



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Mgr. Andrea Fuchsová

Reedukácia špecifických porúch učenia pomocou rozvíjania poznávacích funkcií

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Prešov
2014

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,
850 01 Bratislava

Autor OPS: Mgr. Andrea Fuchsová

Kontakt autora: na ZŠ s MŠ Kapušany, Hlavná 367/7, Kapušany, Amooorka@gmail.com

Názov OPS: Reeducácia špecifických porúch učenia pomocou rozvíjania
poznávacích funkcií

Rok vytvorenia OPS: 2014
VII. kolo výzvy

Odborné stanovisko vypracoval: Mgr. Marta Borovská

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe bola vytvorená z prostriedkov národného projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov.

Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

Kľúčové slová

Špecifické vývinové poruchy učenia, dysgrafia, dyslexia, dysortografia, dyskalkúlia, reedukácia špecifických vývinových porúch, aktivity a pracovné listy na reedukáciu špecifických vývinových porúch.

Anotácia

Zámerom práce bolo vytvoriť námety aktivít, hier a pracovných listov pre žiakov so špecifickými vývinovými poruchami učenia na prvom stupni základnej školy. Ich cieľom je postupné zlepšovanie úrovne narušených či postihnutých funkcií potrebných na ďalšie vzdelávanie žiakov. Aktivity a pracovné listy môže pedagóg využiť v ktorejkoľvek fáze vyučovacieho procesu. Mnohé aktivity sa dajú využiť v rôznych predmetoch napr. na matematike, v hudobnej výchove, prírodovede, výtvarnej výchove, na slovenskom jazyku.

OBSAH

ÚVOD	5
1 OPIS OSVEDČENEJ PEDAGOGICKEJ SKÚSENOSTI.....	7
2 ŠPECIFICKÉ VÝVINOVÉ PORUCHY UČENIA.....	9
2.1 Etiológia a prejavy špecifických porúch učenia.....	9
2.2 Charakteristika špecifických porúch učenia.....	11
2.2.1 Dyslexia.....	11
2.2.2 Dysgrafia.....	12
2.2.3 Dysortografia.....	13
2.2.4 Dyskalkúlia a ďalšie dysfunkcie u žiakov..	14
3 REEDUKÁCIA POZNÁVACÍCH PROCESOV.....	17
3.1 Deficity v kognitívnych funkciách.....	17
3.2 Pojem reedukácia.....	18
4 CVIČENIA NA ROZVOJ POZNÁVACÍCH FUNKCIÍ.....	19
4.1 Charakteristika pracovných listov a aktivít	19
4.2 Námety aktivít na rozvoj poznávacích funkcií.....	19
ZÁVER	34
Zoznam príloh	37

ÚVOD

*„Nemôžeme všetky deti naučiť všetko, ale môžeme všetky deti urobiť šťastnými.“
Zdeněk Matějček*

V súčasnej dobe sa stretávame čoraz častejšie so žiakmi so špecifickými poruchami učenia. Prejavujú sa ako problémy s čítaním, písaním, pravopisom alebo s matematikou. Aj keď majú žiaci trpiaci týmito poruchami priemernú inteligenciu a dostatočne vyhovujúce sociálne prostredie, učivo si osvojujú ťažšie. Často tak v škole zlyhávajú. Mnohokrát sa u týchto detí vytvárajú nesprávne návyky, zníži sa ich sebavedomie, oslabuje motivácia ku učeniu a k škole. Preto by sme mali poznať metódy, formy a prostriedky, pomocou ktorých pomôžeme žiakom zažiť pocit úspechu v škole. Posilniť ich sebavedomie a hlavne motiváciu ku učeniu. Pretože aj títo žiaci majú právo na výchovu a vzdelanie a tak rozvíjať svoju osobnosť, schopnosti, zručnosti a návyky. Preto je dôležité, aby sa špecifické poruchy učenia včas a správne diagnostikovali. Následne po správnej diagnostike začala ich reedukácia.

Práca sa zoberá reedukáciou špecifických porúch učenia pomocou rozvíjania poznávacích funkcií.

Cieľom práce je poskytnúť pedagógom vyučujúcich žiakov so špecifickými poruchami učenia námety aktivít a pracovných listov zameraných na rozvoj poznávacích funkcií. Práca je rozdelená do štyroch kapitol. V prvej kapitole uvádzam opis osvedčenej pedagogickej skúsenosti. Druhá kapitola v sebe zahŕňa vymedzenie základných pojmov ako sú špecifické vývinové poruchy učenia, venujem sa v nej etiológii a prejavom. Charakterizujem jednotlivé dysfunkcie, t.j. dysgrafiú, dyslexiu, dysortografiu, dyskalkúliu a ďalšie dysfunkcie.

V tretej kapitole sa zameriavam na poznávacie funkcie a na deficity v kognitívnych funkciách. V kapitole opisujem význam reedukácie špecifických porúch učenia. Upozorňujem tu na dôležitosť pri reedukácii týchto porúch dodržiavať didaktické zásady.

Konečným výsledkom je spracovanie námetov aktivít, ktoré sú zamerané na prevenciu alebo už samotnú reedukáciu oslabených poznávacích funkcií. Aktivity boli realizované v prvom ročníku základnej školy, avšak je možné ich využiť aj vo vyšších ročníkoch prvého stupňa.

Verím, že prinesiem inšpirácie pre pedagógov, ktorí vzdelávajú žiakov s poruchami učenia a podnietim ich k rozvíjaniu poznávacích funkcií pomocou hravých aktivít.

1 OPIS OSVEDČENEJ PEDAGOGICKEJ SKÚSENOSTI

V súčasnej dobe sa stretávame čoraz častejšie so žiakmi so špecifickými poruchami učenia. Pre učiteľa je čoraz náročnejšie pripraviť sa na hodinu tak, aby žiakov nielenže zaujal, ale dosiahol vytýčené ciele u všetkých žiakov. Žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami majú oslabené niektoré poznávacie funkcie. Existuje veľa možností ako rozvíjať poznávacie funkcie a zároveň obohatiť vyučovací proces.

Osvedčená pedagogická skúsenosť vychádza z pedagogickej praxe v prvom ročníku základnej školy.

V práci ponúkam námety aktivít a ich didaktickú analýzu na rozvíjanie poznávacích funkcií.

Špecifikácia cieľovej skupiny OPS

Cieľovou skupinou, na ktorú je osvedčená pedagogická skúsenosť zameraná, sú pedagógovia primárneho vzdelávania:

- **kategória pedagogických zamestnancov:** učiteľ, vychovávateľ,
- **podkategória:** učiteľ pre primárne vzdelávanie, vychovávateľ v ŠKD,
- **typ školy, ročník:** základná škola, 1.- 4. r.
- **vzdelávacia oblasť, vyučovací predmet:** V nasledujúcej tabuľke je uvedený prehľad všetkých aktivít:

Tabuľka 1 Námety aktivít na rozvoj poznávacích funkcií

Námety aktivít na rozvoj poznávacích funkcií				
Názov aktivity	Vzdelávacia oblasť	Vyučovací predmet	Rozvíjaná poznávacia funkcia	Strana
Hore, dole, vľavo, vpravo	Umenie a kultúra	Výtvarná výchova	Priestorová a pravoľavá orientácia	19
Vietor	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Zraková percepcia, pozornosť	20
Čo počuje moje uško	Umenie a kultúra	Hudobná výchova	Sluchová diferenciácia	21
Koľko je to bodiek	Matematika a práca s informáciami	Matematika	Sluchová diferenciácia	22
O rukavičke	Umenie a kultúra	Hudobná výchova	Zraková percepcia a serialita	22
Pobalím sa sám	Príroda a spoločnosť	Prírodoveda	Zraková pamäť	24
Paleta	Umenie a kultúra	Výtvarná výchova	Zraková percepcia	25
Cestovateľ	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Reč – slovná zásoba	25
Čarovná šatka	Zdravie a pohyb	Telesná výchova	Priestorová orientácia	27

Zrkadlo	Zdravie a pohyb	Telesná výchova	Priestorová pravo-ľavá orientácia	27
Detektív	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Sluchová diferenciácia	27
Červená Čiapočka	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Fonematické rozlišovanie a pamäť	28
Košík Červenej Čiapočky	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Zraková pamäť	29
Hra na schovávačku	Umenie a kultúra	Výtvarná výchova	Zraková perцепcia, rozlíšenie pozadia a figúry	29
Hľadáť písmeno	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Zraková perцепcia, rozlíšenie pozadia a figúry	30
Dom a bubon	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Zrakové vnímanie-rozlišovanie reverzných tvarov	31
Záhradník	Jazyk a komunikácia	Slovenský jazyk	Zraková a sluchová diferenciácia	32

Prameň: vlastný návrh

Hlavný cieľ OPS

Hlavným cieľom práce je poskytnúť učiteľom prvého stupňa metodický materiál zameraný na rozvoj poznávacích funkcií. Využitie konkrétnych aktivít na rozvoj daných poznávacích funkcií, v ktorých sa prejavujú deficity. Predkladané námety môže učiteľ využiť v ktorejkoľvek fáze vyučovacieho procesu v rôznych predmetoch.

Čiastkové ciele:

- poskytnúť učiteľom príklady aké aktivity a pracovné listy je možné využívať pri rozvoji konkrétnych poznávacích funkcií,
- obohatiť a spestriť hodiny vo vyučovacom procese,
- posilňovať slabšie stránky žiaka vyzdvihnutím tých silnejších,
- posilniť sebavedomie, motiváciu k učeniu a k škole,
- rozvíjať osobnosť žiaka,
- zamerať sa na spoluprácu žiakov v kolektíve.

Východisková situácia OPS

K zvládnutiu týchto aktivít nepotrebujú učitelia a ani žiaci žiadne neobvyklé schopnosti. Pri realizovaní aktivít zameraných na rozvoj poznávacích funkcií a pri ich modifikovaní sa od učiteľa vyžaduje znalosť obsahového štandardu pre daný ročník základnej školy.

2 ŠPECIFICKÉ VÝVINOVÉ PORUCHY UČENIA

Podľa Vašeka (2008) sú špecifické poruchy učenia z etiologického a symptomatologického hľadiska relatívne rôznorodou skupinou, ktorej spoločným menovateľom je skutočnosť, že žiak v dôsledku svojho narušenia v prípade, ak mu nie je poskytnutá špeciálna výchovná starostlivosť, zlyháva v škole. Sú to žiaci, ktorí majú ťažkosti s osvojením a používaním jazyka, čítanej a písanej reči, manipulácie s grafickými, matematickými či múzickými symbolmi, aplikovania pravopisných pravidiel. Dôvodom týchto ťažkosti nie sú primárne senzorické, somatické alebo mentálne postihnutia, sociálne podmienené faktory, prípadná nedostatočná metodika vo vyučovaní. V týchto prípadoch sa prejavuje výrazná nepomernosť medzi mentálnou úrovňou a jednotlivými školskými výkonmi.

Matějček (1995) definuje špecifické poruchy učenia ako súhrnné označenie pre rôznorodú skupinu porúch, ktoré sa prejavujú výraznými problémami pri nadobúdaní a používaní takých vedomostí a zručností ako je rozprávanie, porozumenie hovorenej reči, čítanie, písanie, matematické usudzovanie alebo počítanie.

Špecifické poruchy učenia majú u žiakov individuálny charakter a vznikajú na podklade dysfunkcií centrálnej nervovej sústavy. Sú veľmi často chápané ako poruchy v jednom alebo viacerých psychických procesoch nutných k porozumeniu reči, k jej používaniu, či už v jej hovorenej alebo písanej podobe. Prípadne ako poruchy schopnosti zvládať niektoré činnosti považované v populácii za bežné (Novotná, 1997).

Špecifické poruchy učenia je nutné vedieť diferencovať od nešpecifických porúch, ktoré môžu byť spôsobené zníženou úrovňou intelektových schopností, neurologickým ochorením, zmyslovým postihnutím, zníženou úrovňou motivácie dosahovať čo najlepšie výkony v škole, ale aj sociálne znevýhodňujúcim a málo podnetným prostredím (Ustohalová, 2012).

2.1 Etiológia a prejavy špecifických porúch učenia

Etiológia špecifických porúch učenia je niekedy neznáma alebo nie príliš jasná. Treba však poukázať na dôležitý fakt, že podkladom pre vznik špecifických porúch učenia je porucha funkcií, ktoré sú dôležité pre učenie sa čítania, písania a počítania. *„Okrem zmyslového vnímania (percepčné funkcie) sa tu spolupodieľajú aj funkcie poznávacie (kognitívne) a ďalej pohybové (motorické). Mimo to je dôležitá tiež koordinácia a interakcia jednotlivých funkcií“* (Jucovičová-Žáčková, 2008).

Vágnerová (2001) uvádza, že príčiny vzniku ťažkostí, ktoré môžu viesť k špecifickým poruchám učenia, môžu byť rôzne:

- podkladom porúch učenia môže byť drobné poškodenie mozgu, ktoré obyčajne vznikne v perinatálnom veku; dosť často býva súčasťou syndrómu ľahkej mozgovej dysfunkcie,
- podkladom porúch učenia je dedične podmienená dispozícia; genetický základ môže mať aj odlišná dynamika vývoja, eventuálne nerovnomerné zretie jednotlivých funkcií,
- kombinovaná etiológia poruchy učenia, kedy je ľahké poškodenie mozgu spojené s dedične podmienenou dispozíciou; dá sa predpokladať, že drobné poškodenie CNS postihlo organizmus, ktorý už bol v tomto smere do určitej miery disponovaný, a preto citlivejší.

