funkcí nutných pro zvládnutí čtení a psaní, tak k nedostatkům v grafomotorice, ke snížení motivace ke školnímu výkonu a k řadě drobných prohřešků v kázeňském přizpůsobení. Jen pro úplnost připomínáme, že příčin obtíží v jemné motorice je řada a že nemusejí vyplývat jen z nepříznivých podmínek v rodině.

Domácí prostředí, v němž se hovoří více jazyky, může zejména v kombinaci s dalšími faktory nepříznivě ovlivňovat průběh počátečního nácviku čtení. Jedním z předpokladů úspěšného započetí školní docházky je dostatečná slovní zásoba vyučovacího jazyka. Tato podmínka nebývá splněna u dětí, které vyrůstají v někdy až ve čtyřjazyčném prostředí. Připomínáme zásadu, že by v těchto případech měla domácí příprava na vyučování probíhat vždy ve vyučovacím jazyce.

ÚROVEŇ ROZUMOVÉHO NADÁNÍ DÍTĚTE

Úroveň obecného rozumového nadání je jedním ze základních předpokladů vzdělatelnosti vůbec. Je nenahraditelnou podmínkou k tomu, aby dítě bylo schopno chápat probíranou látku. Při nižší úrovni nadání je nutné důkladnější procvičování jednotlivých etap nácviku čtení. Je třeba přistupovat k omezeným možnostem dítěte realisticky a počítat s tím, že bude patřit v základní škole k slabším žákům a že někdy je bude nutno přeradit do zvláštní školy. Pokud v obraze školního neprospěchu jednoznačně převažují obtíže čtenářské, je málo pravděpodobné, že vyplývají pouze z nízké celkové intelektové výkonnosti.

DÍLČÍ NEDOSTATKY VE STRUKTUŘE NADÁNÍ

Pro školu nejzávažnější z nich jsou dyslexie, dysortografie a dysgrafie, poruchy čtení, pravopisu a psaní. Při diagnostice i nápravně didaktickém úsilí je třeba mít na paměti, že dyslexie může mít řadu příčin, porucha se může různě projevat, ale výsledek je vždy stejný. Dítě selhává ve čtení. Nesmíme také zapomínat, že u řady selhávajících čtenářů jsou příčiny neúspěchu zcela jiné než dyslexie, někdy se dyslexie na špatném čtenářském výkonu spolupodílí, někdy je jeho hlavní a rozhodující příčinou.

Označení dílčí nedostatky ve struktuře nadání chápeme někdy jako synonymum pro specifické vývojové poruchy učení; ve skutečnosti jsou nedostatky v nadání příčinou poruch učení. Užíváme-li označení specifické poruchy učení, činíme tak proto, že je jako »nálepka« a »ochranná známka« sociálně přijatelnější. Mezi učiteli i rodičovskou veřejností převládá totiž názor, že inteligence, úroveň rozumového nadání, je trvalá charakteristika, kterou není možno ovlivnit. Psychologické longitudinální výzkumy jednoznačně prokázaly, že vhodným podněcováním, výchovným a výukovým vedením lze u jednotlivého dítěte zvýšit do určité míry úroveň rozumových schopností, zejména v pásmech kolem průměru. Naopak v nepříznivých vývojových podmínkách úroveň intelektové výkonnosti klesá a zároveň se zhoršují i mimointelektové předpoklady ke zvládnutí požadavků výuky. To platí jak pro celkovou úroveň nadání, tak pro většinu jednotlivých intelektových výkonů a pro dílčí nedostatky ve struktuře nadání.

VÝUKOVÉ VÝZNAMNÉ OSOBNOSTNÍ ZVLÁŠTNOSTI DÍTĚTE

Uvádíme z nich jen nejzávažnější a nejčastější. Úzkostný žák může ve škole podat v důsledku nepřiměřeně zvýšeného psychického napětí nahodilý nedostatečný výkon. Kritika učitele a rodičů zvýší jeho vnitřní psychické napětí a příště podá školní výkon ještě horší. Pouze povzbuzující přístup učitele i rodičů může přerušit bludný kruh neustále se stupňujícího vnitřního psychického napětí dítěte.

Poměrně velká je skupina dětí, které pro určitý typ osobnostního vývoje při zahájení školní docházky nejsou pro ni ještě plně psychicky způsobilé. Přitom odchylka v jejich vývoji nedosahuje stupně, aby bylo nutno dítěti odložit školní docházku. Pozorujeme u něho hravost, předvádění se, častou upovídánost, nesoustředěnost při školních výkonech. Ta je v nápadném rozporu se soustředěním při činnostech přinášejících okamžité uspokojení. Čtenářský výkon žáka je hor-

ší, protože látku nedostatečně, málo procvičuje. Při domácí přípravě dojde ke zlepšení čtení a dalších výkonů, pokud je dítě vhodně motivováno.

