

Vzdělávací program Kreativní knihovník modul:

Kreativní techniky učení čtení, specifické vývojové poruchy čtení a jejich korekce

PhDr. Mgr Silvie Janovcová

TEORIE

I. Základy pedagogiky	2
Základní pedagogické kategorie	2
Pedagogické znalosti – klíčová součást profesních dovedností učitele	3
II. Konkretizace cílů předškolní pedagogiky v obsahu práce MŠ, prostředky předškolní výchovy.	4
Kurikulum	4
Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (RVP PV)	4
III. Problematika školní zralosti a školní připravenosti	6
IV. Parciální vady – SPU, ADHD	7
ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou	7
Pozornost	8
Reedukace	9
Reedukace dyslexie	10
Projevy poruchy pozornosti a možnosti jejich ovlivnění	11
Použitá literatura	12

V současné době jsou stále intenzivněji vnímány narůstající požadavky na vzdělání, zvyšuje se tempo a rychlost vzdělávání. Vzdělávání, respektive učení, přestává být záležitostí především dětství a mládí a stává se celoživotní nutností, začínáme mluvit o učící se společnosti. Hledají se takové didaktické postupy, které by těmto trendům odpovídaly.

Rovnost vzdělávacích příležitostí a výsledků a zvyšující se pozornost věnovaná znevýhodněným skupinám jsou závažnými tématy pedagogiky, speciální pedagogiky, psychologie, sociologie i dalších vědních disciplín. Rozdíly vzdělávacích příležitostí souvisí nejen se sociálními vlivy, ale např. s postiženími, které vzdělávací cestu významně znesnadňují.

Zvláštní skupinu mezi handicapovanými tvoří jedinci se specifickými poruchami učení, jejichž problémy se manifestují hlavně v souvislosti se vzděláváním, představují závažnou bariéru v přístupu ke vzdělávání.

I. Základy pedagogiky

Pedagogika- věda o výchově, metodách vzdělávání a vyučování. Zabývá se výchovou a vzděláváním v nejrůznějších sférách společnosti. Není vázána pouze na vzdělávání ve školských institucích a na děti a mládež. Zahrnuje: obecnou pedagogiku, komparativní pedagogiku, didaktiku, filosofii výchovy, teorii výchovy, metodologii pedagogiky, speciální pedagogiku, sociální pedagogiku, pedagogickou prognostiku a hraniční disciplíny (pedagogická psychologie, sociologie výchovy, ekonomie vzdělávání aj.). Jejím úkolem je **SYSTEMATICKY** určovat a vymezovat základní strukturu pedagogického myšlení a jednání, vytyčovat problémy pedagogiky a jejich souvislosti s pedagogickou praxí.

Základní pedagogické kategorie

Výchova- v širším pojetí = záměrné, cílevědomé a všestranné působení za účelem utváření tělesných nebo duševních vlastností jedince, zpravidla zaměřené na tradice dané společnosti. Zahrnuje působení školy, rodiny, vzdělávacích zařízení, firemní výchovu i sebevýchovu, veškerou záměrnou kultivaci člověka.

V užším pojetí= výchova mravní, estetická, pracovní, tělesná. Důležitá je cílevědomost, záměrnost, všestrannost.

Vzdělávání- vzdělání: vzdělávání je proces, jehož výsledkem je vzdělání. Proces všestranné humanizace a kultivace člověka zahrnující procesy socializace, enkulturace a personalizace- tím vzniká osobnost. Vzdělání je to, co v nás zůstane, zapomeneme-li to co jsme se naučili ve škole.

Vzdělání je výsledná hodnota vzdělávacího procesu.

Vyučování: cílevědomá, organizovaná, plánovitá činnost vedená většinou učitelem. Při ní člověk získává nové vědomosti, dovednosti a návyky. Probíhá většinou ve školách. Činnost učitele- výuka.

Učení: zpravidla činnost žáka, studenta. Efektivitu ovlivňuje aktivita studentů, fyzický a psychický stav, stupeň intelektu, úroveň dosavadního vzdělání, morálka, vztah k látce. Významné je studijní prostředí, podmínky...

Trénink: dříve sportovní příprava, dnes i příprava pracovníků na jakoukoliv činnost, která vyžaduje nácvik pracovních dovedností (trénink komunikačních dovedností dovedností...).