Bartoňová (2004) poukazuje na skutočnosť, že špecifické poruchy učenia sa môžu vyskytnúť s poruchami nešpecifickými a že ide o dysfunkciu centrálného nervového systému. Symptómy sú v tomto prípade poruchy koncentrácie pozornosti, a to je jedna zo základných psychických funkcií, závislá na únave organizmu, okrem toho deficity pamäti, motorické deficity, deficity v priestorovej a časovej orientácii, jazykové a komunikačné problémy, emocionálna labilita a psychomotorická instabilita.

Vašek (2008) uvádza, že poruchy učenia je možné ďalej pozorovať aj v mnohých ďalších schopnostiach a kvalifikáciách ako poruchy sluchového vnímania, poruchy reprodukcie rytmu, poruchy zrakového vnímania, poruchy jemnej aj hrubej motoriky, poruchy chovania ako následok porúch učenia.

Školské výkony podľa Vaška (2008) sú negatívne ovplyvnené nedostatkami v:

- porozumení hovorenej reči,
- realizácii hovorenej reči,
- technike čítania,
- porozumení prečítaného,
- realizácii písania,
- aplikácii gramatických pravidiel,
- počítaní,
- pochopení početných operácií.

Tieto ťažkosti môžu byť dôsledkom porúch pozornosti alebo pamäti, percepcie, či percepčno-motorických, tiež porúch myslenia alebo reči.

Prejavy špecifických porúch učenia podľa Zelinkovej (2003):

- Problémy v oblasti reči.
- Problémy zrakového vnímania.
- Problémy sluchového vnímania.
- Problémy v pravo- ľavej orientácii.
- Problémy v priestorovej orientácii.
- Poruchy orientácie v čase.
- Porucha vnímania a reprodukcie rytmu.
- Poruchy procesu automatizácie.
- Problémy pri rýchlom vymenovávaní.
- Poruchy vývinu jemnej a hrubej motoriky.
- Poruchy pohybovej koordinácie.
- Poruchy vo vnímaní telesnej schémy.
- Poruchy sústredenia.
- Problémy v správaní.

Podstatnejším problémom ako samotné poruchy sú však dôsledky týchto porúch spôsobené školskými neúspechmi. Ako napríklad depresie, frustrácia, trauma. Žiak, u ktorého sa objavia určité problémy v učení, dosahuje v škole nižšiu výkonnosť. To sa prejaví v jeho zhoršenom prospechu. Ak žiak opakovane nezíska dobrú známku, absentuje uňho prežívanie pocitu úspechu. Žiak pritom intenzívne pociťuje potrebu dobrého výkonu, lebo prostredníctvom neho sa snaží dokázať sebe i okoliu svoju hodnotu. *“Znížený učebný výkon a negatívne hodnotenie zo strany učiteľa sa odrazia u žiaka v pocitoch menejcennosti, zníženej sebadôvery a v celkovom narušení potreby seberealizácie”* (Komora, In: Libra, 2005).

2.2 Charakteristika špecifických porúch učenia

Špecifické vývinové poruchy učenia vyjadruje predpona dys, znamená deformáciu, deformovanú funkciu, neúplne vyvinutú funkciu, nedostatočnosť, nesprávny vývoj funkcie (afunkcia- strata funkcie už vyvinutej), druhá časť slova je z gréčtiny a označuje postihnutú schopnosť (Zelinková, In: Hlebová, 2009).

Podľa Vaška (2008) v súvislosti s poruchami učenia sa spravidla uvádzajú nasledovné vývinové poruchy :

- poruchy čítania – dyslexia,
- poruchy písania – dysgrafia,
- poruchy pravopisu – dysortografia,
- poruchy počítania – dyskalkúlia,
- poruchy hudobných schopností – dysmúzia,
- poruchy vývinu hovorenej reči – dysfázia.

2.2.1 Dyslexia

Dyslexia znamená špecifickú neschopnosť naučiť sa čítať bežnými vyučovacími metódami aj napriek tomu, že žiak má primeranú inteligenciu a jeho spoločenský a kultúrny rozvoj je sprevádzaný dostatočnými vhodnými podnetmi (Ustohalova, 2012).

Dyslexia je špecifická porucha učenia, ktorá je neurobiologického pôvodu. Je charakterizovaná problémami so správnym alebo plynulým rozpoznaním slova a zlým pravopisom a dekodovacími schopnosťami. Medzi sekundárne následky môžu patriť problémy s porozumením čítaného textu a obmedzené čitateľské skúsenosti, ktoré bránia rastu slovnej zásoby a základných poznatkov (Bartoňová, 2004).

Selikowitz (2000) uvádza nasledovné **príčiny špecifických porúch čítania:**

- **Fonémová segmentácia**- je najčastejšia príčina porúch pri čítaní
 - je to proces pri ktorom neznáme slovo mozog rozloží na zvukové zložky;
 - vyzerá to tak, ako keby mozog žiaka nedokázal uskutočniť prenos grafémy (tvar písma) do zodpovedajúcej fonémy (zvuk) ;
 - žiaci majú problémy vo fonologickej fáze pri získaní automatickej zručnosti čítania;
 - žiaci kompenzujú svoje fonologické ťažkosti tým, že sa pokúšajú zdokonaľiť svoju techniku čítania- vizuálneho rozpoznávania hlások, čo nie je dostatočné na zvládnutie automatického čítania.
- **Porucha v slovnej pamäti**
 - sú to problémy pri opätovnom vybavovaní prečítaných slov.
- **Porucha vizuálneho vnímania**
 - sú to problémy v spôsobe, akým mozog vníma tvary písma;
 - mozog nedokáže dobre rozoznávať tvary písma a spôsobuje nesprávne čítanie písmen (napr. b-d) (Hlebová, 2009).

Prejavy dyslexie :

- v rýchlosti čítania- pomalé hláskovanie, slabikovanie, zbrklé čítanie, domýšľanie slov,
- v správnosti čítania- zámena písmen tvarovo podobných , napríklad b-d-p alebo nepodobných
- v technike čítania- napríklad dvojité čítanie (žiak si prečíta slovo potichu po hláskach a potom ho vysloví nahlas celé) ale aj v čítaní s porozumením (Hlebová, 2009).

Ustohalová (2012) uvádza aj ďalšie prejavy pri dyslexii:

- problém vybaviť si a zapamätať si jednotlivé písmená,
- problematické rozlišovanie tvarov písmen,
- znížená schopnosť spájať písanú a zvukovú podobu hlásky,
- nerozlišovanie zvukovo podobných hlások,
- hlásková inverzia- nedodržiavanie správneho poradia písmen v slabike, v slove,
- pridávanie písmen, slabík do slov,
- vynechávanie písmen, slabík v slovách,
- domýšľanie si konca slova ,
- nerešpektovanie kvantity samohlások,
- neschopnosť čítať s intonáciou,
- nesprávne čítanie predložkových väzieb,
- problémy s mäkkčením hlások.

2.2.2 Dysgrafia

„Dysgrafia označuje poruchu grafického prejavu, osvojovania si písania. Nápadná je predovšetkým celková úprava písomného prejavu, keď je písmo nečitateľné, neupravené.“
Priebeh písania žiaka s dysgrafiou veľmi vyčerpáva, jeho prílišná koncentrácia na proces písania spôsobuje, že nevníma obsahovú a gramatickú stránku písomného prejavu. Proces písania je veľmi pomalý, ťažkopádny a neobratný. Znaky písma sú málo čitateľné alebo až nečitateľné (Ustohalová, 2012).

Hlebová (2009) uvádza najčastejšie **príčiny porúch pri písaní:**

- **Pohybové problémy s plánovaním pohybu**
 - žiak dokáže vykonať všetky pohyby potrebné na napísanie jednotlivých písmen, ale nesprávne funguje časť mozgu, ktorá zabezpečuje, aby všetky tieto pohyby boli vykonané postupne a neprerušovane.
 - táto porucha je známa ako *dyspraxia*,
 - *verbálna dyspraxia* - dospelí, ktorí utrpeli poškodenie časti mozgu, následkom čoho môže byť porucha celkovej obratnosti a rečové problémy.
- **Porucha vizuálneho vnímania**
 - porucha sa dotýka postupu pri rozoznávaní alebo rozlišovaní písmen,
 - žiaci majú problém s rozoznávaním tvaru a umiestnením písmen,
 - poruchu zapríčiňuje porucha mechanizmu, ktorým mozog interpretuje podnety prenášané zrakom.
- **Nesprávne držanie písacej potreby**
 - príčinou môže byť nízky svalový tonus v malých svaloch ruky, určitá ochablosť svalov.
- **Porucha vizuálnej pamäti**
 - porucha spočíva v neschopnosti zapamätať si správny tvar písmen,
 - neschopnosť písať diktáty, aj keď žiak dokáže dobre odpisovať text.
- **Porucha priestorovej orientácie**
 - problémy pri usporiadaní písmen na strane.
- **Znížená rýchlosť spracovania**
 - porucha sa vyskytuje u žiakov, ktorí píšu veľmi pomaly
 - ak žiak píše normálnou rýchlosťou, jeho písmo je neusporiadané a ťažko čitateľné.

Prejavy dysgrafie:

Dysgrafiou môžeme identifikovať pomocou niektorých typických znakov:

- Ťažkosti so zapamätaním, napodobnením tvarov písmen, nedodržiavanie tvarov písmen, pomalé vybavovanie písmen, ktoré pretrváva aj vo vyšších ročníkoch,
- ťažkosti s prevodom tlačených písmen na písané,
- písmo je príliš veľké alebo malé, často ťažko čitateľné, neupravené, křčovité,
- časté je nesprávne držanie písacej potreby – nevolnené, nesprávna poloha prstov, silný prítlak,
- ťažkosti sú s udržaním písma na riadku, s dodržaním veľkosti písmen, zachovaním smeru písania a správneho sklonu,
- ťažkosti s dodržovaním správneho rozostupu medzi jednotlivými písmenami, slovami, chyby v stanovení hraníc slov,
- neprimerane pomalé tempo písania, pri časovom tlaku sa kvalita písma výrazne zhoršuje,
- časté škrtenie, prepisovanie písmen
- zvýšená chybovosť pri písaní
- zámery tvarovo podobných písmen (m-n,o-a,r-z ,j-p) a číslic(7-4,6-9),
- prehadzovanie písmen v slove, vynechávanie, pridávanie iných písmen,
- písanie vyžaduje pre žiaka veľa energie, vytrvalosti a času (Zelinková, 2003).

2.2.3 Dysortografia

Dysortografia označuje poruchu pravopisu. Postihuje grafickú, ale predovšetkým pravopisnú stránku písomného prejavu. Často je úzko spätá s dyslektickými problémami žiaka. Dysortografický problém je problémom neosvojenia si gramatickým pravidiel v teoretickej rovine. Žiak s touto poruchou gramatické pravidlá ovláda, ústne ich dokáže vysvetliť a odôvodniť, ale nedokáže ich aplikovať, a tak v písomnom prejave robí chyby (Ustohalová, 2012).

Podľa Selikowitz (2000) sa dysortografia vyskytuje u žiaka vtedy, ak je jeho písomná práca nezrozumiteľná. Môžu to spôsobiť tri poruchy:

- **špecifická porucha pravopisu**, keď sú niektoré slová nesprávne hláskované, až sú ťažko rozoznatel'né,
- **špecifická porucha písania**, keď je písanie tak neupravené, až je nečitateľné,
- **jazyková porucha**, keď v jazyku, ktorý žiak používa, je veľa chýb, až nedáva zmysel (Hlebová, 2009).

Zelinková (2003) uvádza **príčiny špecifických dysortografických chýb**:

- v nedostatočnom fonematickom uvedomovaní,
- v nedostatočnom sluchovom vnímaní – narušenie schopnosti vnímania a reprodukcie rytmu, sluchovej analýzy syntézy, sluchovej orientácie a sluchovej pamäte,
- v nesprávnej výslovnosti a narušenom sluchovom rozlišovaní,
- v deficitoch v pamäti a nedostatočnom rozlišovaní tvarov písmen,
- v nedostatočnom zrakovom vnímaní,
- v nedostatočnom rozvoji grafomotoriky,
- v nedostatočnom chápaní obsahu písaného textu.

U žiakov so špecifickými poruchami pravopisu sa často prejavujú individuálne kombinácie nasledujúcich chýb:

➤ **Fonetické chyby**

- prejavujú sa pri slovách, ktoré pri čítaní inak znejú, napr. pri spodobovaní plod/plot.

➤ **Vizuálne chyby**

- porucha v lexikálnom systéme,

- slová sú napísané nesprávne, aj keď pri čítaní znejú správne, napr. deti- d'eti.

➤ **Chyby v nahradzovaní písmen**

- najčastejšie sú u žiakov so sluchovými problémami alebo s problémami pri sluchovom rozlišovaní, môžu sa objaviť aj pri poruchách vizuálneho vnímania, napr. žiaci napíšu namiesto biť- piť.

➤ **Chyby vkladania a vynechania**

- porucha môže byť v lexikálnom alebo fonologickom systéme, alebo príčinou môžu byť aj drobné sluchové poruchy,

- vynechanie alebo vloženie niektorého písmena v slove.

➤ **Sekvenčné chyby**

- písanie slov s poprehadzovanými písmenami kvet- vket.

➤ **Iracionálne chyby**

- sú to chyby, ktoré sa nezaradia do žiadnej z predchádzajúcich chýb,

- slová nie sú napísané správne ani správne neznejú (Selikowitz, In: Hlebová, 2009).

Ako konštatuje Zelinková (2003) mechanizmy dysortografie sú podobné ako pri dyslexii. Často sa tieto poruchy vyskytujú súbežne. Dysortografia sa neprejavuje u každého dieťaťa rovnako, ale má spoločné znaky.

