

Filosofická fakulta Masarykovy univerzity

Pedagogika

Poruchy učení

Autoři:

**Hana Prymusová (146022), Michaela Voňková (145528), Kateřina Najbrtová (145034),
Jaroslava Vachová (86323), Jiří Bořecký (110456), Marcela Hrdličková (143794)**

**Brno
2007**

Obsah

<u>Obsah</u>	2
<u>Úvod (terminologie, definice)</u>	2
<u>Jednotlivé typy poruch učení</u>	3
<u>Dyslexie</u>	3
<u>Dysgrafie</u>	5
<u>Dysortografie</u>	7
<u>Dyskalkulie</u>	8
<u>Dyspraxie</u>	10
<u>Dysmúzie a dyspinxie</u>	10
<u>Specifické poruchy chování</u>	11
<u>Lehká mozková dysfunkce</u>	11
<u>Hyperkynetická porucha a ADHD</u>	12
<u>Závěr</u>	13
<u>Příloha 1 – Tabulka základních poruch učení</u>	14
<u>Použitá literatura</u>	15

Úvod (terminologie, definice)

Vývojové poruchy učení¹ jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jakými jsou mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování či počítání. Označují se jako vývojové, neboť se objevují jako vývojově podmíněný projev. Nejedná se však o defekt určitého orgánu, ale pouze o nedozrálou funkci mozku.²

Jednotlivé typy poruch učení

Dyslexie

Dyslexie je specifická vývojová porucha projevující se neschopností naučit se řádně číst. Jedná se o nejčastější formu specifické vývojové poruchy učení (SPU), která je převážně dědičně ovlivněná. Dyslektičtí rodiče mají 50% pravděpodobnost, že jejich dítě bude trpět stejnou poruchou. Dyslexie je neurologicky podmíněná porucha, která postihuje kódování psaného jazyka a vzniká na základě deficitu fonologického systému mluveného jazyka. Klasická definice dyslexie zní: „Dyslexie je porucha osvojování čtenářských dovedností, jazyka a jazykových procesů, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitosti.“ Mnohdy se uvádí, že typický dyslektik je spíše velmi inteligentní než průměrně inteligentní. Dokonce se můžeme v některých publikacích setkat s označením dyslexie jako „nemoci génů“ (viz Einstein, Edison). Nicméně neexistují doklady pro to, že by se dyslexie ve větší míře vyskytovala právě u vysoce inteligentně nadaných osob. Po řadě výzkumů se také došlo k závěru, že se dyslexie objevuje mnohem frekventovaněji u chlapců než u dívek (4 až 10:1) – mozek žen se jeví z funkčního hlediska jako univerzálnější.

Dvěma hlavními příčinami výskytu dyslexie jsou dědičnost - tzv. vývojová dyslexie hereditárního typu – a mozkové poškození, ke kterému dochází většinou v době prenatální, event. i postnatální. Problém nejspíše spočívá v nedostatečné spolupráci obou mozkových hemisfér. Levá hemisféra (řečová) provádí pohotověji a kvalitněji operace analyzační a

¹ tento termín užil v literatuře poprvé roku 1963 Samulel Kirk

² Michalová, Zdena. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001, s. 12 – 15.

syntetizační, pravá hemisféra (názorová, ovlivňuje vnímání tvarů a orientaci v prostoru) zpracovává podněty celostní. U převážné většiny populace dominuje levá hemisféra, avšak v případě dyslektiků je pravá hemisféra méně podřízena levé. Pravoemisférové schopnosti jsou plně rozvinuty, a tak se místo řeči stává výkonným nástrojem myšlení senzomotorická inteligence.