Systém pedagogických věd- zabývá se předškolní, základní, středoškolskou, vysokoškolskou a speciální pedagogikou.

Vztah pedagogiky k příbuzným vědám:

1. Vědy poznatkově výchozí- základem pro celkové pojmání P: biologie, psychologie, sociologie, filosofie, etika, estetika. Komunikace a etika, dějiny výchovy, řízení vyučování
2. Vědy poznatkově formující-jejich poznatky ovlivňují rozvoj pedagogiky- matematika, statistika, logika, kybernetika..

Pedagogické disciplíny: obecná pedagogiku -základy výchovy obecně platné normy, dějiny školství a pedagogiky, srovnávací pedagogika, filosofie výchovy-povaha cíle a prostředky výchovy, sociální pedagogika-aplikovaná na rizikové skupiny, speciální pedagogika, obecná didaktika, obecná didaktika- o způsobech vyučování, speciální didaktiky- předmětové a odborné.

Pedagogické znalosti – klíčová součást profesních dovedností učitele

K vlastní profesionální kvalifikaci učitele patří např.:

Diagnostické schopnosti (dovednosti) umožňující stanovit diagnózu žáka a žákovské skupiny, studentů, klienta.

Didaktické schopnosti učitele, např. schopnost žákům srozumitelně vysvětlit učivo, vzbudit u žáků zájem o učivo, probouzet v žácích aktivní, tvořivé myšlení, provést analýzu učiva, dovednost vytyčit cíle výchovy, regulovat učení žáka.

Schopnost neustále **rozšiřovat obzor** svých vědomostí na základě neustálého dalšího studia
Schopnost **pronikat do vnitřního světa žáka**, klienta (empatie), rozumět mu tak, jakoby byl „v jeho kůži“, vidět svět jeho očima. Pedagogická expresivnost, tj. schopnost tlumočit žákům vlastní myšlenky, pocity, tužby a pedagogický postřeh jako schopnost vnímat tyto expresivní projevy u druhých.

Konstruktivní schopnost jako **schopnost projektovat** osobnost žáka, studenta, vybrat a uspořádat učivo s ohledem na věk a individuální vlastnosti žáka.

Výrazové schopnosti – schopnost **jasně a přesně** vyjadřovat své myšlenky a city nejen pomocí řeči, ale i mimiky a pantomimiky.

Organizační schopnost, schopnost organizování kolektivu, organizování práce i vlastní práce
Schopnost **získat autoritu**. Autorita jako přirozený důsledek mezilidských vztahů se ve výchovném procesu objevuje obvykle bez zvláštního úsilí učitele. Je tomu obvykle tehdy, když učitelovy odborné, povahové a charakterové vlastnosti převyšují všeobecné představy o tom, jak má výchovný pracovník vypadat. Jakmile tyto vlastnosti nemá, je prakticky nemožné, aby si získal autoritu žáků. Autorita se váže nejen na osobní vlastnosti, ale závisí i na vážnosti a společenském poslání instituce, kterou reprezentuje. Věk učitele přitom nehraje žádnou roli.

Autoritu učitele podmiňují i věkové zvláštnosti žáků. U mladšího a středního školního věku je mnohem snazší získat autoritu než u starších žáků, u kterých se v důsledku rozvoje poznání a životních zkušeností zvyšují kritéria na hodnocení a posuzování dospělých. Autorita je součástí učitelské profese. Neustále se proměňuje a obnovuje nejen s novými žáky, studenty, klienty, ale i s věkem učitele, lektora. Učitel, který nemá autoritu, ničemu své žáky, spolupracovníky nenaučí.

Komunikativní schopnosti. Označuje se tak schopnost navazovat správné vzájemné vztahy s žáky, klienty, spolupracovníky.

Při každé komunikaci, pedagogickou nevyjímaje, může docházet k určitým šumům, k nedorozumění, což může znamenat nepochopení a nižší úroveň vyučování, především z hlediska kvality výsledků. Některé zásady, které by měli pedagog i žák respektovat, aby míra nedorozumění byla co nejnižší.

II. Konkretizace cílů předškolní pedagogiky v obsahu práce MŠ, prostředky předškolní výchovy.

Obsah výchovné práce se vyjadřuje v programech, osnovách či plánech. Pedagogické působení je v těchto materiálech rozvrstveno do mnoha rozmanitých druhů činnosti i směrů působení na různé stránky osobnosti dítěte.