Prejavy dysortografie:

- ťažkosti v rozlišovaní krátkych a dlhých samohlások,
- nedodržiavanie diakritických a interpunkčných znamienok (bodky, čiarky, dĺžne, mäkčene) alebo ich nesprávne umiestnenie,
- ťažkosti v rozlišovaní mäkkých a tvrdých slabík (dy-di,ty-ti,ny-ni),
- zámery zvukovo podobných hlások – znelých a neznelých, sykavkových hlások (š-č-ž/s-c-z), aj v súvislosti s nesprávnou výslovnosťou,
- výmena, pridávanie, vynechávanie, písmen alebo slabík, slov,
- prešmykovanie slabík (kolo-loko),
- nedodržiavanie hraníc slov vo vete (písanie slov dohromady, písanie slov spolu s predložkami, zvratnými zámenami, nelogické rozdelenie slov)

„Špecifické dysortografické chyby sú prejavom poruchy, mali by byť tolerované a nemali by ovplyvňovať klasifikáciu. Na druhej strane pre plnú automatizáciu javov je nutné dlhodobé intenzívne opakovanie a precvičovanie“ (Zelinková, 2003).

2.2.4 Dyskalkúlia a ďalšie dysfunkcie u žiakov

Košč definuje vývojovú dyskalkúliu ako „štrukturálnu poruchu matematických schopností, ktorá má svoj pôvod v génovo alebo prenatálnymi vplyvmi podmienenom narušení tých častí mozgu, ktoré sú priamym anatomickeo-fyziologickým substrátom veku primeraného dozrievaniu matematických funkcií, ktoré však zároveň nemajú za následok zníženie všeobecných rozumových schopností“ (Novák, 2004).

Novák (2004) rozdeľuje poruchy matematiky a narušenie matematických schopností a popisuje ich prejavy vo výukovej oblasti nasledovne:

- **kalkulasténia** – znamená mierne narušenie matematických vedomostí a zručností podmienené nevhodnou alebo nedostatočnou stimuláciou zo strany školy, rodiny alebo sociálnou depriváciou jedinca, pričom rozumové aj matematické schopnosti vykazujú normálnu úroveň aj štruktúru;
- **hypokalkúlia** – je nešpecifická porucha rozvoja základných matematických zručností podmienená nerovnomernou skladbou matematických schopností a mierne zníženou úrovňou všeobecných rozumových schopností do pásma podpriemeru alebo na dolnej hranici priemeru;
- **oligokalkúlia** – predstavuje narušenie rozvoja základných matematických zručností podmienené narušením štruktúry matematických schopností a ich výrazným znížením do pásma retardácie pri celkovo nízkej úrovni všeobecných rozumových schopností;
- **vývojová dyskalkúlia** – je špecifická porucha v matematike. Prejavuje sa širokým spektrom veľmi rôznorodých výrazných problémov v matematike. Dôležitým faktom je, že dyskalkulické problémy zasahujúce základné matematické zručnosti (aj tie najjednoduchšie) nie sú zavinené nedostatočným alebo zníženým intelektom žiaka. Rozdelenie vývojových dyskalkúlii, so zreteľom na vývojové obdobia žiaka, rešpektuje prirodzený rozvoj nie len všeobecných rozumových, ale aj špeciálnych matematických schopností.
- **akalkúlia** – znamená úplnú alebo čiastočnú neschopnosť zvládať jednoduché matematické zručnosti napriek tomu, že predtým boli primerane rozvinuté. Najčastejšie sa vyskytuje po ťažkom poškodení (úraze) mozgu.

Kategorizácia problémov v matematike s ohľadom na vývojové hľadisko umožňuje včasné podchytenie potencionálnych problémových počtárov a poskytuje ich prehľadné členenie vždy s ohľadom na skupinu prevažujúcich problémov. Niektoré typy dyskalkúlií sa môžu vyskytnúť aj v kombinácii s inými poruchami učenia.

Podľa Ustohalovej (2012) dyskalkúlia môže mať rôznu podobu podľa toho, aké problémy sa u žiaka prejavujú:

- **Praktognostická dyskalkúlia**
 - narušená matematická schopnosť manipulácie s predmetmi, ich priradovanie k symbolu čísla, paralelné priradovanie čísla k počtu a naopak; pridávanie, uberanie odpočítavanie na počítadle,
 - narušená schopnosť zoradovať predmety podľa veľkosti, rozpoznávanie vzťahov viac-menej rovnako.
- **Verbálna dyskalkúlia**
 - viazne schopnosť slovne označovať operačné znaky, pochopenie jednotlivých matematických úkonov, množstvo a počet prvkov,
 - na výzvu nie je schopný ukázať počet prstov, označiť hodnotu napísaného čísla a pod.
- **Lexická dyskalkúlia**
 - neschopnosť čítať matematické znaky a ich kombinácie, symboly, ako sú číslice, viacmiestne čísla s nulami, tvarovo podobné čísla.
 - ide o podobu dyslexie v oblasti čítania číslic.
- **Grafická dyskalkúlia**
 - narušená schopnosť písať numerické znaky,
 - žiak sa nevie vyrovnáť s príslušným grafickým priestorom, má problémy v geometrii,

- ide o obdobu dysgrafie v oblasti matematiky.
- **Operacionálna dyskalkúlia**
- nezvláda matematické operácie, zamieňa ich, zložitejšie nahrádza jednoduchšími, písomne rieši aj veľmi jednoduché úlohy.
- **Ideognostická dyskalkúlia**
- ide o poruchu v porozumení matematických pojmov a vzťahov medzi nimi,
- porucha v porozumení čísla a pojmu, neschopnosť spamäti vypočítať príklady, ktoré by mal vzhľadom na svoju inteligenciu bez problémov zvládnuť.

Medzi špecifické poruchy učenia môže zahrnúť tiež:

Dysmúzia je chorobný nedostatok alebo strata zmyslu pre hudbu alebo tiež porucha v osvojovaní hudobných schopností. Dysmúzia je špecifická porucha hudobných schopností, ide teda o narušenie schopnosti vnímania a reprodukcie hudby a rytmu. Patrí medzi častejšie poruchy, nemá ale tak závažný dopad na školskú úspešnosť (Michalová, 2003).

Dyspraxia patrí medzi špecifické poruchy učenia. Ide o vývojovú poruchu motorických funkcií definovanou ako postihnutie či nezrelosť v plánovaní a organizácii pohybov. Takto postihnutý žiak prejavuje nesúlad medzi svojimi pohybovými schopnosťami a vekom, ťažko si osvojuje komplexné pohybové zručnosti, jeho hrubá motorika je oneskorená (týka sa najmä napodobňovania predvádzaných pohybov), následne má problémy s úlohami vyžadujúcimi jemnú motoriku (Kirby, 2000).

Dyspinxia ide o poruchu, keď žiak nedokáže veku primerane nakresliť predmety, ktoré vidí pred sebou, na ľudskom či zvieracom tele vynecháva časti. Nedokreslí detaily tváre, nevidí rozdiel medzi tým, čo nakreslil, a realitou, nedokáže umiestniť kresbu na stred výkresu, kreslí do rohu, zvyšok výkresu zostáva voľný, má problém manipulovať s kresliacimi potrebami, línie nedokáže viesť plynule, prítlak kresliaceho náčinia na kresliacu plochu je veľmi silný, nedokáže kresliť priestorové objekty, nepoužíva správne farby a pod. Žiak s dyspinxiou má problémy s modelovaním, kolážou a inými výtvarnými technikami, nedokáže vyfarbiť obrázok podľa presne vyznačených línií, nedokáže správne dokresľovať podľa predlohy, prípadne nedokáže porovnať dva obrázky zhodné alebo líšiace sa v detailoch (Ustohalová, 2012).

3 REEDUKÁCIA POZNÁVACÍCH PROCESOV

U žiakov s vývinovými poruchami učenia sa zároveň stretávame s narušením jednotlivých dielčích funkcií, ktoré sú dôležité v rámci procesu vzdelávania.

Poruchy v oblasti jednotlivých funkcií sa môžu u žiakov prejavovať ako samostatný problém, ale zároveň a veľmi často dochádza k prelínaniu narušenia jednotlivých dielčích funkcií, ktoré sa vo veľkej miere zobrazujú pri diagnostikovaní vývinových porúch učenia (Žáčková- Jucovičová- Srhoľcová, 2006).

3.1 Deficity v kognitívnych funkciách

Deficity v kognitívnych funkciách pri špecifických poruchách učenia sa objavujú v rôznej intenzite, kombináciách a nemusia sa prejavovať u všetkých jedincov s diagnostikovanou poruchou. Málokedy sa vyskytuje deficit izolovane, častejšie ide o kombináciu deficitov. Zelinková (2003) zhrnula tieto prejavy do niekoľkých oblastí:

Integrácia psychických funkcií, pomalý proces kognitívnych funkcií

- rozptýlená pozornosť spôsobuje nepresné zrakové a sluchové vnímanie,
- ovplyvňuje pamäť.

Zraková percepcia, priestorová orientácia

- zámena písmen, číslíc, grafických znakov,
- pomalé čítanie,
- problémy v geometrii, pri rozlišovaní útvarov, čiar, osovej a stredovej súmernosti,
- problémy v orientácii na mape,
- slabý písomný prejav v matematických operáciách,
- problémy s orientáciou na strane, v knihe, v učebnici.

Sluchová percepcia

- nedostatočná sluchová analýza, syntéza a diferenciacia,
- nepresné sluchové vnímanie deformuje vnímanie a pochopenie hovorenej reči, napr. výklad učiteľa
- nediferencovaná reč spôsobí nediferencované myslenie,
- nepresné vnímanie cudzieho jazyka spôsobí problémy pri opakovaní slov, viet (z toho vyplynie problém v čítaní, písaní a konverzácií),
- pripája sa oslabená verbálna pamäť.

Automatizácia

- prvá sa prejavuje porucha automatizácie v spojení hláska- písmeno, neskôr pri automatizácii čítania celých slov,
- gramatické učivo sa naučia, ale poznatky automaticky nepoužijú musia nad nimi aj po nácvikoch premýšľať,
- neschopnosť zautomatizovať slovíčka, slovné spojenia, číslovky, dni v týždni v cudzom jazyku,
- nedostatočná automatizácia pohybových schopností spolu s problémami v serialite.

Pamäť

- poruchy krátkodobej pamäte spôsobujú neschopnosť zachytiť práve vypovedané fakty, napr. pri počítaní z pamäti si musia zapisovať medzisúčty,
- pri oslabení pracovnej pamäte, kde je skombinovaná krátkodobá a dlhodobá pamäť, dieťa nedokáže udržať viac informácií súčasne,

- pri oslabení dlhodobej pamäti sa musia neustále poznatky opakovať, pretože naučené poznatky si žiak nedokáže vybaviť a môže ich zabudnúť.

Koncentrácia pozornosti

- Ide o zníženú úroveň pozornosti, ktorú žiak nedokáže samostatne zvládnuť.
- žiak sa sústreďí krátkodobo, nedokončí úlohu,
- žiakovi dlho trvá, kým sa začne sústreďiť,
- môže nastať kombinácia vyššie uvedených stavov.

Motorika a grafomotorika

- Nedostatočný rozvoj grafomotoriky sa môže prejavovať pomalým tempom písania, ťažkosťami pri opisovaní tvarov písmen.

Problémy sa objavia v predmetoch kde je potrebná aspoň čiastočná zručnosť. Napríklad v geometrii, pri manipulácií s predmetmi, ktorá je východiskom pre chápanie matematických pojmov a operácií, ale aj na telesnej výchove.

3.2 Pojem reedukácia

Defektologický slovník uvádza, že pojem reedukácia pochádza z latinského slova „reeducatio“, čo znamená prevýchova či obnovená výchova. Je to označenie pre špeciálne pedagogické metódy, ktoré rozvíjajú nevyvinuté funkcie alebo upravujú či napravujú porušené funkcie a činnosti v oblasti postihnutého analyzátora, a to s dôrazom na celú osobnosť postihnutého (Edelsberger, 2000).

Bartoňová (2012) považuje za dôležité venovať reedukácií osobitnú pozornosť z hľadiska dlhodobých cieľov. Odporúča začať s reedukáciou takých oblastí, kde môžeme očakávať relatívne lepšie výsledky ako u iných. Spolu s výberom vhodnej metódy je potrebné pristupovať k žiakovi láskavo, avšak dôsledne. Aby reedukácia bola skutočne reedukáciou oslabených funkcií a žiadne doučovanie, treba dodržiavať niekoľko dôležitých zásad. Pracovať v súlade s metodikou a systematicky, aby sme žiakom neprivodili väčšie problémy a žiaci nezažívali sklamanie z neschopnosti plniť úlohy. Dodržiavanie zásad je základom pre úspešnú reedukáciu.

Zelinková (2009) zhrňuje základné zásady z hľadiska kognitívneho, zážitkového i metodického. Odporúča vychádzať z rozboru príčin, nadväzovať na dosiahnutú úroveň schopností žiaka, udržiavať sústavnú motiváciu, používať prednostne multisenzorický prístup (pri ktorom je zapojených viacero zmyslov naraz), venovať sa individuálne, vychádzať z pozitívnych momentov vo vývoji žiaka, reálne hodnotiť výsledky reedukácie a v neposlednom rade ponímať reedukáciu vzhľadom k formovaniu celej osobnosti žiaka.

Jucovičová, Žáčková (2008) uvádzajú okrem vyššie uvedených zásad aj dodržiavanie zásady priebežného hodnotenia, zásadu nároku na odbornú zdatnosť pedagóga, ktorý reedukáciu vykonáva, začať vždy nácvikom percepčno- motorických funkcií, postupovať od manipulácie s konkrétnymi predmetmi k manipulácií s ich zobrazeniami, až k abstraktným obrazom.