Někdy se ve třídě vyskytne zdánlivě špatný čtenář; svoji pověst získal tím, že bývá při vyvolání myšlenkami ve svém bohatém vnitřním světě, a není proto schopen navázat na čtený text. Přitom v tichém čtení dosahuje často nápadně nadprůměrných výsledků a už od druhého ročníku lze pozorovat jeho vyhraněné čtenářské zájmy. Jestliže má zároveň problémy s artikulací řeči, obtíže grafomotorické nebo je celkově tělesně neobratný, je vhodné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Školní prognóza může být přes počáteční problémy překvapivě příznivá, hodně však závisí na uplatňování individualizovaného výchovného a výukového působení.

Učitelé i rodiče mají v současné době vzhledem k systematické osvětě dostatek informací o příčinách, projevech a zásadách přístupu k dětem s lehkou mozkovou dysfunkcí. Jsou proto poučeni i o tom, jak zlepšit čtenářský výkon těchto dětí. Většina pedagogicko-psychologických porad a zdravotnických zařízení má pro rodiče i učitele k dispozici dostatek vhodných metodických materiálů. Stejně tak je veřejnost relativně dobře informována o přístupu k dětem neurotickým. Připomínáme, že existuje i tzv. čtenářská neuróza, která může vzniknout, když je žák nucen přejít k další, vyšší etapě v nácvičce čtení, dříve než bezpečně zvládne předchozí. Pro čtenářský projev takového žáka je charakteristické tzv. dvojí čtení: předbíhá se a vrací, některou slabiku přečte potichu, jinou ve stejném slově nahlas, čtení je i ve druhém a třetím ročníku celkově nápadně pomalé. Později zjišťujeme vedle zvýšeného psychického napětí vázaného na čtenářský výkon i jiné neurotické příznaky.

TĚLESNÁ ONEMOCNĚNÍ

O některých jsme se již zmínili výše. Zde jen stručně doplňujeme, že u chronických onemocnění vyžadujících pravidelnou ambulantní péči vystupuje do popředí problém výukového zaoštvávání pro velký počet zameškaných hodin zejména v těch předmětech, které jsou v rozvrhu zařazovány na začátek vyučování. Slabozraké děti potřebují text s velkými písmeny, naše předlohy ke čtení mnohým vyhovují. U dětí s poruchami sluchu je důležité hlasité čtení. Nepoznané smyslové vady a poruchy řeči se mohou výrazně podílet na vzniku čtenářských potíží, i když jsou někdy značně kompenzovány. U záchvatových onemocnění dochází v důsledku nemoci, léčby, režimových opatření a omezení ke snížení práceschopnosti, z níž potom vyplývají výukové potíže. Pro školu závažné jsou dlouhotrvající stavy slabosti a ochablosti plynoucí z chronicky probíhajících tělesných chorob, např. z revmatismu, chronických infekcí, srdečních onemocnění.

V těchto případech musíme pozorně sledovat, zda dítě není našimi požadavky přetěžováno. Školní výkon je také negativně ovlivňován infekcemi a poraněními centrálního nervového systému, dysfunkcemi žláz s vnitřní sekrecí a psychosomatickými onemocněními.

Rozbor skupiny příčin čtenářských obtíží spočívajících v samotném výchovně vzdělávacím procesu by překračoval rámec naší práce. Nechceme se rovněž zabývat případy, kdy selhávání ve čtení je jedním z příznaků svědčících pro hlubší psychickou poruchu dítěte nebo dysfunkci rodiny. Připomínáme pouze, že v řadě případů speciálně pedagogická nápravná péče nestačí. Například když se čtením jsou dlouhodobě spojeny nápadnosti v chování (místo čtení žák jen leží na lavici) nebo v případech nápadného, dlouhodobého poklesu čtenářských schopností již získaných (může se jednat o neurologické postižení, účelovou reakci atp.). Naše příručka však může být užitečnou pomůckou těm, kteří chtějí učinit výchovně vzdělávací proces efektivnějším a radostnějším.

NÁPRAVNÁ PÉČE O DĚTI ZAŘAZENÉ DO SPECIALIZOVANÝCH TŘÍD

Pro děti se specifickými vývojovými poruchami učení nebo jinak řečeno, se školsky významnými nedostatky ve struktuře nadání typu dyslexie, dysortografie nebo dysgrafie, se na základních školách zřizují »specializované třídy pro žáky s poruchami čtení a psaní«. Probíhá v nich jak normální výchovně vzdělávací proces, tak zároveň náprava poruchy. Problematikou nápravy dyslexie se podrobně zabývá Z. Matějček ve svých monografiích citovaných v úvodu. V poslední době vyšlo několik rovněž velice dobrých, vyhovujících příruček.

V této kapitole chceme popsat postupy uplatňované v rámci celkové péče o žáky zařazené do specializovaných tříd. Přitom ukážeme na výhody použití čtenářských tabulek při jednotlivých činnostech. Dyslexie, dysortografie a dysgrafie se často u dětí objevují současně. Zlepšení v jedné oblasti se příznivě odrazí i ve druhé, přinejmenším tím, že se pozvedne žákovo školní sebevědomí. Popisujeme proto též postupy užívané k nápravě dysortografie a dysgrafie.