Zprvu byly osnovy chápány jako obsahový výčet poznatků, s nimiž se má dítě předškolního věku v MŠ seznámit. Poté se osnovy začaly uspořádávat podle systému hlavních složek výchovy, které ve svých tematických podskupinách do značné míry korespondují s utříděním učebních předmětů prvního stupně ZŠ. Postupně byly specifikovány tematické okruhy a doplňovány metodické pokyny.

Kurikulum

v širším smyslu znamená program, projekt či plán záměrného vzdělávacího působení přinášející odpovědi na otázky „proč, koho, v čem, jak, za jakých podmínek a s jakými očekávanými výsledky vzdělávat“; v užším smyslu je chápán jako obsahová náplň (osnova, učivo), popř. jako dosažený výsledek vzdělávacího působení (zkušenost, kterou dítě během realizace určitého kurikula získá)

Kurikulum předmětové a integrované

- předmětové kurikulum je založeno na tradičních vyučovacích předmětech (v předškolním vzdělávání to představuje kurikulum založené u nás tradičně na výchovných složkách);
- opakem je integrované kurikulum, založené na integrované výuce - na mezipředmětových vztazích, na spojení teoretických a praktických činností (integrované kurikulum spojuje poznatky z více předmětů s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi a bývá uspořádáno v podobě tematických projektů)
- předmětové kurikulum vychází ze systému vědních oborů,
- integrované kurikulum ze systému tematických projektů.

První úroveň představují programy obecné, rámcové, vytvořené státem. Sem patří Státní program vzdělávání (SPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP), které společně formulují požadavky státu na vzdělávání u dětí a žáků od 3 do 19 let. Státní vzdělávací program (SVP) představuje nejvyšší a nejobecnější kurikulární dokument, který definuje požadavky společné veškerému vzdělávání. RVP pak specifikují takové požadavky, které se týkají předškolního, základního a středního vzdělávání.

Do stupně druhého spadají školní vzdělávací programy (ŠVP); jejich smyslem je formulovat, jak budou obecné požadavky státu naplňovány ve vzdělávání v konkrétní škole.

RVP PV se tak stává pro mateřské školy základním všeobecně platným pedagogickým dokumentem.

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (RVP PV)

Je tady proto, aby:

- definoval kvalitu předškolního vzdělávání (z hlediska cílů vzdělávání, pedagogických, psychohygienických, personálních, materiálních a dalších podmínek, vzdělávacího obsahu i výsledků, které má vzdělávání přinášet),

- stanovoval požadavky zajišťující srovnatelnou kvalitu (úroveň) předškolního vzdělávání všem dětem (pravidla, která lze pro předškolní vzdělávání považovat za hlavní, zásadní a neopominutelná),
 - umožňoval vytvářet rozmanitou vzdělávací nabídku (určuje společný rámec, v němž se mohou rozvíjet různé vzdělávací koncepce a programy).
- Cíle rámcové i cíle specifické jsou propojené a provázané, jsou integrované. Jejich naplňováním se rozvíjí celá osobnost dítěte.

Vzdělávací cíle formulované jako záměry

Cíle rámcové (obecné) jsou v RVP PV formulovány následovně:

- 1) rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení,
- 2) osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
- 3) získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí

Specifické cíle jsou v RVP charakterizovány ve dvou rovinách – jako cíle, které je třeba v té které oblasti sledovat a naplňovat, a jako očekávané výsledky, resp. jako kompetence, které by dítě mělo v průběhu vzdělávání získávat

Vzdělávací cíle formulované jako výstupy

Klíčové kompetence:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

Dílčí výstupy (dílčí poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje) v oblastech:

1. biologické
2. psychologické
3. interpersonální
4. sociálně-kulturní
5. environmentální

Vzdělávací oblasti

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

III. Problematika školní zralosti a školní připravenosti

Školní zralost a připravenost je schopnost dítěte přizpůsobit se ve všech směrech nárokům, které na ně klade škola. Je to takový stav tělesného a psychosociálního vývoje, kdy je dítě přiměřeně fyzicky i psychicky disponováno pro požadovaný výkon ve škole a kdy samo zažívá pocit uspokojení ze zvládání úkolů, které jsou na ně kladeny.