Ako konštatujú Jucovičová a Žáčková (2008) je nevyhnutné mať na mysli, že reedukačná činnosť býva u závažnejších typov porúch pomerne dlhotrvajúcou záležitosťou. Po určitej dobe je nutné zhodnotiť účinok reedukácie, použité metódy a postupy. Pokiaľ nie sú efektívne, je treba hľadať nové a efektívnejšie.

4 CVIČENIA NA ROZVOJ POZNÁVACÍCH FUNKCIÍ

Podľa Vágnerovej (2000) je najefektívnejšie kognitívne procesy rozvíjať tak, aby bol problém pre žiaka riešiteľný čiastočne samostatne ale s pomocou dospelého. Žiak by mal vyrastať v intelektuálne stimulujúcom rodinnom prostredí. Mal by mať správne vzory myslenia a vyjadrovania.

Pri rozvíjaní poznávacích funkcií sa neopierame o tie cvičenia, ktoré sú pre žiaka veľmi jednoduché, avšak využívame tie, pri riešení ktorých žiak úlohu rozumie, ale pri ich riešení prejavuje pochybnosť (Pokorná, 2007).

4.1 Charakteristika aktivít a pracovných listov

Nasledujúce hry a aktivity som realizovala v základnej škole v prvom ročníku. Možno ich samozrejme využiť aj vo vyšších ročníkoch s ťažším alebo pridaním podmienok a pravidiel. Väčšinu aktivít som uskutočnila s celou triedou a následne na to som individuálne pracovala so žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej len žiak so ŠVVP). Takto nemal žiak so ŠVVP pocit, že je vyčlenený z kolektívu a mohol aktívne spolupracovať s celou triedou.

Navrhované aktivity je možné uskutočniť v ktorejkoľvek časti vyučovacej hodiny. Nie sú vymedzené len na hodiny slovenského jazyka a literatúry, je možné ich využiť aj v iných predmetoch.

Predkladané aktivity majú svoj názov, vymedzenú rozvíjanú poznávaciu funkciu podľa oblasti, ktorá je v danej aktivite rozvíjaná najintenzívnejšie. Pretože nie je možné presne vymedziť na rozvoj, ktorých funkcií je aktivita určená. Každá aktivita má daný cieľ, ktorý by mal žiak na jej konci splniť. Navrhujem vhodnú motiváciu, postup, akým by sa pri danej aktivite mohlo postupovať a obmeny, ktoré je možné využiť, aby pri častejšom opakovaní stále plnila svoj cieľ a bola pre žiakov neustále pútavá.

V didaktickej analýze opisujem ako prebiehala aktivita, koľko trvala, čo ma prekvapilo alebo naopak zaskočilo. V prílohách nájdete vhodné pracovné listy k niektorým aktivitám. Pomôcky k daným aktivitám nie sú materiálovo náročné, učiteľ si ich dokáže vyrobiť aj sám. Alebo na ich výrobe sa môže podieľať aj samotný žiak. Aktivity sú doplnené o obrázkový materiál, ktorý bol pri danej aktivite využitý.

4.2 Námety aktivít na rozvoj poznávacích funkcií

Názov aktivity: Hore, dole, vľavo, vpravo, nalepím to hravo

Rozvíjaná poznávací funkcia: Priestorová a pravo-ľavá orientácia

Cieľ : Nalepiť obrázky podľa pokynov.

Pomôcky: Rôzne obrázky, výkres, lepidlo, farbičky

Postup:

1. Najprv si učiteľ pripraví obrázky a potrebný materiál, s ktorým bude so žiakom pracovať.
2. Obrázky sú rozložené na lavici, tak aby sa neprekrývali.
3. Pomenovanie obrázkov.
4. Postupne diktujeme žiakovi čo má vybrať a kde to nalepiť.
Např. Nájdi slnko. Nalep ho vpravo hore. Nájdi dom a nalep ho v ľavo dole a pod.
Učiteľ pracuje spolu so žiakom na svojom výkrese.
5. Učiteľ porovná so žiakom výkresy. Zistí, či žiak urobil chybu.
6. Žiak si môže obrázky vymaľovať.

Obmeny: Z hotovým obrázkom môžeme pracovať opačne.

Čo sa nachádza na obrázku vpravo? Kde je na obrázku mačka?

Didaktická analýza: Aktivita trvala 20 minút. Bola zameraná na rozvíjanie priestorovej a pravo-lavej orientácie. Aktivitu som realizovala na hodine výtvarnej výchovy.

Najprv sme si nalepili domček do stredu výkresu a do ľavého horného rohu výkresu sme si nalepili slnko. Orientovali sme sa podľa slnka- tam je ľavá strana. Keď žiak zaváhal pri určení strany, opýtala som sa, kde máme slniečko? Vľavo alebo vpravo? Snažila som sa žiaka so ŠVVP usmerňovať počas celej práce. Nakoniec sme si porovnali svoje práce a zistili, kde urobil chybu. Chybu si hľadal sám. Určil, kde ju mal nalepiť podľa môjho obrázka a kde ju nalepil on na svojom obrázku.



Obrázok 1 Ilustrácia žiackych výstupov: Obrázok k aktivite „Hore, dole, vľavo, vpravo, nalepím to hravo“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Vietor

Rozvíjaná poznávací funkcia: Zraková percepcia, pozornosť

Cieľ : Vybrať smerovo obrátený obrázok. Vymalovať smerovo obrátený obrázok.

Pomôcky: Kartičky s obrázkom, farbičky, pracovný list – príloha č. 1.

Motivácia: Príbeh- Na návšteve bol vietor a ten urobil v triede nepolechu.

Postup:

1. Príprava pomôcok a úprava triedy. Uložiť predmety v triede inak ako sú obvykle (prevrátiť lavicu naopak, zvesiť nástennú hodinu...)
2. Rozloženie obrázkov na tabuli alebo na zemi. Jeden obrázok v rade sa otočí opačne.
3. Žiak sa pokúsi nájsť a vybrať smerovo obrátený obrázok, poprípade ho uložiť správne.
4. Práca v pracovnom liste- príloha č. 1. Žiak vyhľadá smerovo odlišné obrázky a vymaluje ich.

Obmeny: Výhodou obrázkov oproti pracovným listom je, že sa s nimi môže pracovať viackrát a otáčať ktorýkoľvek obrázok v rôznom smere.

Didaktická analýza: Aktivitu som použila v úvodnej časti hodiny ako motiváciu. Triedu som trochu upravila ešte pred príchodom žiakov. Obrátila som lavicu, zvesila som nástennú hodinu, na nástenke pripevnila opačne písmená. Kartičky som pripevnila na tabuľu vedľa seba. Jednu kartičku som otočila hore nohami.

Žiakov som motivovala príbehom. Keď som ráno prišla, bol tu na návšteve vietor a spravil v triede nepolechu. Poobzeraj sa a povedz, čo všetko prevrátil hore nohami. Postupne sme hľadali predmety, ktoré neboli na svojom mieste a upravili ich.

Vietor nám prevrátil aj obrázky na tabuli. Skúsime nájsť ten odlišný (prevrátený obrázok). Tu som si zvolila žiaka, ktorý má oslabenú funkciu zrakovaj percepcie a pri tabuli som sa mu venovala individuálne. Následne na túto aktivitu som rozdala pracovný list- príloha č. 1.

Toto cvičenie je potrebné realizovať viackrát, v dlhšej časovej dobe. Nie je časovo náročné, trvá približne 5 minút.



Obrázok 2 Ilustrácia žiackych výstupov: Obrázok k aktivite „Vietor“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Čo počuje moje uško

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Sluchová diferenciacia

Cieľ : Vybrať a priradiť k hudobným nahrávkam správny obrázok hudobných nástrojov.

Pomôcky: skladba- Václav Trojan: Kuriatko a slon, obrázky hudobných nástrojov, CD-prehrávač, CD so zvukmi rozličných hudobných nástrojov.

Motivácia: Ukážka skladby- Václav Trojan: Kuriatko a slon

Postup:

1. Vypočutie ukážky skladby- Václav Trojan: Kuriatko a slon (rozhovor aké hudobné nástroje v nej žiaci počuli)
2. Každý žiak má obrázky hudobných nástrojov rozložené na lavici. Pomenovanie obrázkov.
3. Počúvanie jednotlivých hudobných nahrávok. Po vypočutí nahrávky žiaci priradia k nej správny obrázok a zdvihnú ho nad hlavu.
4. Skontrolovanie zdvihnutých obrázkov pomenovaním daného hudobného nástroja.

Obmeny: Porovnávanie a rozlišovanie tempa intenzity melódie, ktorú hudobné nástroje hrajú.

Didaktická analýza: Aktivitu som realizovala na hodine hudobnej výchovy. Trvala celú vyučovaciu hodinu- 45minút. Pracovala som s celou triedou naraz. Žiaci si vypočuli prvý krát skladbu. Rozprávali sme sa o pocitoch, ktoré pri nej prežívali. Prezradila som im názov. Pri druhom počúvaní skladby mali za úlohu postrehnúť, ktoré hudobné nástroje vyjadrujú slona a ktoré kuriatko. Povedala som im, že keď sa chceme hrať aj my na orchester musíme poznať jednotlivé nástroje. Rozdali sme si obrázky hudobných nástrojov. Postupne som žiakom púšťala zvuky jednotlivých hudobných nástrojov. Ich úlohou bolo zdvihnúť obrázok hudobného nástroja, ktorý práve počuli. Na začiatku sa žiaci mýlili, no neskôr pracovali bez chýb. Je dôležité, aby žiak so ŠVVP sedel vpredu a kontrovali sme ho, či odpovedá správne. Neskôr som pridala aj také hudobné nástroje, ktoré nemali na žiadnom obrázku. Ďalšou úlohou žiakov bolo nakresliť ich.

Názov aktivity: Koľko je to bodiek

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Sluchová diferenciacia

Cieľ : Určiť počet dohodnutých zvukov. Nalepiť počet bodiek podľa počtu písknutí. Nakresliť počet bodiek podľa počtu písknutí.

Pomôcky: Makety lienky, malé kruhy z čierneho papiera, pracovný list – príloha č. 2, lepidlo, ceruza.

Motivácia: Ukážka piesne- Michaela Pašteková: Lienka Lenka

Postup:

1. Rozdanie pomôcok- makety lienky, malé kruhy z čierneho papiera.
2. Vysvetlenie pravidiel: koľko krát písknem, toľko nalepíš lienke bodiek.
3. Rozdanie pracovných listov- príloha č. 2. Na obrázku sú lienky bez bodiek. Koľko krát písknem, toľko bodiek žiak nakreslí lienke.

Obmeny: Učiteľ môže použiť rôzne zvuky- plieskanie, tleskanie. Tiež sa môže použiť kocka s bodkovou symbolikou.

Didaktická analýza: Aktivitu som využila na hodine matematiky pri určovaní počtu do 7. Najprv žiak musel rozdeliť lienky na dve skupiny. Jedna skupina lienok išla doľava a druhá doprava. Opýtala som sa žiaka čo chýba naším lienkam. Keďže lienky bodky postrácali, museli sme im ich nalepiť my. Koľko krát som pískla, toľko bodiek žiak danej lienke nalepil. Pri úlohe žiak občas váhal. Musela som aj niekoľko krát opakovať pískanie pri lienke. Oveľa lepšie sa mu darilo pri práci s pracovným listom- príloha č. 2, kde bol náš signál tleskanie.



Obrázok 3 Ilustrácia žiackych výstupov: Obrázok k aktivite „Koľko je to bodiek“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: O rukavičke

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zraková percepcia, pozornosť a serialita

Cieľ : Vymenovať zvieratá v správnom poradí ako prišli k rukavičke. Nalepiť k rukavici zvieratá v správnom poradí. Priradiť správne mená zvieratám. Spojiť čiarou dvojice rovnakých rukavíc.

Pomôcky: Rozprávka: O rukavičke, obrázok rukavice, obrázky zvierat (myš, žaba, zajac, líška, vlk, medved'), pracovný list- príloha č. 3.

Motivácia: Rozprávka- O rukavičke

Postup:

1. Najprv si učiteľ pripraví obrázky a potrebný materiál, s ktorými bude so žiakmi pracovať. (žiaci sa môžu podieľať na výrobe obrázkového materiálu)
2. Pripevniť rukavičku na tabuľu a zvieratá v pomiešanom poradí rozložiť pod tabuľu.

3. Čítanie rozprávky. Dôležité je častejšie opakovať počas čítania rozprávky mená a poradie zvierat ako prichádzali k rukavičke.
4. Po prečítaní žiaci pripevňujú zvieratá v správnom poradí na tabuľu a pomenujú ich.
5. Pracovný list – Príloha č. 3 - Žiak má za úlohu nájsť a spojiť čiarou rovnaké rukavice. Vystrihnúť zvieratá a nalepiť ich k rukavičke v správnom poradí.

Obmeny: Ak už žiaci vedia čítať, namiesto obrázkov sa môžu využiť kartičky s menami. Určiť poradie, kto prišiel prvý, druhý...posledný, kto prišiel pred zajacom a pod.

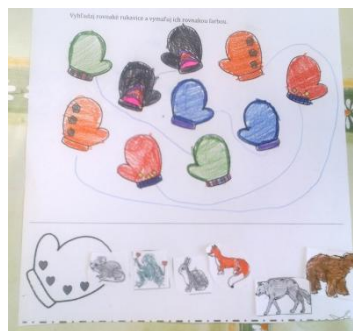
Didaktická analýza: Hrou O rukavičke sme si spestrili hodinu hudobnej výchovy. Obrázky zvierat a rukavičku vymaľovali žiaci. Počas čítania rozprávky sme si spievali známe detské piesne. Pri pribudnutí nového zvieratka sme si stále vymenovali a pomenovali všetky zvieratá, ktoré už v domčeku bývali. Keď prišla myška do domčeka zarecitovali sme si riekanku- „Varila myšička kašičku“, pri žabke sme si zaspievali- „Skáče žaba po blate“, pri zajacovi- „Zajačik do lesa“ („Na zelenej lúke sedí zajac“), pri líške a vlkovi- „Prosil líšku vlčík“ a pri medveďovi- „Medveďku daj labku“. Hodina bola pre žiakov pútavá a zaujímavá. Na konci hodiny pri reflexii každý žiak ohodnotil hodinu pozitívne a uviedol, že sa mu veľmi páčila.