Do specializovaných tříd by měli být žáci zařazováni co nejdříve, protože právě látka nižších ročníků poskytuje velké možnosti k nápravě. Zároveň by včasné zařazení do uvedené třídy mělo zabránit, aby si děti zpevnily špatné čtenářské nebo psací návyky; jejich odstraňování je totiž svízelné (např. dvojitě čtení). Omezil by se také vliv poruchy na vývoj osobnosti dítěte, na jeho sebehodnocení i na jeho vztah ke školní práci a ke spolužákům. Přes řadu výzkumů směřujících

k odhalení dyslexie už v předškolním věku, nedaří se zatím rozpoznat poruchu s jistotou dříve, než se dítě začne učit číst a psát. Proto jsou specializované třídy pro děti uvedenými poruchami zřizovány většinou od druhého ročníku. Nejpozději však ve druhé třídě by měla být dyslexie rozpoznána již bezpečně a měla by být zavedena nápravná opatření. V našich podmínkách by bylo ideální, kdyby žáci po odborném vyšetření v druhém pololetí první třídy nastupovali do specializované třídy na začátku druhého ročníku. Učitelé prvních tříd by zároveň měli být informováni, jak s těmito dětmi pracovat.

V nově zřízené třídě začíná činnost učitele již v přípravném týdnu před začátkem školního roku prostudováním materiálů jednotlivých žáků (školní dokumentace a zprávy z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně). Na začátku školního roku přivedou dítě do školy zpravidla rodiče. Osvědčilo se sejít se s nimi ještě téhož dne na krátké informativní schůzce. Učitel jim sdělí všechny organizační záležitosti, seznámí je se základními pomůckami, které budou žáci používat, naučí je manipulovat s »okénkem«. Dále jim vysvětlí pravděpodobný postup nápravné péče, zdůrazní nezbytnost spolupráce rodiny se školou a odevzdá jim Sdělení rodičům žáků s vývojovými poruchami čtení, pravopisu a psaní (je zařazeno v příloze). Nakonec rodiče požádá, aby eventuální důvěrné informace o dítěti sdělili hned po schůzce nebo co nejdříve poslali písemně. Všechny informace si učitel pečlivě zapíše a doplňuje je na základě pozorování a výsledků ústních i písemných projevů žáka. Osvědčily se schůzky a konzultace učitelů specializovaných tříd s psychologem pedagogicko-psychologické poradny. Na začátku školního roku se na nich zpřesňují a doplňují údaje o žácích a sjednocuje se další postup.

PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA VE SPECIALIZOVANÉ TŘÍDĚ

Zjišťování úrovně čtení

Úroveň čtení zjišťujeme zkouškou hlasitého čtení. Používáme textů různě obtížných podle schopností žáků a ročníků. Můžeme postupovat takto:

- a) U nečtenářů zjistíme, která písmena žák zná a která nezná.
- b) Pro nejslabší čtenáře používáme ke zkoušce předlohu, která obsahuje otevřené slabiky, např. učitelům specializovaných tříd známý text »Alena«.
- c) U pokročilejších čtenářů používáme různé, schopnostem přiměřené, standardizované nebo nestandardizované texty.

d) K orientačnímu zjištění úrovně čtení mohou všichni vyučující použít našich předloh ke čtení.

Žák čte text obvykle tři minuty, někdy méně. Když během první minuty zjistíme, že dítě při pokusu o čtení standardizovaného textu selhává, nenecháme ho trápit zbývající dvě minuty; ověříme však jeho znalost písmen, otevřených, zavřených slabik atd. K tomuto účelu se dobře hodí předlohy ke čtení, protože v nich jsou uspořádány různé typy slabik (Čtenářské tabulky I). Při zkoušce hlasitého čtení zjišťujeme počet správně přečtených slov v každé minutě, počet a kvalitu chyb, stupeň vývoje čtenářských návyků. Otázkami ověříme porozumění čtenému textu. Diagnosticky cenné jsou výsledky pozorování, jak se žák chová při čtení. Chyby třídíme podle následujícího schématu.

Přehled čtenářských chyb

- 1) neznalost některých písmen, nejistota při jejich rozpoznávání
- 2) chyby pramenící z poruch řeči (z artikulační neobratnosti a nejistoty, z asimilace souhlásek, ze spodoby tvrdých a měkkých souhlásek d-t-n/d'-t'-ň)
- 3) záměny písmen podobných tvarem (d-b-p, n-m, o-e-a)
- 4) záměny písmen označujících hlásky zvukově blízké
- 5) inverze písmen a slabik ve slově (záměny pořadí)
- 6) vynechávání písmen a slabik
- 7) přidávání písmen, slabik a krátkých slov
- 8) těžké komolení slov

Zkouška psaní a pravopisu

Pro zjištění rozsahu dysortografie používáme speciálních diktátů. Jsou v nich zastoupena slova, která provokují dysortografické chyby. Postupujeme takto:

Není-li žák schopen napsat ani velmi snadný dysortografický diktát nebo jeho část, zjistíme jen, která písmena zná a která nezná.

Diktát pro 2. postupný ročník:

veze dupe sudy bere nemá
duben kopec ořech večer kámen
hrnec střecha švestka čtvrtek leskne
Včera večer pršelo. Střecha se ještě leskne.