Pojmem **školní zralost** se klade důraz na aspekt biologický, vnitřní, vycházející z dispoziční složky organismu a procesu zrání. Školní zralost je jeden z předpokladů rychlého osvojení role školáka a úspěšného startu dítěte ve škole. Jedná se především o zralost centrální nervové soustavy, která

se projevuje schopností dítěte reagovat na zvýšenou zátěž a koncentrovat pozornost. Na zrání závisí i rozvoj motoriky a senzomotorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání.

Pojmem **školní připravenost** se naopak zdůrazňují charakteristiky, mající vztah k vnějším, společenským činitelům, procesu učení. Dle Vágnerové (2012) je významná pro zvládnutí nároků spojených s rolí školáka a zahrnuje souhrn předpokladů, které jsou důležité pro úspěšné zvládnutí všech nároků školy. Dítě by mělo především dosáhnout přijatelné socializační úrovně, mělo by zvládnout určité role, umět přijatelným způsobem komunikovat a respektovat běžné normy chování. Důležitý je samozřejmě také obecný postoj rodiny ke vzdělání, který dítě přejímá a je jím ovlivněna jeho motivaci ke školní práci (Vágnerová, 2012).

Ze zákona má povinnost zahájení školní docházky každé, které nejpozději do 31. srpna dosáhne věku 6 let. Dle Školského zákona jsou však možné výjimky dle §37 zák. č. 561/2004:

Odložení povinné školní docházky - není-li dítě po dovršení šesti let přiměřeně vyspělé k nástupu školní docházky, mohou rodiče (zákonní zástupci dítěte) požádat ředitele školy o odklad. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok života, tzn. odklad školní docházky je možné zopakovat maximálně dvakrát. K žádosti je třeba přiložit doporučení z pediatrického vyšetření nebo z vyšetření v rámci pedagogicko-psychologické poradny.

Dodatečný odklad školní docházky - lze realizovat po nástupu šestiletého dítěte do školy, nejpozději do konce kalendářního roku, pokud jsou k tomu patřičné důvody. Vzhledem k psychologickým důvodům (především vlivu na sebehodnocení dítěte) je vhodné situacím „vrácení dítěte do MŠ“ předcházet a využívat tuto možnost opravdu v krajním případě.

Předčasný nástup do školy u dítěte, které dosáhne věku šesti let v době od září do prosince kalendářního roku, ve kterém navštěvuje 1. ročník ZŠ, je možný, pokud je dítě zralé a připravené zvládat nároky školní docházky. V tomto případě se podává žádost řediteli školy a posouzení zralosti stačí pouze v rámci zápisu.

Předčasný nástup do školy u mimořádně nadaného dítěte, které dosáhne šesti let teprve v době od ledna do konce června ve školním roce, kdy navštěvuje 1. ročník ZŠ. Podmínkou přijetí je doporučení lékaře a zároveň doporučení školského poradenského zařízení (obvykle PPP).

IV. Parciální vady – SPU, ADHD

Specifické poruchy učení (SPU), Specifické poruchy školních dovedností (SVPŠD)
– označuje různorodou skupinu poruch, projevující se obtížemi při nabývání základních vzdělávacích dovedností, jako je mluvení, čtení, psaní a počítání. Tyto poruchy vznikají na podkladě dysfunkce CNS a dalšími příznaky jsou poruchy řeči, soustředění, impulzivního chování, poruchy v oblasti percepce a poruchy motoriky. Nutno odlišit od poruch nespecifických (smyslové vady, nedostatečná motivace školní práce, snížené rozumové nadání, zanedbání dítěte z rodiny). Dnes označení děti, žáci a studenti se specifickými vzdělávacími potřebami.

Dyslexie

lexis = řeč, jazyk, dys = nedostatek

- specifická porucha čtení, projevující se neschopností naučit se číst běžnými výukovými metodami. Dítě má problémy v rozpoznávání a zapamatování jednotlivých písmen, zvláště porucha vyjadřování řeči psané, dále zpracování psané řeči (čtení). Největší problémy v psaní písmen tvarově podobných (s, z) nebo zvukově podobných hlásek (a, e, o). Vede to k problémům ve spojování hlásek ve slabiku a v souvislé čtení slov. Jde zde o spolupráci obou hemisfér. Postihuje rychlost čtení, správnost čtení a porozumění čtenému. (porucha zrakového vnímání)

Poruchy chování

- prolínají se s poruchami učení, neměly by se oddělovat
= nápadné chování, které vyjadřuje souvislost mezi chováním a jeho sociálním kontextem, očekává se určitý způsob chování a pokud se dítě chová jinak, sděluje svému okolí, že ho nevnímá a nepovažuje za důležité. Děti nejsou schopny vnímat a dodržovat pravidla.

ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

1. ADD – porucha pozornosti
 2. hyperaktivita a impulsivita
 3. spojení obou typů
- s agresivním chováním
 - bez agresivního chování

ADHD – vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulsivity. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologického, senzorického a motorického. Nejedná se o MR ani závažné emoční problémy. Problémy spojeny s neschopností dodržovat pravidla chování během pracovního výkonu.

Nediagnózy:

Nezralá pozornost

Nízká úroveň pozornosti

Pozornost

Definice pozornosti:

- mentální proces, jehož funkcí je vpouštět do vědomí omezený počet informací, a tak ho chránit před zahlcením množstvím podnětů
- základní vlastností s e l e k t i v i t a = výběrovost = umožňuje vybírat ze všech vnitřních vnějších podnětů jen ty, které si v daném okamžiku přejí / potřebují uvědomit a ostatní ignorují

Proces pozornosti:

I. zaměření /upoutání/ pozornosti = podstatou výběr důležitých podnětů (tzv. selektivní pozornost)
probíhá nevědomě

II. soustředění vědomí - má urč. psychologickou či mentální aktivitu
zaměření do vnějších nebo vnitřních psychologických obsahů

s e l e k t i v i t a (výběrovost) = schopnost zaměřit pozornost na významné vnější a vnitřní podněty je schopnost ignorovat opakující se bezvýznamné stimuly (tikot hodinek) – tyto podněty nás neohrožují, neposkytují nové informace

- opakování stimulace vede k adaptaci podnět se stává součástí pozadí
- neschopnost ignorace mají neurotici, ADHD

k o n c e n t r a c e = vyčlenění omezeného počtu psychologických obsahů, které se vědomě zabýváme – čím větší je jejich počet, tím menší je koncentrace pozornosti

d i s t r i b u c e (rozdělování) - pozornost mezi několika různých podnětů je možná jen v omezené míře 2-3 činnosti můžeme provádět jen tehdy jsou-li z části zautomatizované

k a p a c i t a = množství objektů, které člověk dokáže postřehnout současně nebo ve velmi krátkém časovém úseku

s t a b i l i t a - určována časovým intervalem, v jehož průběhu jsme schopni soustředěně sledovat jediný podnět (fluktuace, těkání)

Při vnímání selektuje podněty v percepčním poli, které se na základě jejího zaměření člení na figuru a pozadí

pozorování = vnímání se silným soustředěním pozornosti vede k cíli= získání nových poznatků

- pozornost vybírá podstatné informace pro uchování v krátkodobé paměti, v níž také vyhledává mentální obsahy

- předpokladem bezděčného i záměrného učení je schopnost soustředit se na jeho předmět

- pozornost ovlivňuje kvalitu myšlení – zde hraje důležitou roli koncentrace na daný problém a schopnost vybírat podstatné informace - souvisí s emocionálními a motivačními procesy – hrají důležitou roli v I. fázi, tzn. určují zaměření pozornosti

Typy pozornosti:

Bezděčná

- podněty přednostně upoutávající bezděčnou pozornost
- nové podněty a podněty asociované s nebezpečím (klakson)
- intenzivní, pohybující se a měnící se podněty (maják)
- změny dobře známých podnětů (ostříhání)
- nezvyklé podněty – neobvyklost může být dána situačním kontextem
- podněty kontrastující s okolím
- podněty s osobním nebo sociálním významem
- zaměření pozornosti výrazně ovlivněno emocemi a motivy

Záměrná

- vývojově mladší než bezděčná
- provází realizaci volných aktivit - řízena vědomou intencí, úkolem či povinností
- její udržení vyžaduje určité úsilí - provázena prožitkem duševní námahy

Funkční poruchy pozornosti

roztržitost – v důsledku koncentrace na vnitřní obsahy

těkavost / nadměrná fluktuace – každý nový podnět, často i málo významný, upoutává pozornost - ta rychle přebíhá z jednoho předmětu na druhý - ADHD

zúžená pozornost / tunelové vidění

aktivace nevhodného schématu / scénáře - obvykle k tomu dojde, když jsme nuceni pozměnit nějaký rutinní scénář

Reedukace

Reedukace je individuální proces vedoucí k rekonstruované dovednosti čtení a psaní. Cíl reedukace chápeme v užším slova smyslu jako zlepšení čtenářských a pravopisných dovedností a v širším slova smyslu jako úspěšnou socializaci.