Po tejto spoločnej časti som pracovala so žiakom so ŠVVP individuálne. V prvej časti pracovného listu- príloha č. 3 mal nájsť rovnaké rukavičky, ktoré deti stratili a spojiť ich čiarou. V druhej časti mal vystrihnúť zvieratá, pomenovať ich a nalepiť k rukavičke v správnom poradí. Žiak sám chcel rukavičky vymaľovať.



Obrázok 4 Obrázkový materiál k aktivite „O rukavičke“

Prameň: vlastný archív



Obrázok 5 Pracovný list k aktivite „O rukavičke“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Pobalím sa sám

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zrková pamäť

Cieľ : Vymenovať predmety, ktoré sa nachádzajú v kufri.

Pomôcky: kufor, rôzne predmety (hrebeň, zubná kefka, mydlo, sveter, papuče, pohár, uterák a pod.)

Motivácia: Rozhovor o tom, kde všade sme boli, ako sme sa balili a čo sme si zabalili.

Postup:

1. Pripravenie si potrebných vecí do kufra.
2. Žiak sa niekoľko sekúnd pozerá do kufra na rôzne predmety.
3. Kufor sa zavrie, žiak vymenuje predmety, ktoré tam videl.
Učiteľ si ich zapíše.
4. Postupne sa zväčšuje počet predmetov, ktoré vkladáme do kufra.

Obmeny: Do kufra pridávame alebo vyberáme z neho predmety a úlohou žiaka je určiť čo pribudlo alebo ubudlo v kufri.

Namiesto predmetov môžeme použiť ich zobrazenia v podobe obrázkov.

Didaktická analýza: So žiakmi sme sa na hodine prírodovedy chystali do školy v prírode. Rozprávali sme sa čo do školy v prírode si musíme zbalit' a čo nemôžeme vziať zo sebou. Aktivitu som realizovala so žiakom so ŠVVP individuálne. Trvala nám 10 minút a zopakovali sme si ju trikrát. Keďže sa najprv má postupovať od manipulácie s konkrétnymi predmetmi k manipulácií s ich zobrazeniami, aktivitu sme realizovali asi dva krát do týždňa po dobu 1 mesiaca. Potom sme prešli k pozorovaniu obrázkov. Pri každom opakovaní som menila predmety v kufri, s ktorými sme pracovali.



Obrázok 6 Kufrík s konkrétnymi predmetmi k aktivite „Pobalím sa sám“

Prameň: vlastný archív



Obrázok 7 Kufrík so zobrazeniami predmetov k aktivite „Pobalím sa sám“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Paleta

Rozvíjaná poznávací funkcia: Zrková percepcia

Cieľ : Nalepiť farebné krúžky na maketu palety podľa predlohy.

Pomôcky: Maketa palety s farebnými krúžkami, farebné krúžky, lepidlo alebo patafix.

Motivácia: Hra na farby.

Riekanka: Farby, farby, farbičky, chytíme vás do rúčky. Hľadáme farbu

Žiaci hľadajú predmet danej farby.

Postup:

1. Hra na farby. Hľadanie predmetov danej farby v triede.
2. Rozdanie makiet paliet. Vysvetlenie činnosti- na svoju paletu musí žiak nalepiť krúžky v správnom poradí ako sú na makete.
3. Vyrábanie vlastnej palety podľa predlohy.

Obmeny: Môžeme pridávať počet farieb, pracovať s rôznymi odtieňmi jednej farby a ukladať ich od najsvetlejšej po najtmavšiu.

Didaktická analýza: Hra na farby trvala 5 minút. Žiakov veľmi zaujala. Každý žiak povedal svoju najobľúbenejšiu farbu. Zahrali sme sa na maliarov. Každý maliar potrebuje paletu, tak sme si každý jednu urobili. Farebné krúžky som rozmiestnila po triede. Úlohou žiakov bolo vyhľadať farebné krúžky v triede a nalepiť ich v správnom poradí na paletu. So žiakom so ŠVVP som pracovala individuálne. Na prilepenie krúžkov som použila patafix, pretože sme paletu využívali celý týždeň. Na paletu som mu menila farby. Posledná paleta, ktorú sme urobili pozostávala z odtieňov žltej a oranžovej. U žiaka som pozorovala postupné zlepšovanie rozlišovania odtieňov farieb. Prestal sa ponáhľať a dôkladnejšie prezeral jednotlivé krúžky. Vyhodenie jednej palety so žiakom so ŠVVP trvalo približne 10 minút.



Obrázok 8 Paleta z papiera k aktivite „Paleta“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Cestovateľ

Rozvíjaná poznávací funkcia: Reč- slovná zásoba

Cieľ : Nakresliť pojmovú mapu dopravných prostriedkov. Vytvoriť z obrázkov skupinu podradených slov k slovu nadradenému.

Pomôcky: Rôzne obrázky podľa témy. Napr. dopravné prostriedky- auto, autobus, motorka, lietadlo, loď, vlak, električka a pod.

Motivácia: Vymyslený príbeh.

Cestovateľ Jožko sa vybral na cestu okolo sveta. Aby prešiel celý svet potreboval využiť veľa druhov dopravných prostriedkov. Najprv sa vybral na aute. Keď mu došiel benzín presadol na bicykel. No po dvoch dňoch ho boleli nohy a rozhodol sa, že ďalej pôjde na motorke. Tak si jednu požičal. Na motorke cestoval cez hory, cez doly, až prišiel k moru. Tam nasadol na loď a tá ho odviezla až na druhý breh, kde ho čakal vlak. Do najbližšieho

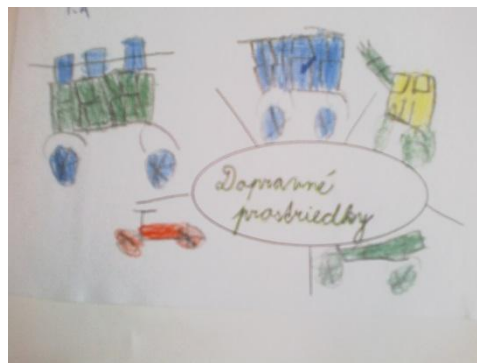
mesta sa presunul na vlaku a tam presadol na električku. Keď narazil na jazero rozhodol sa, že sa prevezie vrtuľníkom až na druhú stranu. Zrazu sa ocitol späť vo svojom meste. Cestovateľ Jožko takto precestoval celý svet.

Postup:

1. Porozprávanie príbehu: Cestovateľ Jožko.
2. Nakresliť dopravné prostriedky, ktoré využil Jožko pri cestovaní.
3. Práca so žiakom so ŠVVP. Hľadanie podradených slov k nadradeným pojmom. Napríklad k slovu nábytok žiak hľadá podradené pojmy (skriňa, stôl a pod.)
4. Vytvorenie obrázkovej pojmovej mapy lepením obrázkov. Napr. ovocie (zelenina) vid' obrázok 10.

Obmeny: Žiak vytvorí slovnú pojmovú mapu. Hľadanie nadradeného slova k podradeným slovám.

Didaktická analýza: Prírodovedu sme si obohatili touto aktivitou. Pracovali sme vo dvojiciach. Dvojicou žiaka so ŠVVP som bola ja. Žiaci vytvorili pojmové mapy pomerne rýchlo. Ich ďalšou úlohou bolo vytvoriť obrázkové pojmové mapy dopravných prostriedkov používaných vo vode, na súši a vo vzduchu. Kým žiaci tvorili obrázkové pojmové mapy, pracovala som individuálne so žiakom so ŠVVP. Najprv sme pracovali ústne. Tvorili sme slová k téme nábytok. Potom sme prešli k obrázkom. Z rôznych obrázkov tvoril obrázkovú pojmovú mapu na tému zelenina. Každý obrázok musel žiak pomenovať. Žiak si občas mýlil ovocie so zeleninou. Práca s obrázkami mu šla oveľa lepšie ako len so slovom. Takýmto jednoduchým triedením obrázkov do nadradených kategórií rozvíjame u žiaka lexikálno-sémantickú rovinu a tým aktívnu ale aj pasívnu slovnú zásobu.



Obrázok 9 Obrázková pojmová mapa (dopravné prostriedky) k aktivite „Cestovateľ“
Prameň: vlastný archív



Obrázok 10 Obrázková pojmová mapa (ovocie a zelenina) k aktivite „Cestovateľ“
Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Čarovná šatka

Rozvíjaná poznávací funkcia: Priestorová orientácia

Cieľ : Zopakovať stvárnenie postoja inej osoby.

Pomôcky: šatka, CD- prehrávač, CD s hudbou

Motivácia: Čarovná šatka

Postup:

1. Žiaci sa postaví do kruhu.
2. Vysvetlenie pravidiel- ten kto má šatku, urobí pohyb a ostatní žiaci ho zopakujú.
3. Podat' šatku inému žiakovi.

Obmeny: Zopakovať pohyb ale zrkadlovo.

Didaktická analýza: Pohybovou aktivitou: Čarovná šatka sme si spestrili rozcvičku na hodine telesnej výchovy. Čas aktivity bol 9 minút. Dbala som na to, aby sa vystriedali všetci žiaci. Aktivitu sme si zopakovali na viacerých hodinách. Aby bola aktivita pre žiakov stále pútavá, púšťala som im rôznu hudbu z CD prehrávača. Žiaci sa naučili pri tejto aktivite byť pozornejší a venovať pozornosť práve tomu, kto mal šatku. Na začiatku niektorí žiaci mali problém pravo- ľavej orientácie v kruhu, preto som ich rozostavila do radov a žiak, ktorý mal šatku bol k nim otočený chrbtom. Neskôr sme sa vrátili opäť do kruhu.

Názov aktivity: Zrkadlo

Rozvíjaná poznávací funkcia: Priestorová a pravo- ľavá orientácia

Cieľ : Zopakovať stvárnenie postoja inej osoby pomocou hmatu.

Pomôcky: Šatka (šál)

Motivácia: čarovná šatka

Postup:

1. Rozdeliť žiakov do dvojíc. Zaviazať jednému žiakovi z dvojice oči.
2. Druhý žiak sa postaví do zvoleného postoja.
3. Žiak zo zviazanými očami podľa hmatu zisťuje, ako druhý žiak stojí a snaží sa napodobniť jeho postoj zrkadlovo.

Obmeny: Napodobniť postoj v správnej polohe (nie zrkadlovo).

Didaktická analýza: Túto aktivitu sme realizovali na telesnej výchove pri pobyte vonku. Aby mohli túto hru hrať viacerí žiaci naraz, priniesli si žiaci šatky z domu. Rozdelili sme sa do dvojíc. Jeden z dvojice mal zviazané oči a ten druhý sa postavil do zvoleného postoja. Keď žiak so zviazanými očami uhádol a správne stvárnil postoj svojho protihrača vymenili si miesta. Aktivita žiakov natoľko zaujala, že sme sa takto hrali celú vyučovaciu hodinu. Nakoniec si oči zavreli všetci žiaci a postavili sa do postoja podľa mojich inštrukcií. (napr. ľavá ruka predpažená, pravá vbok. Dvihni pravú nohu...) Takto som zistila, ktorý žiak má problém s pravo- ľavou orientáciou a mohla túto poznávaciu funkciu ďalej rozvíjať.

Názov aktivity: Detektív

Rozvíjaná poznávací funkcia: Sluchová diferenciácia

Cieľ : Vyhľadať a umiestniť do truhlice obrázky, ktoré začínajú na písmeno m.

Pomôcky: Obrázky slov, ktoré začínajú písmenom M, obrázky, ktoré nezačínajú daným písmenom, truhlica (z papiera), pracovný list- príloha č. 4.

Motivácia: Porozprávanie vymysleného príbehu:

Jedného pekného dňa prišiel za istým detektívom starček. Porozprával mu príbeh, ako celý život zbieral krásne obrázky a odkladal si ich do truhlice. No jedného dňa ostala

truhlica prázdna. Obrázky sa stratili. A tak ho požiadal o pomoc. Prezradil mu, že všetky jeho obrázky začínali písmenom M. Samozrejme, že detektív sa rozhodol, že mu ihneď pomôže. Zvládne to sám, alebo mu pomôžeme?

Postup:

1. Rozmiestnenie obrázkov po triede.
2. Prerozprávanie príbehu o detektívi.
3. Hľadanie správnych obrázkov a vloženie ich do truhlice.
4. Práca s pracovným listom - príloha č. 4. Žiak má za úlohu pomenovať čo je na obrázku a spojiť s truhlicou tie, ktoré začínajú na písmeno m.

Obmeny: Aktivita sa môže použiť pri vyvodzovaní rôznych písmen. Práca v skupinkách. Každá skupina hľadá iné obrázky.

Didaktická analýza: V triede som mala rozmiestnené rôzne obrázky, nie len tie, ktoré začínali na písmeno m. Po motivačnom príbehu žiaci hľadali v triede správne obrázky. V triede nastal chaos, žiaci sa začali prekrikovať, takže som musela zakročiť a žiakov utíšiť a usmerniť ich. Pri tejto aktivite, ak je v triede veľa žiakov odporúčam rozdeliť žiakov na skupiny. Čo som využila pri ďalšej podobnej aktivite. Každá skupina mala svoju truhlicu a hľadala obrázky na iné písmeno. Keď pracovala jedna skupina, ostatní žiaci kontrolovali, či skupina neurobila chybu. Pri rozdelení žiakov do skupín bola v triede oveľa lepšia disciplína, ako keď pracovali všetci spolu.