Diktát pro 3. postupný ročník:

Naše štěně zuřivě štěká. Strýček chytil motýla. Rádi jíme sušené švestky. František se utírá drsným ručníkem. Petřík je čistotný chlapec. Často si čistí a leští boty. Nenahýbej se z okna.

Diktát pro 4. postupný ročník:

Včera večer bylo brzy šero. Setmělo se, pršelo a hřmělo. Opička prostrčila pracku železnou mříží. Těším se na film o velrybách a velbloudech. Zastrč si pero do pouzdra. Kolik špačků sedí na třešni? Na cestičce šustí suché listí. Dej pozor, nůž je ostrý a špičatý. V pracovním vyučování potřebujeme barevné odstřížky.

Diktát nemusí napsat žák najednou celý. Není-li schopen psát text pro příslušný ročník, píše ten, na který stačí. Týká se to především žáků přeřazených až do třetího ročníku, specializované třídy. Při psaní si opět všímáme chování žáků - únava, neklid, sezení při psaní, držení psacího náčiní, pracovní tempo, pečlivost při kontrolním čtení ... Při opravě a zařazování chyb sledujeme jejich frekvenci na začátku, uprostřed a na konci cvičení, rovněž grafickou stránku a celkovou úpravu písemného projevu. Pro porovnání píše žák tentýž diktát na konci školního roku. Chyby třídíme podle následujícího schématu.

Přehled pravopisných chyb

- 1) neznalost některých písmen, nejistota při psaní tvarů písmen
- 2) záměna písmen
 - jejichž tiskací tvary jsou blízké nebo zrcadlově symetrické (b-d, b-p, a-e)
 - jejichž psací tvary jsou blízké (r-z, m-n, a-o, V-U, L-Z-S, h-k, b-l)
 - která odpovídají hláskám zvukově blízkým (d-t, h-ch, č-š, ž-š)
- 3) chyby v důsledku poruch řeči
 - pramenící z artikulační neobratnosti a nejistoty

- ze specifické souhláskové asimilace při výslovnosti slov nebo slovních skupin
 - ze spodoby tvrdých a měkkých souhlásek a slabik (d-d', dy-di, de-dě, n-ň, ny-ni, ne-ně, be-bě)
 - pro patlavost; píše tak, jak mluví
- 4) chyby pramenící z vadné sluchové analýzy zvukových celků na slabiky a hlásky
- inverze (záměny pořadí) písmen (hlásek) a slabik ve slově
 - vynechávání písmen a slabik ve slově
 - přidávání písmen a slabik (často samohlásek po slabikotvorném r a l), zdvojování písmen
 - nezvládnutí těžších souhláskových skupin - spojování slov v jeden celek jako důsledek nerozlišování jednotlivých slov v proudu řeči)
 - nerozlišování dlouhých a krátkých samohlásek příslušnými znaménky nebo písmeny.

Mimo pravopisných chyb, jejichž příčinou je dysortografie, se žáci dopouštějí chyb z nepozornosti a překotnosti nebo proto, že neznají nebo neuplatní mluvnické pravidlo.

Informace získané o žákovi zkouškou čtení a zkouškou písma slouží k počáteční orientaci a průběžně se doplňují na základě dalších hodnocení. Po zpracování všech údajů o žácích je třeba se nad každým z nich zamyslet a stanovit, na které jevy je nutno zaměřit se nejdříve. Pokud má žák například negativní vztah ke škole a odpor ke čtení, není vhodné přistoupit hned k nápravně didaktické práci; užitečnější je navázat přátelský vztah a vytvořit příznivou atmosféru. Vhodnou motivací se tento odpor nejdříve odbourá, aby žák chodil do školy bez bázně a rád. Teprve až se tyto vztahy upraví, lze přistoupit k odstraňování vývojových poruch v patřičném pořadí. Jako podklad pro skupinové vyučování je zároveň třeba zjistit, kolik žáků v určitých jevech chybuje. Pro individuální logopedickou péči se vytvoří pokud možno homogenní skupiny se zaměřením na odstranění nebo zlepšení určité vady. Tyto skupiny nejsou trvalé, ale žáci přecházejí z jedné do druhé podle toho, jak u nich náprava postupuje. Často právě během nápravy vyjdou najevo svízelnost a hloubka vývojové poruchy.

ODSTRAŇOVÁNÍ ČTENÁŘSKÝCH CHYB

Cílem nápravy je odstranění dyslektických chyb a dosažení sociálně únosné úrovně čtení.

Doučování písmen

Každý žák má v deníčku písmena, která nezná. Doučená si postupně odškrtává. Při procvičování písmen se mohou použít kartičky s písmeny a různé didaktické hry určené k nácviku v běž-

ném prvním ročníku základní školy, např. lovení písmen z rybníčku. Žáky každodenně individuálně i skupinově doučujeme. Nemůže-li si žák přesto některé písmeno zapamatovat, spojíme je s určitým žákem nebo věcí ve třídě - k-Kája, d-Dan, r-rozhlas atd. Zpravidla se však žáci doučí písmena v krátké době a zůstanou jim jen ta, která zaměňují (d-b-p, m-n,...).