Druhotně reedukaci chápeme jako proces, který vede žáka pomocí metodicky promyšleného učení k rekonstruované dovednosti čtení a psaní. Obvykle jde o potřebu, kterou disponují žáci s diagnostikovanou dyslexií či dysortografií.

Například při aplikaci splývavého čtení nerekonstruujeme, ale učíme číst a psát znovu, a v případě, že se žák prvotně učil číst a psát jinou metodou tak ho naučíme číst a psát nejen znovu, ale i jinak.

Reedukace - znamená utváření, výchovu psychických funkcí, popřípadě dovedností nutných ke zvládnutí dovedností složitějších (např. utváření, rozvíjení psychických funkcí, které vedou ke zvládnutí čtení, utváření dovednosti číst). Nejde o nápravu, ale utváření nových návyků a dílčích dovedností.

Oblasti reedukace:

Reedukace je cílená do 3 oblastí, které se vzájemně prolínají.

1. Reedukace funkcí, které společně podmiňují poruchu

Rozvíjení funkcí, které je potřeba rozvíjet (například prostorová, pravolevá orientace, metoda Dobrého startu, PC hry).

2. Utváření dovedností správně číst, psát a počítat

Postup při nácviku těchto dovedností se neliší od běžného čtení, jiný je způsob zvládnutí jednotlivých kroků a tempo. Některým dětem stačí ukázat písmeno, pojmenovat je a ihned spojit do slabik, slov a vět. U dětí se SPU nejprve zrakové rozlišení tvaru, poznávání hlásky sluchem, spojení hláska-písmeno, sluchová analýza a syntéza slabiky, čtení hlásky, čtení nového písmena ve slově, automatizace čtení slov s porozuměním. Každý krok zautomatizovat.

3. Působení na psychiku jedince s cílem naučit jej s poruchou žít, utváření adekvátního konceptu sebe samého. Školní neúspěšnost způsobuje pocity méněcennosti, nálepkování dyslektika. Čím je dítě starší, tím horší je jeho psychika z neúspěchu. Někdy nutná reedukace po celý život.

Reedukace dyslexie

Následující postup reedukace dyslexie vychází z analyticko-syntetické metody čtení. Reedukace dyslexie začíná rozvojem percepčně - motorických funkcí, řeči a dalších dovedností souvisejících se čtením. Vlastní čtení se skládá ze 2 oblastí, které se vzájemně ovlivňují: technika čtení, dekódování, porozumění.

Technika čtení, dekódování:

Zrako-prostorová identifikace písmen. Poznávání písmen zrakem podporujeme hmatem (ohmatávání písmen se zavřenými očima). Používáme textilní písmena, písmena utvářená z drátů a dalších materiálů, psaní písmen na ruku, na záda, používání melodie pro určité písmeno, rozlišení tvarů podle polohy v prostoru (b, p, d) bez spojení s hláskou. Cílem není čtení, ale jejich zrakové a prostorové vnímání.

Spojení hláska - písmeno. Dítě zrakem vnímá tvar a vybavuje si odpovídající zvuk - hlásku (intersenzorická integrace). Čtení písmen z karet, z obrazovky počítače, čtení řady písmen. Hláska je zpracována PH jako přírodní zvuk. Proto používáme spojení hlásky s přírodními nebo umělými zvuky (fff - fouká vítr, ččč - kočka). Zapojujeme multisenzoriální přístup (hláska - písmeno, řeč, zrak, sluch, hmat, kinestetické vnímání).

Pomůcky: modelování písmen, malování, vytrhávání z papíru, vyrývání do písku, poznávání textilních písmen, písmena z polystyrenu, z drátů.

Obtíže:

Záměny písmen:

tvarově podobných (b, d, p) = vyvození písmena obrázkem, citoslovcem, porovnávání písmen, obtahování písmen na tabuli, obtahování písmen z polystyrenu, z drátů s otevřenými i zavřenými očima, vyhledávání písmen v tetu, podtrhávání slov, která daná písmena obsahují, doplnění slova (po březnu následuje -u-en).

zvukově podobných = zjistit, zda dítě daná písmena rozliší sluchem.