Obrázok 11 Truhlica s obrázkami k aktivite „Detektív“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Červená Čiapočka

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Fonematické rozlišovanie a pamäť

Cieľ : Dohodnutým spôsobom zareagovať na určené slovo. Tlesknúť pri počutí slova veselá (farby, veľký).

Pomôcky: Rozprávka O Červenej Čiapočke. Obrázky dejovej postupnosti rozprávky-príloha č. 5.

Motivácia: Rozprávka: Červená Čiapočka

Postup:

1. Prvé prečítanie rozprávky a ukladanie obrázkov podľa čítanej časti rozprávky. (utvorenie dejovej línie rozprávky)
2. Určíme si slovo, na ktoré žiak tleskne hneď, keď ho začuje. (Červená Čiapočka, veselá...) Čítanie rozprávky a žiaci reagujú na určené slovo tlesknutím.
3. Rozdelenie žiakov do skupín. Každá skupina reaguje na iné dohodnuté slová. Čítanie rozprávky.

Obmeny: Pri čítaní rozprávky zámerne robíme chyby a žiak reaguje na chyby a opravuje ich. (Čierna Čiapočka, išla cez pole, modrý vlk a pod.)

Didaktická analýza: Na hodine čítania sme mali na tabuli pripevnené obrázky rozprávky O Červenej Čiapočke. Žiaci mali uhádnuť, akú rozprávku si budeme čítať a povedať ako na to prišli. Prekvapilo ma, že spomínali vlka čo zožerie starú mamu a až potom spoznali Červenú Čiapočku podľa červenej čiapky. Keď som čítala časť rozprávky, úlohou žiaka so ŠVVP bolo k danej časti vybrať správny obrázok. Takto žiak utvoril dejovú líniu rozprávky. Dohodli sme sa, že budem čítať rozprávku ešte raz, no keď poviem slovo „veselá“, žiaci v tej chvíli tlesknú. Na začiatku niektorí žiaci zaostávali, no snažili sa pozorne počúvať a pri konci rozprávky tleskali skoro všetci naraz. Následne na to som rozdelila žiakov do dvoch skupín a každá skupina reagovala na iné slovo iným spôsobom. Prvá skupina reagovala na všetky farby plieskaním (červená, zelený, sivý...). Druhá skupina zareagovala dupnutím na slovo veľké (veľká, veľký). Pozitívne hodnotím, že počas celej aktivity boli žiaci pozorní a aktívne sa zapájali do deja rozprávky. Motív tejto rozprávky nás sprevádzal celý týždeň na všetkých hodinách.

Názov aktivity: Košík Červenej Čiapočky

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zraková pamäť

Cieľ : Prerozprávať rozprávku O Červenej Čiapočke podľa obrázkov. Vymenovať potraviny v košíku.

Pomôcky: košík, 6 druhov potravín.

Motivácia: Rozprávka: Červená Čiapočka

Postup:

1. Na tabuli máme pripravené obrázky rozprávky podľa dejovej postupnosti. Podľa nich žiaci prerozprávajú rozprávku vo dvojici.
2. Pamäťová hra s košíkom, v ktorom máme potraviny pre starú mamu. Učiteľ vyberá postupne z košíka potraviny. Žiaci napíšu čo všetko sa v košíku nachádza.
3. Vyberieme jednu potravinu a žiaci zisťujú, ktorú sme vybrali. Žiaci sa pri tejto aktivite striedajú.

Obmeny: Zvýšenie počtu potravín, vyberieme z košíka viacero potravín naraz.

Didaktická analýza: Táto aktivita nasledovala na druhý deň po predošlej aktivite „Červená Čiapočka“. Na tabuli sme mali obrázky rozprávky podľa dejovej postupnosti, o ktoré sa žiak mohol oprieť a rozprávku prerozprávať vlastnými slovami. Vybrala som vždy dvojicu, ktorá sa navzájom dopĺňala, pričom rozprával vždy len jeden z dvojice a podľa jedného obrázka. Zo začiatku som ich musela upozorniť na to, aby sa držali obrázkov a neskočili tak viac krokov dopredu. Keďže Červená Čiapočka niesla pre starú mamu košík. Jeden som si pripravila aj ja. Žiaci hádali čo všetko mohla v ňom mať. Do košíka som vložila 5 druhov potravín (jablko, cibuľu, rožok, čaj, pomaranč...). Z košíka som vyberala postupne potraviny, aby si ich žiaci mohli zapamätať. Za úlohu mali napísať (nakresliť) čo všetko bolo v košíku. Zopakovali sme si, čo všetko máme v košíku a žiaci si skontrolovali či niečo nezabudli napísať. Vybrala som žiaka, ktorý išiel na návštevu s košíkom k starej mame. Za úlohu mal jednu vec z košíka vybrať. Žiaci zisťovali, ktorá potravina tam chýba. Aktivita trvala celú hodinu, pretože som chcela, aby sa vystriedali všetci žiaci.

Názov aktivity: Hra na schovávačku

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zraková percepcia, rozlíšenie pozadia a figúry

Cieľ : Vyhľadať a vymalovať objekt (hrušku) v spleti čiar. Nakresliť na čistý papier dva rôzne prekrývajúce sa objekty (mesiac a motýľ). Vymodelovať z plastelíny ukryté obrázky.

Pomôcky: Obrázok písmena v spleti čiar- vid' obrázok 12. Dva rôzne prekrývajúce sa objekty- vid' obrázok 13., plastelína, farbičky.

Motivácia: Hádankovo:

Na konári viselo,

fúkol vetrík nesmelo.

Pod jablňou teraz leží,

už si ježko preňho beží.

Čo je to? (Jablko)

Zelená a trošku žltá,

dnes ma zjedia, takto húta.

Do uška jej muška šušká,

jaj ved' je to sladká...

Čo je to? (Hruška)

Na strome ich rastie dosť,

drozdíkovi pre radosť.

Spraví si z nich náušničky,

Jaj ved' sú to.

(Čerešničky)

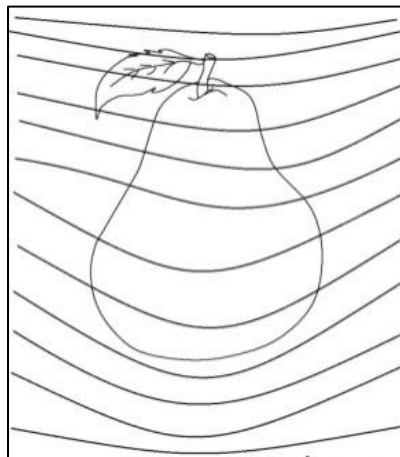
Postup:

1. Hádankovo- žiaci hádajú slovné hádanky.
2. Kreslená hádanka- obrázok v spleti čiar. Žiaci majú za úlohu nájsť ovocie ukryté v spleti čiar a vymalovať ho. Vid' obrázok 12.
3. Prekrývajúce sa objekty- nakresliť na čistý papier dva rôzne prekrývajúce sa objekty (mesiac a motýľ) ako mám na obrázku 13.

Obmeny: Prekrývajúce sa písmená, slová. Prekrývajúce sa tri obrázky.

Didaktická analýza: Obrázky som si zhotovila v programe skicár. Využívala som ich na hodinách slovenského jazyka ale aj na výtvarnej výchove.

Najprv žiaci hádali hádanky (o ovocí). Nejaké ovocie sa nám ukrylo aj na obrázku. Úlohou žiakov bolo nájsť ovocie v spleti čiar a vymalovať ho. Vymalovanie hrušky (vid' obrázok 12) trvalo žiakom 5 minút. Odporúčam, takéto cvičenie realizovať častejšie a to tak, že sa postupne sťažuje nájdenie obrázka pridaním čiar (ich hustoty a viacerých smerov). Podobná aktivita je zobrazená na obrázku 13. Úlohou žiakov je identifikovať tieto obrázky a nakresliť ich na čistý papier. Ak sa táto aktivita realizuje na výtvarnej výchove, vyberie učiteľ techniku kreslenia a maľovania obrázkov. Ja som si vybrala modelovanie plastelínou. Žiaci mali vymodelovať tie obrázky, ktoré videli na papieri.



Obrázok 12 Obrázok v spleti čiar

Prameň: vlastný archív



Obrázok 13 Prekrývajúce sa objekty

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Hľadám písmeno

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zraková percepcia- rozlíšenie pozadia a figúry

Cieľ : Vyhľadať a vymalovať písmeno v spleti čiar. Dané písmeno vyhľadať na tabuli.

Pomôcky: Obrázok písmena v spleti čiar- vid' obrázok 14. Farebné písmená na tabuli. Pracovný list- príloha č.6, farbičky.

Motivácia: Básnička na dané písmeno. (Vyvodenie písmena P)

Pes je dobrý kamarát,

rád sa s tebou bude hrať.

Keď mu vezmeš kostičku,

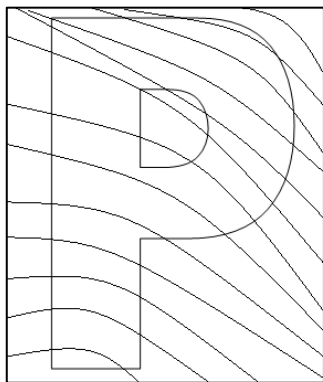
pohryzie ti ručičku.

Postup:

1. Vyhľadanie a vymalovanie písmena v spleti čiar. Vid' obrázok 14. Spoločne na tabuli.
2. Na tabuli sú pripevnené rôzne písmená. Hľadanie daného písmena na tabuli.
3. Práca v pracovnom liste- príloha č. 6. V prvej úlohe má žiak vymalovať len písmeno P. Ostatné písmená ostávajú biele. V druhej úlohe žiak vymaluje len okienka s písmenom P. Vznikne mu obrázok písmena P. Napokon v tretej úlohe hľadá a maľuje písmeno v spleti čiar.

Obmeny: Rôzne písmená, hľadanie rôznych tvarov (žiak nemusí poznať dané písmeno, hľadá len určitý tvar)

Didaktická analýza: Túto aktivitu som využila na hodine slovenského jazyka pri vyvodzovaní písmena P. Aktivita je zameraná na zrakovú diferenciaciu a uskutočnila som ju s celou triedou. Žiak vyhľadáva tvar písmena medzi ostatnými písmenami. Keď si žiaci vymalovali písmeno v spleti čiar, hľadali sme dané písmeno na tabuli. Všetky ostatné písmena sme z tabule odopli. Následne na túto aktivitu je vhodné aj cvičenie sluchovej diferenciacie. Vyhľadávanie obrázkov, ktoré začínajú hláskou p. Podobná aktivita je rozpracovaná vyššie v práci pod názvom „Detektív“. Aby boli aktívny všetci žiaci, doplnila som túto aktivitu o pracovný list- príloha č.6. V prvej úlohe mal žiak vymalovať len písmeno P. Úlohu zvládli všetci žiaci a však upozorniť som ich musela aj na polohu daného písmena (písmena boli rôzne naklonené). V druhej úlohe žiak vymaloval len okienka s písmenom P. Po vymalovaní sa nám ukázalo skryté písmeno P. S touto úlohou boli menšie problémy, ale napokon za pomoci gumy sme ju všetci zvládli. Nakoniec v tretej úlohe žiak hľadal a vymaloval písmeno v spleti čiar. Vzniklo nám opäť písmeno P. Takáto aktivita je obohatením hodiny, či už pri vyvodzovaní nového písmena alebo jeho upevňovania.



Obrázok 14 Písmeno v spleti čiar

Prameň: vlastný archív



Obrázok 15 Písmená na tabuli

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Dom a bubon

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zrakové vnímanie- rozlišovanie reverzných tvarov.

Cieľ : Triediť obrázky na dve kopy- na jednu rovnaké a na druhú zrkadlovo obrátené.

Pomôcky: Kartičky s písmenom b a písmenom d, dve krabičky- na jednej je obrázok domčeka a na druhej obrázok bubna.

Motivácia: Vymyslený príbeh:

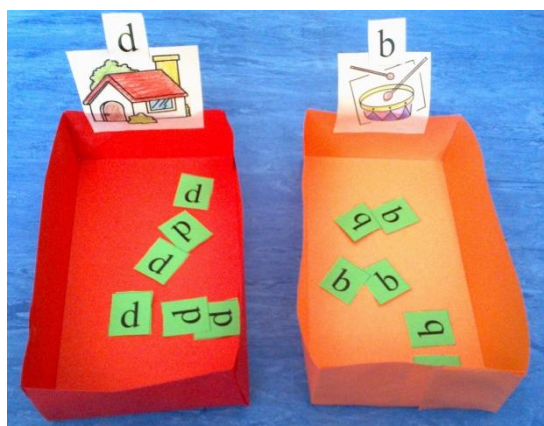
V čarovnej krajine na ulici Písmenkovo bývali písmenka b a d. V domčeku bubon bývali všetky písmená b, no a v domčeku dom bývali všetky písmená d. Raz v noci prišla búrka a písmenka vyfúkla z ich domčekov. Pomôžeme písmenkám vrátiť sa do ich domčekov?

Postup:

1. Prerozprávanie vymysleného príbehu o písmenkách b a d.
2. Vysvetlenie pravidiel aktivity. Do domčeka, kde je obrázok bubna vložíme len písmená b. Do domčeka s obrázkom domu vložíme len kartičky s písmenom d.

Obmeny: Triediť môžeme aj iné obrázky tvaru podobné- p-d-d, m-n, alebo tvarovo nepodobné. Taktiež môže triediť obrázky, ktoré sú zrkadlovo obrátené.