Chyby pramenící z poruch řeči

Velmi potřebná je spolupráce s rodinou. Používají se různé říkanky a listy k procvičování výslovnosti určité hlásky. Návčik se provádí v hodinách individuální logopedické péče, krátce před vyučováním nebo po něm. Napsané říkanky a věty dostávají žáci k domácímu procvičování. Stejně se postupuje při poruchách artikulace. Pokud obtíže vyplývají jen z vadné výslovnosti, náprava je poměrně rychlá.

Záměny písmen podobných tvarem

Průběžně se procvičuje pravolevá orientace na předmětech ve třídě, na lavici, na tabuli a pomocí uspořádaných obrázků. Dále dostane každý žák písmeno P z tvrdého papíru. Postupně se naučí, že obracením a otáčením předlohy vznikají písmena d, b, p. Na procvičování písmen m-n má každý žák papírové písmeno m; z něho přeložením získá písmeno n. K tomu viz Čtenářské tabulky I, tabulka 30 (vzory písmen), Čtenářské tabulky II, předlohy 1 - 12, 21 - 22.

Práce s písmeny

- Ukaž písmeno d (b, p, n, m).
- Vyučující diktuje slova, žák ukazuje písmeno označující počáteční hlásku.
- Vyučující ukáže písmeno, žák říká slova s hláskou označující toto písmeno.
- Žák ukazuje písmeno, které chybí ve slovech napsaných na tabuli.
- Žák klade malé písmeno k příslušnému velkému písmenu. Vyučující napíše na tabuli nebo ukáže velké písmeno vystřižené z papíru. Žák natočí svůj vzor z papíru tak, aby písmeno odpovídalo velkému písmenu učitele, např. B-b, D-d.

Dále se používá doplňovaček, volných listů s vhodnými texty na čtení a vyškrtávání dvojic písmen, která žáci zaměňují, souborů slov na kartičkách. Velmi efektivní je využití čtenářských tabulek způsobem, který je popsán v další kapitole.

Na doplňování písmen, která žáci zaměňují, si připravíme cvičení na tabuli. Dvojice písmen v běžném textu vyškrtává žák pastelkami dvou barev, a to obě písmena průběžně. Někdy vynecháme nebo začerníme dvojice písmen a žák je doplňuje. Tato práce je vhodná pro samostatné zaměštnání.

Čtení slabik di-ti-ni/dy-ty-ny

Tyto slabiky dělají žákům větší potíže při psaní, proto o nich podrobněji pojednáme v kapitole o odstraňování dysortografických chyb. Při čtení zdůrazňujeme žákům postavení mluvidel, které je u slabik di-ti-ni odlišné od slabik dy-ty-ny. Procvičujeme buď vyslovováním uvedených slabik nebo čtením předloh s těmito slabikami. Viz Čtenářské tabulky III, předlohy 1 - 10, Tabulky pro nápravu dysortografických chyb, předlohy 2 - 7.

Inverze

Rozlišujeme inverze (záměny pořadí) sledu písmen ve slabice, sledu slabik ve slově, jejich kombinace; jsou také zvláštní případy inverzí, tzv. předskoky, jejichž výsledkem je již závažnější, někdy sotva dešifrovatelné zkomolení textu.

Jako nejúčinnější pomůcka se osvědčilo tzv. okénko, které zároveň odstraňuje jeden z nejčastějších nežádoucích pomocných mechanismů při čtení, tj. dvojitě čtení. Okénka pro žáky jsou z tvrdého papíru nebo z podložky z umělé hmoty. Výbornou pomůckou byla šablanka ke čtení s metodickými pokyny pro učitele i rodiče od Z. Matějčka a Z. Žlaba, kterou dodávalo Komenium. Karton s předkreslenými okénky několika typů najdete v kompletu Čtenářské tabulky I. Velikost výřezu je závislá na velikosti písma. Šablonku, »okénko«, nasadí žák na řádek a čte skupinu písmen, kterou vidí ve výřezu. V praxi se pro plynulé čtení ukázal jako nejvhodnější výřez na okraji okénka. Při čtení výřezem uprostřed se žáci většinou špatně orientují v textu, naproti tomu je výřez vhodný pro rychlé postřehování. Okénko má žák v každé učebnici a náhradní v pouzdře, zásobu okének má učitel. Jak se s ním zachází, ukáže vyučující žákům na tabuli a ještě každému zvlášť v lavici. Pokud se dítěti drží okénko lépe jinak, předváděný způsob držení mu nevnucujeme. Uplatní se zásada, že se má dítě při čtení cítit co nejvolněji. Žáků, kteří si přečtené slabiky postupně zakrývají, je podstatně méně. Většina žáků si slabiky odkrývá. Při souvislém čtení tex-

tu končí skupina písmen ve výřezu při jednom posunutí vždy samohláskou, zatímco při použití okénka k rychlému postřehování vybíráme takovou skupinu, kterou je třeba procvičit (otevřené slabiky, zavřené slabiky, shluk souhlásek). Jakmile žák slabikuje, ukazuje si okénkem držným pod textem a rozkládá si na slabiky jen slovo, se kterým si neví rady.