Dyslexie je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech. Postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, korektnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu. Rozlišujeme dyslexii „čistou“, tedy bez známek hrubších obtíží v pravopise, a dyslexii kombinovanou s dysortografií. Specifické poruchy čtení mohou být různého stupně a různé závažnosti. S jistotou lze odlišit dyslexii od pouhého špatného čtení mezi šestým a sedmým rokem. Mezi první příznaky dyslexie se může řadit opožděnější počátek mluvení a špatné vyjadřování. O dyslexii by se mělo začít mluvit v okamžiku, kdy dítě jen s velkými obtížemi rozeznává písmena, ačkoli zná abecedu, a nedokáže písmena poskládat do slabik a slov. Jako nejčastější chyby se uvádí záměny písmen, která si jsou tvarově příbuzná (b-d-p), zrcadlová (m-w, a-e) či zvukově podobná (t-d, v-f, g-k, sykavky). Dalšími pochybeními je vypouštění písmen nebo naopak jejich přidávání. Písmo dyslektiků je velice špatně čitelné. Někdy dokonce slova zamění za zcela jiná. Tyto omyly se týkají taktéž čísel, která často zrcadlově prohazují.

U některých jedinců lze poruchu odstranit, u jiných přetrvává v určité podobě až do dospělosti. Čím dříve se dyslektik odhalí, tím se stanou snahy o nápravu přínosnějšími. Jakmile je lépe zvládnuta technika čtení, může student věnovat svoji aktivitu porozumění čteného textu. Vzdělávání žáků a studentů s dyslexií probíhá podle Směrnice k integraci jedinců se specifickými vzdělávacími potřebami a podle Metodického pokynu pro práci s jedinci s poruchami učení a chování. Dyslexie se vyrovnává zvláštní péčí v dyslektických třídách. Na středních školách nejsou dyslektici většinou zařazováni do speciálních tříd, neboť se pokládá integrace těchto studentů za důležitou pro jejich budoucnost. Účelem je taková modifikace vzdělávání, aby student netrpěl svým handicapem a měl stejné šance na uplatnění jako ostatní. Nejčastěji se setkáváme s časově prodlouženými termíny na vypracování úkolů, popřípadě i redukce učiva (spíše v nižších třídách). Studenti by měli mít šanci si neúspěšné písemné práce opravit ústně. Další problematiku představují požadavky školy na strategii učení. Školy často preferují „posloupný styl učení“, který dyslektici neovládají. Dělá jim problémy práci si zorganizovat, plánovat, systematicky provádět a zpracovávat různé projekty. Při učivu cizích jazyků se hledí více na slovní zásobu a kvalitu vyjádření myšlenek, tedy na ústní projev. Zohlednění se týká jen uvedených problémů, nikoli obsahu studijní

látky. V poslední době se také klade důraz na využívání speciálních pomůcek jako je například počítač (je běžné psát na PC závěrečné maturitní práce apod.) či audiokazety, aby se mohli studenti učit poslechem. I nadále se pokračuje v hledání alternativních cest ke vzdělávání, aniž by se muselo k poruchám přihlížet. Při vstřícném a trpělivém přístupu a podpory z domova mohou dyslektici studium na střední škole bez větších obtíží zvládnout.

Dysgrafie

Dysgrafie je definována jako porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tedy čitelnost a úpravu. Deficity zjišťujeme především v oblasti hrubé a jemné motoriky, pohybové koordinace, zrakové a pohybové paměti, pozornosti, prostorové orientace. U dětí s dysgrafií se předpokládá vrozený, případně dědičný základ, snížené nebo nerozvinuté schopnosti. Často se objevují případy komplikované, kdy dysgrafie může být primární příčinou dysortografie (viz níže). Grafická složka totiž odčerpává tolik pozornosti, že pravopisná složka zůstává nezvládnutá a dětem nezbývá dost sil k aplikaci pravopisných jevů.

Dysgrafie se projevuje v následujících oblastech:

- 1) dítě si obtížně pamatuje tvary písmen, obtížně je napodobuje
- 2) písmo je příliš velké, nebo malé, často obtížně čitelné
- 3) obtíže při napodobování písmen a pomalé vybavování tvarů písmen přetrvávají i ve vyšších ročnících
- 4) žák často škrte a přepisuje písmena
- 5) písemný projev je neupravený
- 6) má neúměrně pomalé tempo psaní, nebo se jedná o velmi rychlé, zbrklé psaní
- 7) písářský výkon vyžaduje neúměrně mnoho energie, vytrvalosti a času
- 8) dítě má tendence ke směšování psacího a tiskacího písma
- 9) časté je atypické uchopení psacího náčiní či křečovitý úchop prstů ve špetce s prolomeným ukazovákem přesto, že ruka se nám jeví celkově uvolněně
- 10) zvláštní držení těla při psaní
- 11) žák si diktuje polohlasem sled písmen, bedlivě pozoruje vlastní písící ruku
- 12) obsah napsaného v časové tísni velice často na žádném stupni školního vzdělání nekoordinuje se skutečnými žakovými či studentovými jazykovými dovednostmi a schopnostmi