Didaktická analýza: Aktivita je vhodná pre prácu s jedným žiakom. Pri jej realizácii je potrebný stály dohľad nad žiakom. Pre žiaka so ŠVVP je náročné práve delenie takýchto tvarovo podobných písmen, preto mu doprajme dostatok času, aby si uvedomil, kde má dané písmeno otočené bruško. Pri prvých pokusoch je vhodné na krabičku, kde je obrázok bubna a domčeka nakresliť aj tvar písmena. Začala som s delením 8 kartičiek (4 kartičky s písmenom b, 4 kartičky s písmenom d). Kartičky som mala v jednej farbe. Postupne môžeme pridávať počet kartičiek a taktiež farby týchto kartičiek. Po častejšom opakovaní podobných aktivít sa u žiaka predĺžila jeho pozornosť a zmenšila chybovosť.



Obrázok 16 Domčeky k aktivite „ Dom a bubon“

Prameň: vlastný archív

Názov aktivity: Záhradník

Rozvíjaná poznávacia funkcia: Zrková a sluchová diferenciácia

Cieľ: Nájsť na tabuli správnu misku so slabikou (ma, mi, mu, mo, me) a pripevniť k nej jablko s danou slabikou. Z tabule odopnúť danú slabiku (ma, mi, mu, mo, me) v jej písanej a tlačenej podobe.

Pomôcky: Jablká a hrušky z farebného papiera so slabikami ma, me, mi, mo, mu v písanej a tlačenej podobe.

Motivácia: Rozhovor so žiakmi.

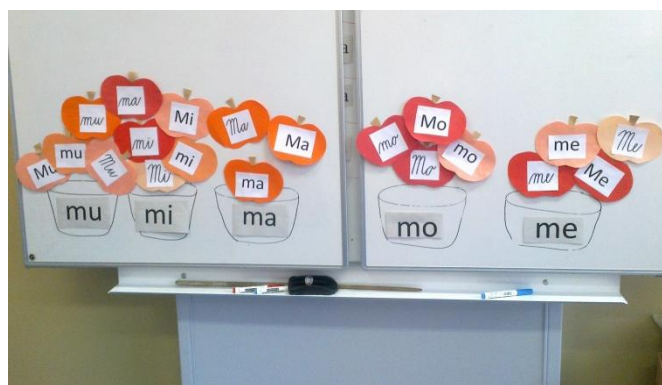
Témy na rozhovor: jeseň v záhrade, starostlivosť o záhradu, ovocné stromy, uskladňovanie ovocia.

Postup:

1. Rozdanie jablák so slabikami žiakom. Na tabuli máme pripravené misky so slabikami ma, mi, mu, me, mo (vid' obrázok 17).
2. Každý žiak má za úlohu prečítať a správne pripevniť svoju slabiku na tabuľu.
3. Každý žiak má za úlohu prečítať a správne odobrať danú slabiku v písanej a tlačenej podobe z tabule.

Obmeny: rôzne slabiky, ovocie

Didaktická analýza: Pri preberaní prvých slabík som využívala takéto aktivity na začiatku hodiny ako motiváciu. Ponúkam dve možnosti ako pracovať s takýmto materiálom. Našou témou bola starostlivosť o ovocné stromy v jeseni. Po krátkom rozhovore nasledovala samotná aktivita. Prvý deň sme oberali jablká. Úlohou žiakov bolo správne priradiť slabiky v písanej, alebo v tlačenej podobe k miskám s rovnakou slabikou. Každý žiak prečítal svoju slabiku a pripevnil ju na tabuľu. Ostatní žiaci kontrolovali, či žiak pripevnil správne jablko k miske. Aktivita je zobrazená na obrázku 17. Na druhý deň sme oberali hrušky. Aktivita je zobrazená na obrázku 18. Úlohou žiaka bolo zo stromu odobrať danú slabiku v jej písanej a v tlačenej podobe. Podobné aktivity žiakov nielenže motivujú ale hravou formou zabezpečíme fixáciu učiva.



Obrázok 17 Jablká so slabikami- obrázkový materiál k aktivite „Záhradník“
Prameň: vlastný archív



Obrázok 18 Hrušky so slabikami - obrázkový materiál k aktivite „Záhradník“
Prameň: vlastný archív

ZÁVER

Zámerom tejto osvedčenej pedagogickej skúsenosti bolo priblížiť pedagógom problémy, ktoré sa prejavujú pri špecifických poruchách učenia. Zároveň ponúknuť im vhodné aktivity na rozvoj potrebných poznávacích funkcií pri reedukácii týchto špecifických porúch učenia.

V práci prinášam návrhy ako zapojiť do vyučovania aktivity na rozvoj poznávacích funkcií, pretože reedukácia hravou formou, alebo formou spolupráce je pre žiaka efektívna.

Na záver formulujem niekoľko konkrétnych odporúčaní pri práci so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami:

- Žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami poskytnúť dostatok času pri plnení zadaných úloh a rešpektovať ich tempo práce.
- Zadávať im úlohy, ktoré sú schopní splniť.
- Je potrebné každodenné cvičenie oslabených funkcií. Môžeme využiť jednu aktivitu s viacerými obmenami, pretože len dlhodobá a systematická práca prináša nápravu oslabenej funkcie.
- Potrebný je individuálny prístup k týmto žiakom, ale nezanevrieť na prácu v skupine, aby žiak zažíval pocit niekam patriť.
- Oboznámiť rodičov s vhodnými technikami nápravy, aktivitami, ktoré je možné realizovať aj v domácich podmienkach.
- Vhodné je zopakovať žiakovi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zadanie úlohy a je potrebné sa uistiť či žiak porozumel zadaniu úlohy.
- Každá aktivita by mala byť vhodne motivovaná pre žiaka, pretože pre žiaka je účinná taká aktivita, pri ktorej pracuje s radosťou.

Verím, že pedagógovia tu nájdu množstvo inšpirácií pre ďalšiu prácu so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. BARTOŇOVÁ, M. 2004. Kapitoly ze specifických poruch učení I. Masarykova univerzita. Brno. 2004. ISBN: 80-210-3613-3
2. BARTOŇOVÁ, M. 2012. Specifické poruchy učení, text k distančnímu vzdělávání. Paido, Brno. 2012. ISBN: 978-80-7315-232-1
3. EDELSBERGER, T. 2000. Defektologický slovník. H&H. Jihočany. 2000. ISBN: 80-86022-76-5
4. HLEBOVÁ, B. 2009. Základy speciálnej didaktiky slovenského jazyka a literatúry. 2009. Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta. Prešov. ISBN: 978-80-8068-958-2
5. JUCOVIČOVÁ, D.- ŽÁČKOVÁ, H. Reedukace specifických poruch učení u dětí. Portál. Praha. 2008. ISBN: 978-80-7367-474-8
6. KIRBY, A. 2000. Nešikovné dítě: dyspraxie a další poruchy motoriky : diagnostika, pomoc, podpora, cesta k nezávislosti. Portál s.r.o. Praha. 2000. ISBN: 80-7178-424-9
7. MATĚJČEK, Z. 1995. Dyslexie – specifické poruchy učení. Vydavatel'stvo H&H. Jihočany. 1995. ISBN: 80-85787-27
8. MICHALOVÁ, Z. 2003. Specifické poruchy učení a chování. Univerzita Karlova v Prahe, Pedagogická fakulta. Praha. 2003. ISBN 807290115
9. NOVÁK, J. 2004. Dyskalkulie – metodika rozvíjení základních početních dovedností. Tobiáš. Havlíčkův Brod. 2004. ISBN: 80-7311-029-6
10. NOVOTNÁ, M. 1997. Pojetí výuky čtení a psaní na 1. stupni primární školy. Masarykova univerzita. Brno. 1997.
11. USTOHALOVÁ, T. 2012. Efektívna integrácia v základnej škole. Metodicko-pedagogické centrum, Bratislava 2012. ISBN: 978-80-8052-410-4
12. VÁGNEROVÁ, M. 2001. Psychologie problémového dítěte školního věku. Karolínium. Praha. 2001. ISBN: 80-7184-488-8
13. VAŠEK, Š. 2008. Základy speciálnej pedagogiky. Sapienta, s. r. o. Bratislava. 2008. ISBN: 978-80-89229-11-6
14. ŽÁČKOVÁ, H.- JUCOVIČOVÁ, D.- SRHOLCOVÁ, S. 2006. Dyslexia. Metódy reedukácie špecifických porúch učenia. Nakladateľ'stvo D+H. Praha. 2006. ISBN: 80-903579-5-2
15. ZELINKOVÁ, O. 2003. Poruchy učení. Portál, s. r. o., Praha. 2003. ISBN 80-7178-800-7
16. ZELINKOVÁ, O. 2009. Poruchy učení, Portál, s. r. o. Praha. 2009. ISBN: 978-80-7367-514-1

Internetové zdroje

17. KOMORA, J. 2005. Zásady práce so žiakmi s poruchami učenia. In: Dieťa so špeciálnymi potrebami v bežnej škole. Nitra- Hlohovec, 2005. ISBN 80-8050-803-8.
[cit. 6.3.2014]Dostupné na www:
http://sosptn.edupage.org/files/Seidler_dieta_so_spp_v_beznej_skole.pdf

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha 1 Pracovný list k aktivite „Vietor“ - Cvičenie zrkového vnímania.

Príloha 2 Pracovný list k aktivite „Koľko je to bodiek“- Cvičenie sluchovej diferenciacie.

Príloha 3 Pracovný list k aktivite „O rukavičke“- Cvičenie sluchovej pamäte, postupnosti a zrakovej diferenciacie.

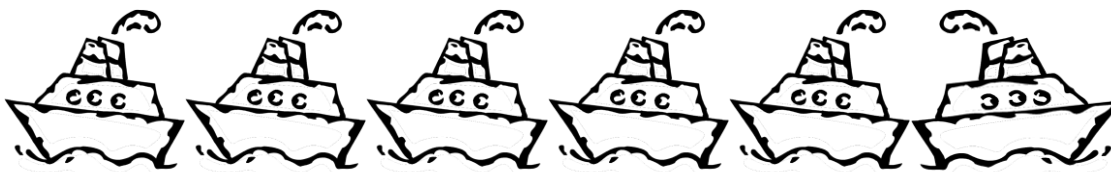
Príloha 4 Pracovný list k aktivite „detektív“- Cvičenie sluchovej diferenciacie.

Príloha 5 Obrázky k aktivite „Červená Čiapočka“ – dejová postupnosť

Príloha 6 Pracovný list k aktivite „Hľadám písmeno“- Cvičenie zrakovej diferenciacie- rozlíšenie pozadia a figúry.

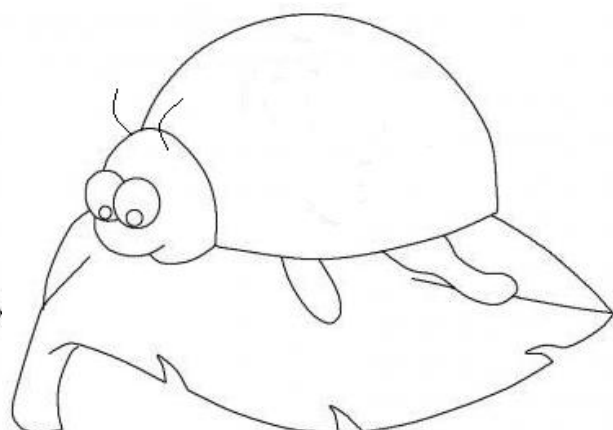
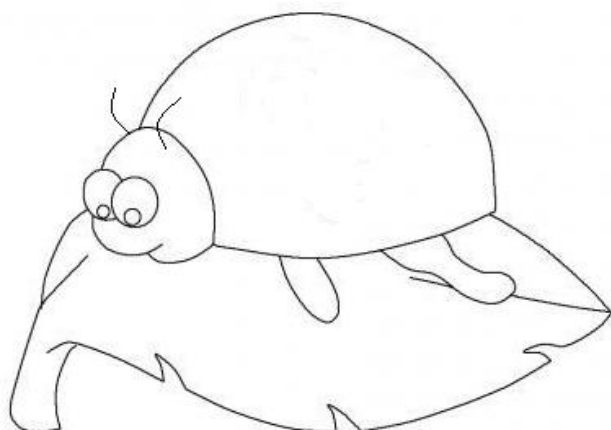
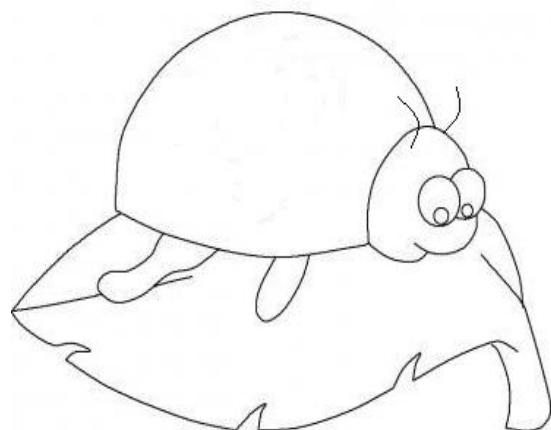
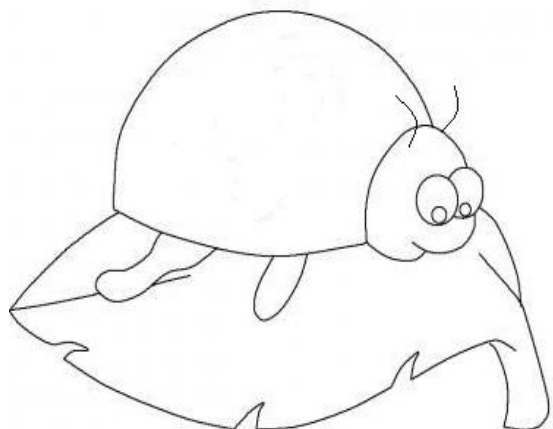
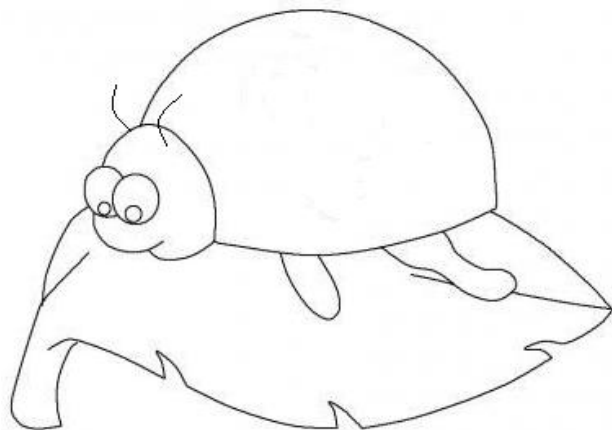
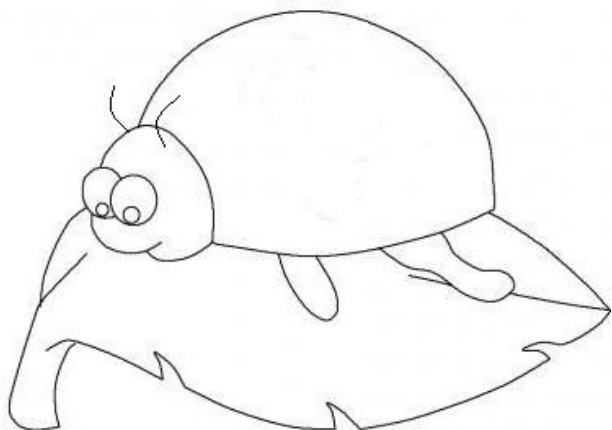
Príloha 1 Pracovný list k aktivite „Vietor“
Cvičenie zrkového vnímania.