Jakmile je odstraněno dvojité čtení, okénko odkládáme nebo je používáme pouze pro čtení čtenářsky obtížných slov a k postřehování. Okénkem se vybírají vhodné slabiky z běžného textu a čtenářských tabulek.

Při jiné formě nácviku se používá kartiček s natištěnými slabikami nebo se připravují sloupce slabik na tabuli. Podle čtenářské vyspělosti se připraví slabiky otevřené, zavřené a se skupinou souhlásek. Aby se slabiky rozlišily, vypisují se slova na tabuli pro čtenářskou rozcvičku dvěma barvami.

K nácviku čtení správného pořadí hlásek ve slabice se také používá skládací abeceda a slova rozstříhaná na slabiky. Vlastnímu skládání slabik a slov předchází vždy zvuková, fonetická cvičení. Měla by se zařazovat i v běžných třídách častěji než dosud, zejména na začátku nácviku čtení v první třídě. Postupujeme asi takto:

- ukážeme slabiku, schováme, žák ji hláskuje
- žák přečte slabiku, po zakrytí nebo otočením kartičky řekne hlásky ve správném pořadí
- žák skládá slabiky a slova z písmen. Hádanky: »Jaká slova se dají složit ze slabik, kolik různých slov dokážeš složit z těchto slabik, písmen?«
- vyslovíme slabiku, žák ji složí z písmen
- žák skládá slova rozstříhaná na slabiky
- žák skládá z písmen, slabik diktovaná slova.

Podobně postupujeme při nápravě vynechávání hlásek, slabik a komolení slov. Pro osvěžení zařazujeme různé rébusy, vyhledávání skrytých slov ve slovech, např. Olinka-linka.

K tomu viz mj. tabulky obsahující slova z různých typů slabik, Čtenářské tabulky I, Čtenářské tabulky III, předloha 11, 12, 13, 18, 22.

Nácvik intonace a délky samohlásek

Zásadně nenutíme dítě do rychlého čtení. Důsledně trváme na tom, aby výrazně »přečetlo« každou čárku označující kvantitu i čárku oddělující větné celky. U takové čárky musí žák počkat tak dlouho, než tiše vysloví slovo čárka, u tečky za větou tečka, popřípadě vykřičník nebo otaz-

ník. Osvědčilo se psaní příkazů na tabuli a pro nácvik rytmu a správné intonace vět společné čtení učitele a žáka.

S použitím bzučáku nacvičujeme správnou délku samohlásek. Zvonek-bzučák je nezbytnou pomůckou učitele v dyslektické třídě. Zvoníme krátce nebo dlouze podle délky slabiky. Při použití bzučáku žák

- napodobuje rytmus, ve kterém učitel zvoní
- zvoněním vyznačí délku samohlásek ve slově
- v určitém textu hledá slova k rytmu vyznačenému zvoněním
- sám si vymyslí slova k rytmu vyznačenému zvoněním.

Střídání metod a zařazování různých tajenek osvěží učitele i žáka. Pro volné chvíle je vhodné zřídit ve třídě pro žáky čtenářský koutek. Obdobným způsobem jako bzučáku lze využít píšťalky nebo kapesní svítilny, při jejichž použití zapojujeme do nácviku další smysl. Viz Tabulky pro nápravu dysortografických chyb, tabulka 8.

ODSTRAŇOVÁNÍ PRAVOPISNÝCH CHYB

Odstraňování pravopisných chyb vyplývajících z dysortografie je obtížnější a zdlouhavější než potlačování chyb čtenářských vyplývajících z dyslexie. Nesnáze při nápravě vyplývají z přibývání pravopisného učiva v každém postupném ročníku. U některých žáků je přílišné chybování způsobeno obtížemi dysgrafickými; dítě zaměří svou pozornost na grafickou stránku výkonu a pravopisné jevy mu - zejména v časové tísní - unikají.

S nápravou se začíná podle výskytu a druhu chyb v dané třídě. Pracuje se s celou třídou, ve skupinách nebo individuálně. Nejdříve se žák musí doučit všechna psací písmena, která dosud nezná.

Doučování písmen

Žák má v deníčku zapsaná písmena, která nezná, a sám si odškrtnává ta, která se již doučil a dovede je podle diktátu napsat. U některých žáků se musí dlouhodobě procvičovat skupiny písmen zrcadlově symetrických, podobných tvarem nebo zvukově blízkých. Postupujeme takto:

- na magnetické tabuli jsou psací písmena společně s tiskacími podobami a zároveň s příslušným obrázkem, aby je žáci »měli na očích«

- žák dostane obálku s písmeny velkými, malými, tiskacími a psacími; přiřazuje ta, která k sobě patří
- ukážeme tiskací písmeno, žák ukáže příslušnou psací podobu
- ukážeme tiskací písmeno, žák napíše psací tvar
- řekneme slovo, žák ukáže kartičku s psací podobou hlásky na začátku slova
- žák doplňuje vynechaná písmena ve slovech; buď přepisuje cvičení napsané na tabuli, nebo doplňuje písmena přes fólii.