13) písmo dysgrafika je těžkopádné, neobratné, neuspořádané, neúhledné, křečovitě, těžce čitelné až nečitelné

14) typickým jevem je nedodržování směru, sklonu písma, nejistota tahů, tlak na podložku, přetahování a nedotahování linek

Základní zásadou práce s dysgrafikem je umožnit mu snížit vliv psaní na učení a vyjádření znalostí. Je proto dobré se snažit pozměnit zadání úkolů a nároků na studenta tak, aby byly v souladu s jeho potřebami pro učení. Především je třeba se snažit změnit poměr napsané práce k možnosti vyjádřit se ústně, zvážit objem písemné práce, kterou po studentovi bude vyučující požadovat bez pomoci počítače, dále by bylo vhodné zvážit složitost psaného úkolu, užití nástrojů k vytvoření psaného produktu a formát písemné práce.

Pokud problémy žáka nebo studenta spočívají skutečně v motorické neobratnosti a s ní související dysgrafií, je dobré se v rámci integrace v přístupu k dysgrafikovi řídit následujícími zásadami:

- 1) studentovi poskytnout více času na písemný úkol včetně tvorby poznámek, přepisů, ale i testů
- 2) studentovi s dysgrafií zadávat vše s dostatečným časovým předstihem, a to i v rámci domácí přípravy
- 3) do domácí přípravy zabudovat úkoly, při nichž bude student pracovat v knihovně, aby tak mohl nahradit část písemného úkolu
- 4) podporovat, aby se žáci již od druhého stupně ZŠ učili psát na počítačové klávesnici, což zvýší rychlost vyhotovení a čitelnost jejich písemného úkolu
- 5) na počítači může student vypracovat koncept práce, zkopírovat jej a podle něj zkontrolovat napsanou práci; učitel tak může hodnotit obě části práce
- 6) nehodnotit známkou gramatiku u konceptů, hrubých návrhů, jednoduchých a stručných úkolů, u kterých jde hlavně o obsah
- 7) podporovat používání korekčních programů
- 8) místo komplexních poznámek předkládat studentům částečně vyplněná schémata, která budou moci doplnit o detaily
- 9) vytvořit takové úkoly, které budou postupně hodnoceny podle specifických částí psacího procesu

- 10) umožnit studentovi psát poznámky ve zkratkách; pokud se student naučí pracovat s vlastním repertoárem zkratk ve vlastním sešitě, bude se mu to velice hodit v budoucnu při zapisování rozličných poznámek
- 11) při výkladu dávat např. papíry s již natištěnými hlavními problémy, resp. klíčovými body ve výkladu, ať se mohou zaměřit především na pochopení látky a ne na její přepisování
- 12) těm studentům, kterým to vyhovuje, dovolit psát tiskacím písmem
- 13) i starším studentům dovolit používat na psaní linkované sešity s šíří linek dle jejich výběru
- 14) dovolit studentům používat papír a psací náčiní rozličných barev
- 15) dovolit dysgrafikům při matematice používat čtverečkovaný či linkovaný sešit.

Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha pravopisu postihující pravopis ve dvou oblastech, zvýšeném počtu specifických dysortografických chyb a obtížemi při osvojování gramatického učiva a aplikací gramatických jevů.

Dysortografici často zaměňují v psaném projevu zvukově podobné hlásky (b - d, z - s, h - ch), mají obtíže při vybavování naučeného tvaru písmene v písemné podobě, nesnadno spojují psané a slyšené podoby hlásky. Rovněž zaměňují tvarově podobná písmena, chybují v rozlišování měkkých a tvrdých slabik (dy – di, ty – ti, ny – ni), vynechávají a přidávají písmena nebo slabiky, případně je přesmykují. Problematicky rozlišují krátké a dlouhé samohlásky. Obtíže jim činí i rozlišování hranic slov ve větě a slabiky či slova se slabikotvorným r, l. Nedokáží dobře aplikovat i dobře naučená gramatická pravidla na písemnou podobu.