Spojování písmen do slabik

K automatizaci slabik (rychlé postřehnutí a vyslovení slabiky) se využívají slabiky psané na kartách, postřehování slabik v PC programech. Přirozené je, že děti nejprve čtou po slabikách, až potom je čtení plynulé. Kdyby byly brzy vedeny k plynulému čtení, mělo by to za následek dvojitý čtení (čtou si slabiku po písmenech potichu, až potom nahlas).

Projevy poruchy pozornosti a možnosti jejich ovlivnění

- nenutit násilně ke klidu (tolerovat psychomotorický neklid)
- nedávat za příklad klidnější děti
- umožnit dostatek pohybového uvolnění
- střídání činností po 10 - 20 min. (mít připravený konkrétní program a použít dle situace)
- střídání činností i u DÚ (ovšem vždy dokončit domluvenou činnost)
- změny polohy - relaxace - sed na židli s položenou hlavou, pohádka
- drobný neklid řešit očním kontaktem, zklidňujícím dotykem, nenapomínáním !
- za zklidnění vždy zvlášť pochválit
- pravidelný režim - neklid je často vyvoláván nejistotou a nedostatkem jasných pravidel.
- zaměřit se na nácvik jemné motoriky - modelování, navlékání korálků, vystřihávání, dokreslování - lze použít i materiály na reedukaci SPU.

Doporučení pro práci s dětmi s ADHD

- Komunikovat jasně, nastavovat hranice, aktivně naslouchat pocitům dítěte, využívat individuální a skupinovou práci, umět vstupovat do konfliktů a řešit je.
- Zajistit odpočinkový kout (část učebny) - důležité místo pro relaxaci žáka, ale i plnění požadavků učitele, které nevyžadují práci v lavici (individuální četba, studium..).
- Umožnit alternativní činnosti - zaměstnat ruce, uvolňovací cviky, úkoly s manipulací.
- Podpořit aktivity, ve kterých dítě vyniká - dítě potřebuje subjektivně více pochvaly než ostatní děti, zajistit dítěti pocit úspěchu, aby se cítilo dobře, aby dosáhlo požadavků. Více pozitivních hodnocení, negativní co nejvíce redukovat.
- Uvědomit si, že dítě s ADHD potřebuje pozornost. Proto - chodit mezi lavicemi, okolo něho, pomoci mu udržovat pořádek na lavici.
- Učit dítě dokončovat započatou práci - být důsledný.
- Oznamovat včas konec práce, hodiny, nebo změnu činnosti. Tyto děti často nestíhají. Některé z nich potřebují více času na práci, nebo jasnou instrukci, že mohou dělat jen tolik, co stihnou.
- Učit děti vnášet do práce systém, pomáhat jim při volbě strategií učení, učit děti řadit činnosti podle důležitosti, učit je pracovat podle kalendáře, diáře.
- Jasně stanovit normy - jasné hranice - co je přijatelné a důsledně trvat na těchto normách.
- Pokyny sdělovat postupně, ne jich dávat více najednou

Použitá literatura

- Bragdon, A.: Když mozek pracuje jinak, Portál, Praha 2006
- Hort, V. a kol.: Dětská a adolescentní psychiatrie, Portál, Praha 2000
- Jenett, W.: ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou, Edika, Brno 2013
- Jucovičová, D.: Neklidné a nesoustředěné dítě, Grada, Praha 2011
- Koukolík, F.: Mozek a jeho duše, Galén, Praha 2005
- Kulišťák, P.: Neuropsychologie, Portál, Praha 2003
- Munden, A.: Poruchy pozornosti a hyperaktivita, Portál, Praha 2002
- Plháková, A.: Učebnice obecné psychologie, Academia. Praha 2004
- Riefová, S.: Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole, Portál, Praha 1999
- Říčan, P. a kol.: Dětská klinická psychologie, Grada, Praha 2006
- Svoboda, M.: psychodiagnostika dětí a dospívajících, Portál, Praha 2001
- Zvolský, P. a kol.: Obecná psychiatrie, Karolinum, Praha 2001
- Zvolský, P. a kol.: Speciální psychiatrie, Karolinum, Praha 2001