Chyby pramenící z poruch řeči

Náprava probíhá většinou paralelně s nápravou dyslektické vady. Žák po složení slova z písmen celý výraz napíše. Zpravidla se s úpravou výslovnosti a zlepšením artikulace počet naznačených chyb snižuje.

Slabiky di-ti-ni/dy-ty-ny

Pro nácvik rozlišování se používá tvrdých a měkkých kostek ze dřeva a z molitanu. Kostky má každý žák. Dřevěné jsou popsány »tvrdými« slabikami, a to vždy červeně, molitanové s »měkkými« slabikami, modře. Stejně barvy používáme pro kartičky s tvrdým y a měkkým i. Tak se do nápravy zapojí více smyslů. Na jedné straně kostky je napsána slabika krátká, na protilehlé straně dlouhá, aby se obě mohly procvičovat najednou. Při práci s kostkami postupujeme takto:

- řekneme slovo s některou z procvičovaných slabik, žák si slabiku potichu vysloví a ukáže příslušnou kostku
- ukážeme kostku, případně vyslovíme slabiku, žák říká slova s touto slabikou

Doplňovací cvičení:

- doplňování i-y do vět na magnetické tabuli
- přepis a doplňování cvičení z tabule
- doplňování slabik do tabulky přes fólii
- diktáty slov a vět s těmito slabikami.

K častějšímu procvičování přibíráme i slabiky ry-ři, neboť praxe ukázala, že v nich žáci chybují více než ve zbývajících »tvrdých« a »měkkých« slabikách. Použijeme například předloh 1 - 7 z Tabulek pro nápravu dysortografických chyb nebo předloh 1 - 10 ze Čtenářských tabulek III.

Vadná sluchová analýza zvukových celků

- Začínáme se zvukovými, fonetickými cvičeními.
- Po fonetickém procvičení nebo po složení slova ze skládací abecedy žák slovo napíše.
- Diktát slov. Při opravě podtrhneme chybně napsané slovo a znovu je vyslovíme; žák buď napíše opravu, nebo slovo ještě hláskuje, případně složí, a teprve potom napíše. Důležité je, aby žák vždy po sobě přečetl, co napsal, a aby si pokud možno hledal chyby sám.

Spojování slov v jeden celek

- Žák dostane na proužku papíru napsanou větu; přečte ji, rozstříhá, zamíchá a znovu složí. Vloží do obálky. Obálky si žáci vyměňují.
- Při psaní diktátu počítáme viditelně na prstech slova v každé větě. Žák si po napsání věty zkontroluje, zda mu počet slov souhlasí.
- Žák si za každé vyslovené slovo klade na lavici dřívko, např. zápalku bez hlavičky.
- Vyznačení slova ve vzduchu. Učitel přečte celou větu. Žák ji opakuje a zároveň každé vyslovené slovo znázorní ve vzduchu »napsanou« vodorovnou čarou. K tomu viz Čtenářské tabulky III, předloha 14, 15, 17.

Délka samohlásek

- Učitel říká slova, žák je zapisuje »morseovkou«; za krátkou slabiku udělá tečku, za dlouhou čárku.
- »Uletěly čárky«. Žák dopisuje čárky nad samohlásky do připravených slov (vět) buď na tabuli, nebo do cvičení přes fólii.
- Skandování napsaného celku, např. diktátu (při skandování se dlouhá slabika vysloví nápadně dlouze, krátká krátce).
- Čárka rozhodne o významu slova, např. dal - dál. Žák vybírá z dvojice slov to, které se významem hodí do neúplné věty.
- Někdy vynechává žák čárky z nepozornosti a překotnosti. Pokud to zjistíme, vrátíme mu písemná cvičení, aby si je znovu pozorně přečetl a opravil. K tomu viz Tabulky pro nápravu dysortografických chyb, předloha 8.

Velkou práci dá také nacvičování psaní vět podle jejich cíle. Žáci totiž nerozeznávají intonaci vět a znaménka ! a ? si pletou, otazník navíc zrcadlově obracejí. Zvukové, intonační rozlišování druhů vět s ukazováním znamének je nutné často procvičovat. Proto mají všichni žáci kartičky se znaménky. Každé ráno si je připraví na lavici; kdykoli se naskytne chvílka, vyzveme je, aby určité znaménko ukázali.

ODSTRAŇOVÁNÍ OBTÍŽÍ PŘI PSANÍ

Cílem nápravy je přiměřeně rychlé, čitelné a pokud možno úhledné písmo. Autorce se během praxe v dyslektických třídách nevyskytl ani jeden případ, že by dysgrafik nebyl vůbec schopen napodobit některé písmeno. Jak jsme již uvedli, všímáme si při psaní dysortografického diktátu všech vedlejších projevů žáka. Než přistoupíme k nápravě dysgrafie, zaměříme se na správné sezení při psaní a na zacházení s psacím náčiním. Nesprávné držení pera je poměrně časté.

Nejdříve individuálně vysvětlíme správné zacházení s psacím náčiním každému žákovi. Správný způsob držení mu stále připomínáme. Když však zjistíme, že je vada zafixována a žák se k ní vrací, vymodelujeme z moduritu nástavec a do něho vytiskne polohu prstů pro správné uchopení pera. Nástavec s perem nevaříme, ale necháme jej vyschnout, např. na horkém ústředním topení.