Navenek se u žáků dysortografie projevuje narušenou schopností osvojovat si pravopis jazyka přes přiměřenou inteligenci a běžné výukové vedení, kterého se jim dostává. Takovým žákům chybí cit pro jazyk, jehož důsledkem je snížená schopnost např. skloňovat a časovat příslušné slovní druhy. V žádném případě však porucha nepostihuje celou oblast gramatiky, ale dotýká se pouze tzv. specifických dysortografických projevů. Podkladem často bývá nedostatečně rozvinutá oblast sluchové percepce (sluchová paměť, analýza, syntéza, audiomotorická koordinace). Obtíže však také mohou vyplývat i z dysfunkce pravé mozkové hemisféry. Dysortografie se rovněž může rozvinout na bázi poruchy dynamiky duševních

procesů. Hyperaktivity, příp. hypoaktivitou je negativně ovlivněn průběh procesu psaní, žák se snadno unaví a není schopen správně aplikovat třeba i dobře naučené gramatické učivo do písemné podoby.

Rozlišují se tři základní typy dysortografie. Auditivní je zapříčiněna narušením procesů sluchové diferenciací a analýzy a oslabením bezprostřední auditivní (sluchové) paměti. Žáci pak mají problémy v zachycení pořadí jednotlivých hlásek ve slově, smysl slova však chápou. U vizuální je snížena kvalita zrakové (vizuální) paměti. Jedinec není schopen si dokonale vybavit písmena tvarově i sluchově podobná. Žák nedokáže napsané chyby v textu správně identifikovat a i při poskytnutí delšího času na opravu jich zvládá zachytit a opravit pouze velmi sporadické množství, někdy dokonce chybu přidá tam, kde původní pravidlo aplikoval správně. Motorická souvisí s namáhavostí a pomalostí vlastního aktu psaní. Vlastní grafický projev odčerpává veškerou pozornost žáka, nedostává se jí již na uvědomělé aplikování gramatických pravidel a vlastní kontrolu napsaného cvičení.

S věkem dítěte se mění obraz poruchy v jeho výkonnosti. Asi do třetí třídy se objevují klasické dysortografické chyby včetně záměn tvarů písmen, inverzí, různých zkomolenin slov. Postupně je těchto chyb méně, ovšem dítě i ve vyšší třídě potřebuje na správné napsání více času než žák bez poruchy. Pokud je při písemném projevu vyvíjen tlak na zvýšení rychlosti, je typickým jevem, že se i u staršího žáka dysortografické chyby objeví znovu. Přibudou i chyby pravopisné, a to i v jevech, které dítě bezpečně ústně ovládá. Proto všichni odborníci doporučují poskytovat studentovi s dysortografií větší časový prostor pro vypracování písemností, nestresovat ho časovými limity a upřednostňovat v jeho případě ústní zkoušení před písemným (např. doplňování i – y, kdy učitel předřikává slovo a žáci zvedají karty se správnými písmeny). Další možnosti reedukace dysortografie jsou např. bzučák (zdůrazňuje délku samohlásek a tím posiluje sluchový vjem), tvrdé a měkké kostky (k rozlišování dy – di, ty – ti, ny – ni), karty s písmeny, obrázky se slovy, která obsahují sykavky (pro lepší rozlišování sykavek ve slabikách), písmena, ze kterých dítě tvoří slova (pro reedukaci vynechávání, přidávání nebo přesmykování písmen), stavebnice, různé prvky znázorňující slovo, obrázky, karty s předložky (užívá se pro rozlišování hranic slov v písmu) apod.