V riadku je jeden odlišný obrázok. Je opačne otočený. Vyhľadaj ho a zakrúžkuj.



Prameň obrázkov: Knižnica zdrojov ClipArt

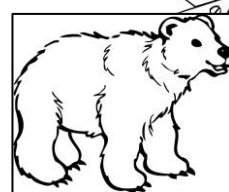
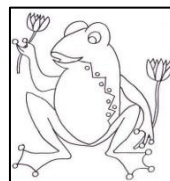
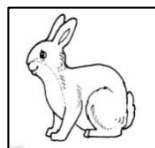
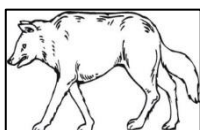
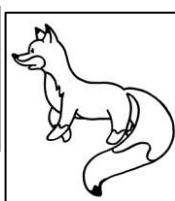
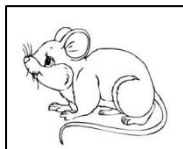
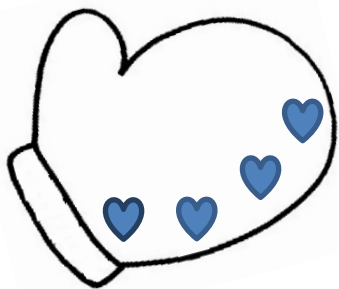
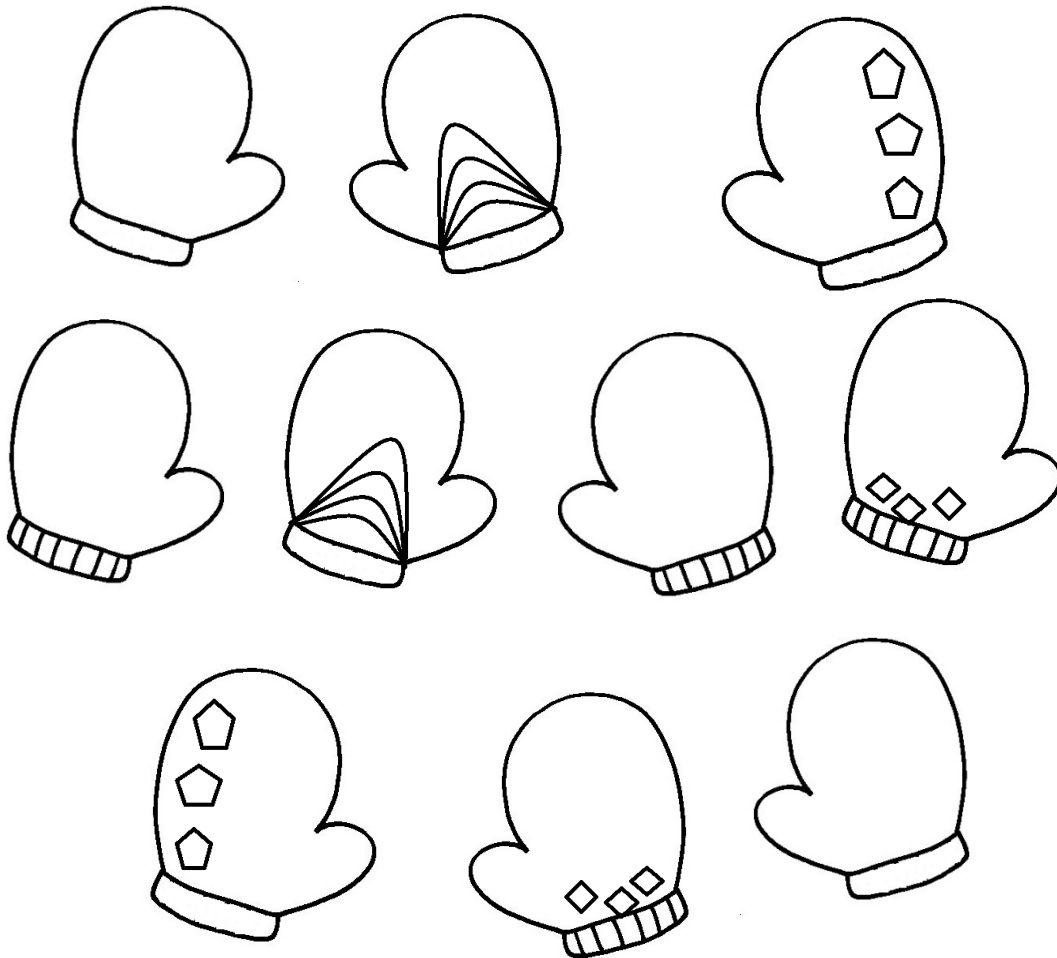
Príloha 2 Pracovný list k aktivite „Koľko je to bodiek“
Cvičenie sluchovej diferenciácie.



Prameň: vlastný archív

Príloha 3 Pracovný list k aktivite „O rukavičke“
Cvičenie sluchovej pamäte, postupnosti a zrakovej diferenciácie.

Vyhľadaj rovnaké rukavice a vymaľuj ich rovnakou farbou.

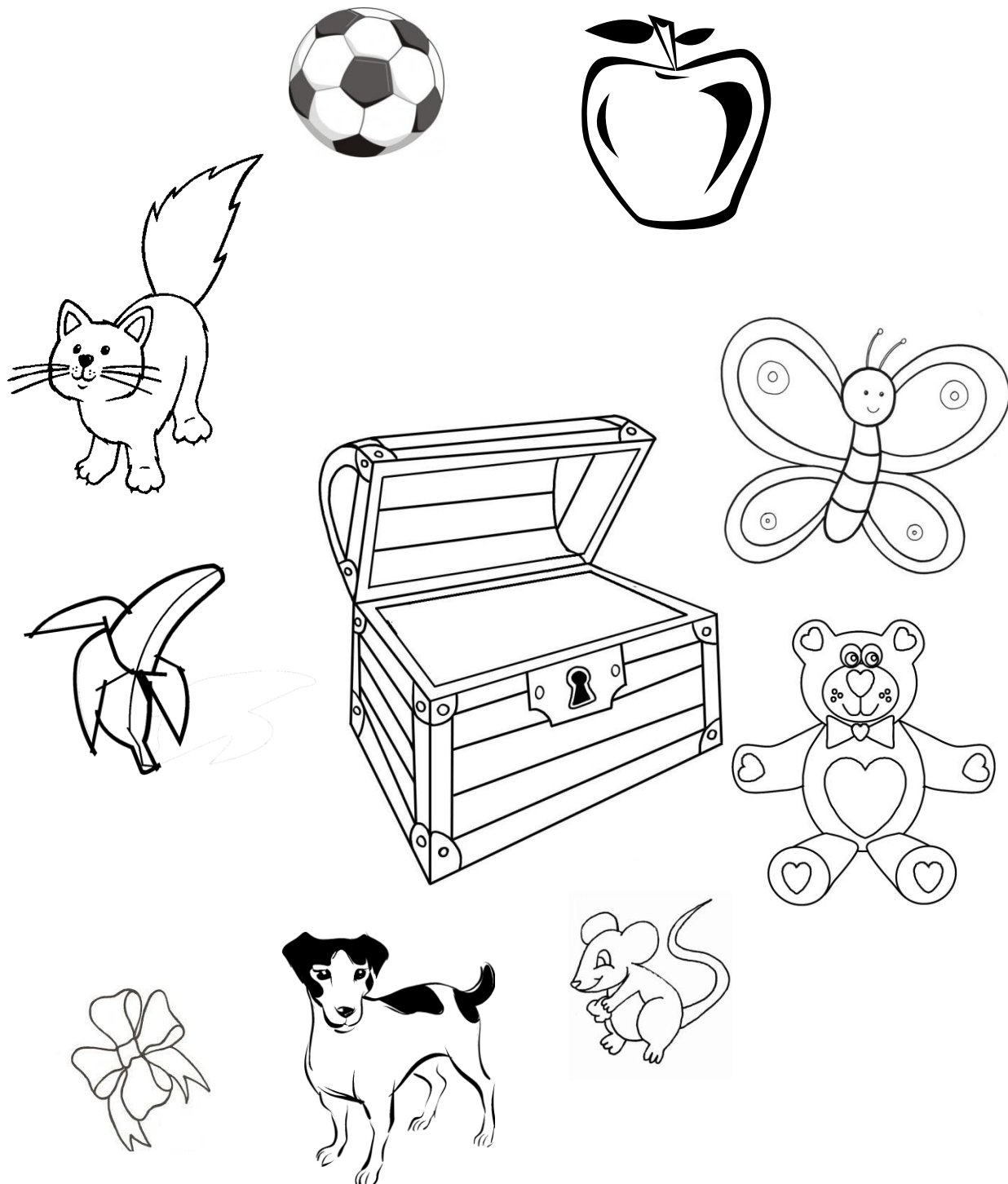


Prameň: vlastný archív

Príloha 4 Pracovný list k aktivite „detektív“

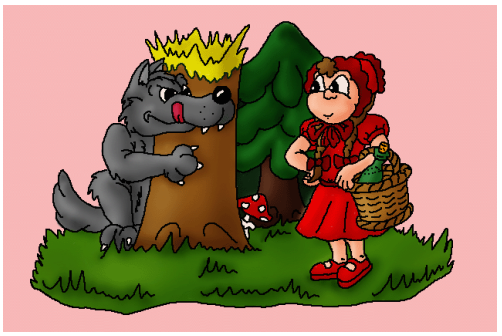
Cvičenie sluchovej diferenciácie.

Pomenuj čo je na obrázku a spoj s truhlicou tie, ktoré začínajú na písmeno m.



Prameň: vlastný archív

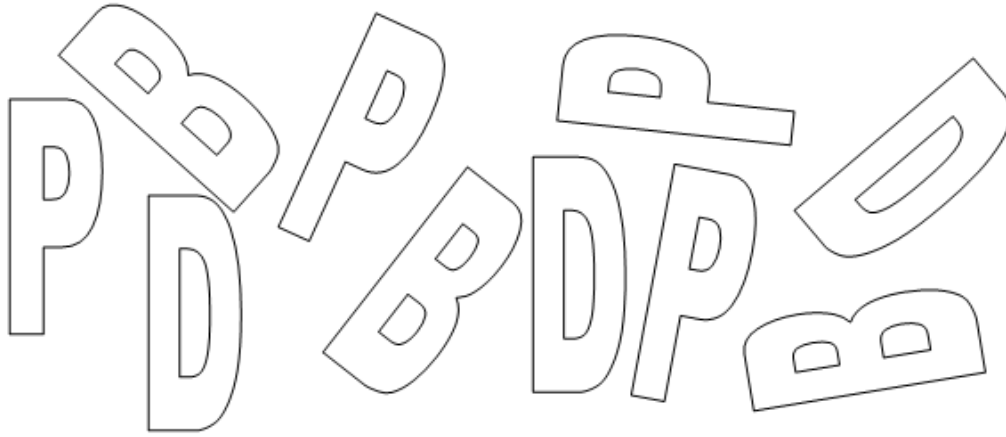
Príloha 5 Obrázky k aktivite „Červená Čiapočka“ – dejová postupnosť



Prameň: Séria obrázkov – program Picasa

Príloha 6 Pracovný list k aktivite „Hľadám písmeno“
 Cvičenie zrakovej diferenciácie- rozlíšenie pozadia a figúry.

1. Vyfarbí písmeno P.



2. Vyfarbi všetky písmená P.

B	D	B	D	D
D	P	P	P	B
D	P	D	P	D
D	P	P	P	D
D	P	D	D	D
D	P	D	D	B
D	P	D	D	D
B	B	B	B	B

3. Vyhl'adaj písmeno a vymal'uj ho.