Je-li třída takto připravena, přistoupíme k uvolňovacím cvikům. Spočívají v obtahování předloh. Žák při cvičeních nečrtá krátké přerušované čáry, ale jednotlivé prvky, např. obloučky, provádí souvisle, spojitě, vázaně. První cviky zkouší na tabuli. Přitom vykonává velké pohyby a podpírání je téměř nemožné. Tvary ke cvičení předepisuje učitel. Nedocenitelnou pomůckou jsou postranní tabule. Velké cviky je možno též provádět s použitím novinového papíru, upevněného na podložce ve svislé nebo vodorovné poloze. Dále se využívá pro obtahování rozcvičovacích listů formátu A 4; jejich soubor máme k dispozici pro každého žáka. Více se však osvědčilo obtahování přes průklepový papír než přes fólii. Předloha s přiloženým listem se přichytí na magnetické tabuli magnetem nebo na svislé podložce rýsováčkem a žák předepsaný tvar opakovaně obtahuje. Dalším krokem jsou cviky v lavici. Žák si kancelářskými sponkami připevní průklepový papír k předloze. Měkkou, dostatečně dlouhou tužkou obtahuje předkreslený tvar 5x vestoje a 5x vsedě bez podpírání ruky. Před cvičením je nutno zkontrolovat správné sedění, správný postoj a držení psacího náčiní. Tato uvolňovací cvičení vykonává žák ve škole i doma. Po vypracování zadaných cviků odevzdá předlohu pro další využití a průklepový papír s cvikem a s podpisem rodičů ke kontrole.

Před psaním i v krátkých přestávkách na odpočinek cvičí žák uvolňování rukou (roztáhnout prsty - špetka, »solení«, klepání každým prstem na palec, hra na klavír apod.). Pro uvolňování zápěstí a prstů je vhodná manipulace s drobnými předměty, např. navlékání korálků, skládání mozaiky, modelování. Této nápravě se žáci věnují ve školní družině nebo doma. Individuálně také žáci procvičují písmena, u kterých nedodrží náležitý tvar. Jako pomůcku můžeme použít písanek pro první ročník.

Písařskou vyspělost posuzujeme podle tvaru písmen, jejich velikosti, úměrnosti, způsobu připojování, stejnoměrnosti, sklonu a hustoty písma i umístění na lince. Časté škrtání ukazuje na překotnost při psaní. Bývá indikátorem neurotického napětí dítěte. Někdy se stává, že se zhorší písmo u žáka, jehož písemný projev byl již celkem ustálený. Škrtá, listy jsou pomačkané, celkově působí písemný projev dojmem velmi nedbalým. Zpozorujeme-li takové zhoršení, snažíme se najít jeho příčiny; mohou být rozmanité. Taková nápadná zhoršení mohou např. ohlašovat nadcházející onemocnění, mohou být projevem chronické únavy nebo známkou konfliktní rodinné situace. Psaní je pro dysgrafika velmi namáhavá činnost a únava se dostavuje v krátké době. Proto jsou nutné oddechové chvíle.

Počet vyučovacích hodin ve specializované třídě pro žáky s poruchami čtení a psaní je zvýšen o jednu hodinu týdně v porovnání s počtem hodin v běžné třídě; nazývá se individuální logopedická péče a má být využita výhradně k nápravě vývojových poruch čtení - dyslexie, poruch pravopisu - dysortografie a poruch psaní - dysgrafie. Protože však tato jedna hodina na zmírnění vad často závažnějšího stupně nestačí, musí se vyučující snažit o její maximální využití a zařazovat prvky nápravné metody i do ostatních předmětů.

Jednou z důležitých podmínek efektivního uplatnění nápravných metod a zároveň zvládnutí učiva, které předepisují osnovy, je maximální udržení pozornosti žáků ve vyučovací hodině. K tomu běžně slouží střídání metod, zařazování oddechových a pohybových chvil. Podle našich zkušeností dětem nejvíce prospívá pohybové uvolnění; to má navíc podle některých ověřovaných hypotéz blahodárný vliv i na samy procesy učení a na rozvíjení čtenářských i grafomotorických dovedností. Žáci mladšího školního věku neudrží soustředěnou pozornost po celou vyučovací hodinu; o dětech zařazených do specializovaných tříd to platí dvojnásob. Zátěž pro děti vyplývá jak z požadavku soustředit se na probírané učivo, tak i z omezení pohybu, případně někdy i z nepříznivých fyzikálních podmínek ve třídě, hluku doléhajícího z ulice, špatných světelných podmínek atd. Záleží na dovednostech učitele, aby vhodným střídáním soustředění a uvolnění žáků dosáhl co nejlepších výsledků. Každý vyučující musí proto hledat postupy, jak by intervaly zaměření pozornosti na úkol a intervaly uvolnění u žáků synchronizoval. Jde o to, aby při probí-

rání nového učiva byla maximálně soustředěna celá třída a aby se soustředění dětí prodloužilo i do posledních vyučovacích hodin.

----oOo----