Dyskalkulie

Dyskalkulie se projevuje neschopností operovat s číselnými symboly, která je důsledkem dysfunkce centrálního nervového systému, podmíněné dědičně nebo zapříčiněné vlivem z raného vývojového stadia dítěte.³

Dle možných narušení vývoje matematických schopností lze dyskalkulii rozčlenit do několika typů:

- 1) *Praktognostická vývojová dyskalkulie* spočívá v narušení praktické manipulace s předměty (praxie) a v poznávání (gnozie) jejich tvarů a počtu. Je-li tato schopnost u dítěte narušena, nedospěje k pochopení pojmu čísla ani ke správnému provádění číselných operací.
- 2) Při *verbální dyskalkulii* je narušena schopnost slovně označovat číselnou řadu, počty předmětů, matematické úkony. Dítě má zjevné potíže se slovním označením, a to bez ohledu na to, zda dané úkony dokáže či nedokáže provést v písemné podobě.
- 3) *Lexická dyskalkulie* se charakterizuje porušenou (sníženou) schopností číst matematické symboly – nejen číslice, ale zejména matematické příklady. Dítě má také potíže se čtením vícemístných čísel, dochází k inverznímu čtení číslic.
- 4) *Grafická dyskalkulie* je charakteristická narušenou schopností psát číslice a operační znaky. Dítě zapisuje číslice inverzně, neúměrně velikým písmem a neuspořádaně.
- 5) Při *operacionální dyskalkulii* je narušena schopnost provádět matematické operace, dítě pak nahrazuje složitější matematické operace operacemi jednoduššími.
- 6) *Ideognostická dyskalkulie* je poruchou chápání matematických pojmů a jejich vztahů. Dítě často nechápe princip číselné řady a není schopno převést slovně vyjádřené vztahy do početních operací.

Jednotlivé typy dyskalkulie se často prolínají a ztěžují rozvoj matematických dovedností, přičemž dyskalkulie jako taková bývá často spojena s dysortografií.⁴

Konkrétní možná opatření při dyskalkulii:

- 1) vybereme z ústní nebo písemné formy tu, ve které se student lépe vyjadřuje a tudíž je její hodnocení pro něj příznivější
- 2) kontrolujeme celý postup řešení, nejen dosažené výsledky (tedy upřednostníme kvalitu před kvantitou)
- 3) stanovíme přiměřený rozsah práce (obsahově i časově), který žák stihne vypracovat

³ Novák, Josef. *Dyskalkulie. Specifické poruchy počítání*. Litomyšl: Augusta, 1997, s. 11.

⁴ Novák, Josef. Op. cit., s. 15-20.

- 4) použijeme alespoň jednu úlohu, u které bude žák úspěšný
- 5) práce studenta využijeme ke zpětné vazbě, společně chyby analyzujeme a snažíme se dospět k jejich pochopení⁵

Dyspraxie

Dyspraxie je porucha motorické obratnosti, specifická vývojová porucha motorické funkce, jejímž hlavním projevem je porušení pohybové koordinace, nevysvětlitelné retardací intelektu ani vrozenou či získanou nervovou poruchou. Koordinace pohybů dítěte při hrubých (celková tělesná obratnost) i jemných (rozvíjeny až po hrubých, např. psaní pouze pohybem prstů, nikoli tahy celou rukou)⁶ motorických úkonech je výrazně pod očekávanou úrovní a není důsledkem působení jakýchkoli defektů.⁷ Děti bývají pomalé, neupravené, jejich výrobky jsou nevzhledné – potíže se objevují zejména v rámci jednotlivých výchov či při psaní.⁸

Dyspraxie působí ve srovnání s dyskalkulií menší problémy při školní docházce, přesto je možné stanovit možná opatření při práci s dyspraktickým studentem:

- 1) při potížích s psaním připravujeme předtištěné shrnutí, do nějž si student může dopisovat jednotlivé informace z výkladu
- 2) místo diktátu užijeme doplňovací cvičení
- 3) umožníme studentovi psát tiskacími písmeny, vyhovují-li mu⁹
- 4) při různých výchovách (TV, HV, VV, event. PV¹⁰) umožníme studentovi pracovat nerušeně, stranou od ostatních, nezkoušíme jej před celou třídou
- 5) úmyslně studentovi zadáváme jednodušší úkoly a poskytujeme k jejich vypracování více času¹¹

⁵ Bartoňová, Miroslava (ed.). *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení*. Brno: MSD, 2005, s. 161.

⁶ Pokorná, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 1997, s. 167.

⁷ Swierkoszová, Jana. *Sdecitické boruchy uměčí. (Specifické poruchy učení). Distanční text*. Ostrava: Repronis, 2007, s. 89.

⁸ Bartoňová, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 12.

⁹ Selikowitz, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy paměti*. Praha: Grada Publishing, 2000, s. 76 – 79.

¹⁰ pracovní výchova

¹¹ Kirbyová, Amanda. *Nešikovné dítě. Dyspraxie a další porucha motoriky*. Praha: Portál, 2000, s. 24.

Dysmúzie a dyspinxie

Dysmúzie patří společně s dyspinxií mezi ojediněle se vyskytující poruchy, představující v porovnání s ostatními specifickými poruchami učení ty, které nezpůsobují závažné komplikace při školní docházce. U dysmúzie se jedná o poruchu hudebních schopností, jež se projevuje narušením schopností vnímat hudbu, rytmus a neschopností reprodukovat hudební motiv.¹² Dyspinxie je charakterizována narušenou schopností zacházet s kreslířským prostředkem či výtvarně organizovat plochu.¹³

Specifické poruchy chování

Při nesprávném vedení dítěte s poruchou učení se mohou objevit i poruchy chování. Nejčastěji se projevují špatné návyky, záškoláctví, agresivita a další. Specifické poruchy chování se podle nejnovějších názorů skládají ze dvou nejčastěji uváděných syndromů, a to lehké mozkové dysfunkce a tzv. ADHD. Tyto se nejčastěji projevují potížemi s učením, komplikovaným vztahem s rodiči a sourozenci, hrozí i psychické poruchy.

Lehká mozková dysfunkce

Syndrom lehké mozkové dysfunkce se vztahuje k jedincům téměř podprůměrné, průměrné i nadprůměrné obecné inteligence s určitými poruchami učení a chování v rozsahu od mírného po těžký stupeň, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrálního nervového systému. Tyto odchylky se mohou projevovat oslabením ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti, v kontrole pozornosti, popudů nebo motoriky. Nejedná se o hrubé onemocnění centrální nervové soustavy, ale spíše o vybočení z normy. Nejčastěji se u LMD projevuje nápadně nerovnoměrný vývoj mentálních funkcí, zvýšená pohyblivost až neklid, nesoustředěnost, těkavost, překotnost reakcí, impulzivita, nápadné výkyvy nálad a duševní výkonnosti, neobratnost, nedokonalá představivost atd.

Syndrom lehké mozkové dysfunkce je způsoben genetickými, deprivacími, emocionálními a dalšími činiteli, určitou roli hraje také sociální prostředí a výchova.

¹² Ibid., s. 12.

¹³ Swierkoszová, Jana. Op. cit., s. 88.

Hyperkynetická porucha a ADHD

Hyperkinetická porucha a ADHD jsou dva podobné klasifikační systémy, nejčastěji uváděné syndromy specifických poruch učení. Podle výzkumů trpí menší skupina dětí i dospělých na hyperkinetickou poruchu než na ADHD. Je na učiteli, aby posoudil, zda se tyto poruchy vyskytovaly již dříve, či dochází, popř. nedochází k výrazným změnám.

Mezi znaky hyperkinetické poruchy patří porucha pozornosti a aktivita. Tyto jsou charakterizovány především faktory nepozornosti a hyperaktivity, které po dobu nejméně šesti měsíců způsobují nepřízpůsobivost. Mezi příznaky nepozornosti patří neudržení pozornosti při plnění úkolů, neschopnost postupovat podle pokynů, neschopnost uspořádat úkoly a činnosti, špatná soustředěnost na podrobnosti, časté ztracení pomůcek, zapomnětlivost, lehká vyrušitelnost vnějšími podněty. *Hyperaktivita* je charakterizována jako souhrn či kombinace nejčastěji těchto faktorů: nadměrně hlučná činnost, trvalá nadměrná motorická aktivita, bezděčný pohyb končetinami, neschopnost déle vydržet na místě.

Syndrom deficitu pozornosti s hyperaktivitou – ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder, též DSM) je rovněž vymezen nepozorností, hyperaktivitou a impulzivitou. Pro nepozornost a hyperaktivitu používáme stejná či podobná kritéria jako u hyperkinetické poruchy, klíčovým problémem jsou avšak navíc i faktory impulzivity, která je charakterizována jako souhrn nebo kombinace různých příznaků: časté přerušování okolí či skákání do řeči, neschopnost déle vydržet na jednom místě, nadměrné mluvení bez ohledu na společenské zvyklosti, zbrkllost...

Závěr

Veškeré zmíněné poruchy se projevují většinou postupně v průběhu školní docházky dítěte, velké potíže se však objevují s přechodem na druhý stupeň ZŠ či na SŠ – dítě je nuceno zvládat velké množství naukových předmětů, komplikaci představuje i změna systému výuky a samotných učitelů.

Na počátku školního roku je vhodné svolat třídní schůzku a následně pohovořit s každým z rodičů samostatně, informovat se o případných poruchách učení jejich dětí, poradit rodičům, jak mohou dítěti pomoci s přípravou do školy. Je důležité, aby se dítěti minimálně během prvního roku po změně (typu) školy rodič intenzivně věnoval – dítě si musí vytvořit správné studijní návyky, naučit se lépe koncentrovat a odpočívat.

Na SŠ není již tolik času probranou látku procvičovat, preferována je schopnost samostatného osvojení látky – studenti s jakoukoli specifickou poruchou učení se tak mohou jevit jako leniví a nedůslední, mnohdy až neteční. Proto je pro učitele znalost poruch učení a schopnost jejich rozpoznání důležitým předpokladem pro výkon jejich povolání.

Příloha 1 – Tabulka základních poruch učení

Název poruchy	Základní charakteristika poruchy
Dyslexie	Neschopnost naučit se řádně číst
Dysgrafie	Problémy s grafickou stránkou písemného projevu
Dysortografie	Postihuje pravopis, zvýšený počet chyb, obtíže při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů
Dyskalkulie	Neschopnost operovat s číselnými symboly
Dyspraxie	Porucha motorické oblasti
Dysmúzie	Porucha hudebních schopností
Dyspinxie	Narušená schopnost zacházet s kreslířským prostředkem či výtvarně organizovat plochu
Specifické poruchy chování	2 nejčastější syndromy: lehká mozková dysfunkce, hyperkynetická porucha a ADHD

Použitá literatura

- BARTOŇOVÁ, Miroslava (ed.). *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení*. Brno: MSD, 2005.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky*. Brno: MU, 2004.
- BRAGDON, Allen D. a Gamon, David: *Když mozek pracuje jinak*. Praha: Portál, 2006.
- KIRBYOVÁ, Amanda. *Nešikovné dítě. Dyspraxie a další porucha motoriky*. Praha: Portál, 2000.
- KOUKOLÍK, František: *O vztahu lidského mozku a chování*. Praha: Karolinum, 1997.
- KUCHARSKÁ, Anna (ed.): *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál, 1999.
- MATĚJČEK, Zdeněk: *Dyslexie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- MATĚJČEK, Zdeněk: *Vývojové poruchy čtení*. Praha: SPN, 1972.
- MICHALOVÁ, Zdeňka: *Specifické poruchy učení. Dys... na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001.
- NOVÁK, Josef. *Dyskalkulie. Specifické poruchy počítání*. Litomyšl: Augusta, 1997.
- POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 1997.
- POKORNÁ, Věra: *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001.
- ŘÍČAN, Pavel - KREJČÍŘOVÁ, Dana: *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 1997.
- SELIKOWITZ, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy paměti*. Praha: Grada Publishing, 2000.
- SOVÁK, Miloš a kol. *Defektologický slovník*. Jinočany: H&H, 2000.
- SOVÁK, Miloš: *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN, 1986.

SWIERKOSZOVÁ, Jana. *Sdecitické boruchy uměčí. (Specifické poruchy učení). Distanční text.* Ostrava: Repronis, 2007.

ZELINKOVÁ, Olga: *Poruchy učení.* Praha: Portál, 2003.