



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Vzděláním k úspěchu bez bariér

Číslo projektu:

CZ.02.3.62/0.0/0.0/16_037/0003942

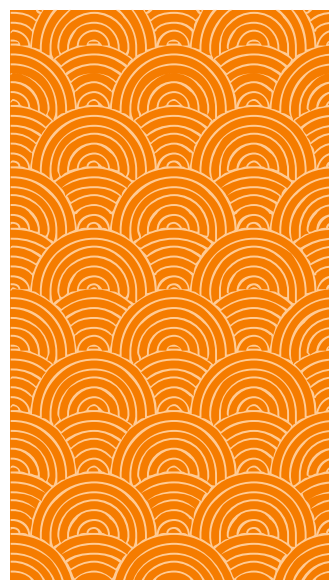
Jak jednoduše postupovat při výuce žáka s poruchou učení – cizí jazyk

Simona Knopová

VZDĚLÁVÁNÍ BEZ BAR_ÉR

Obsah

Úvod	3
Kapitola 1 – Charakteristika dětí s SPU ve výuce cizího jazyka.....	3
1.1 Úvod do tématu.....	3
1.2 Projevy obtíží žáků s SPU v cizím jazyce	4
1.3 Výběr druhého cizího jazyka na základní škole	9
1.4 Výuka cizího jazyka vedená pouze v cílovém jazyce.....	10
1.5 Výběr učebnic a pracovních sešitů	11
Kapitola 2 - Praktické tipy, jak pomoci dítěti se SPU.....	11
2.1 Jak na domácí přípravu.....	12
2.2 Procvičování slovní zásoby	13
2.2.1 Pomůcky	15
2.3 Procvičování gramatiky.....	17
2.4 Procvičování ústního projevu	19
2.5 Procvičování čtení, psaní a poslechu	19
Kapitola 3 - Pro učitele	20
3.1 Organizace výuky.....	20
3.2 Ověřování učiva, testování a zkoušení	23
Závěr	24



Úvod

Pokud se Vám dostala do rukou tato příručka, patříte pravděpodobně buď do skupiny rodičů dětí, kterým byla diagnostikována specifická porucha učení (dále v textu jen SPU), zejména dyslexie, dysgrafie či dysortografie, nebo jste vyučujícím cizího jazyka, který má žáka s tímto handicapem ve své skupině. Svě náměty zde najdou i rodiče či vyučující žáků s ADHD (porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou) či ADD (porucha pozornosti).

Cílem této příručky je poskytnout návod, jak s takovým dítětem pracovat a jak mu pomoci v jeho domácí přípravě při výuce cizího jazyka. Zároveň si však příručka neklade za cíl podat vyčerpávající informace popisující charakter jednotlivých SPU z hlediska oboru speciální pedagogiky. Z tohoto ohledu je tedy předložený výčet jednotlivých dílčích deficitů spíše orientační, s cílem podat rodičům základní přehled o tom, s čím se mohou během výuky cizího jazyka setkat. Příručka je psána **z pohledu učitele cizího jazyka se zkušeností s dětmi s SPU**, výčet jednotlivých dílčích deficitů je tedy popsán z hlediska toho, s čím vyučující cizího jazyka ve výuce mohou setkat.

Jednotlivá doporučení jsou totožná pro všechny cizí jazyky, s jejichž výukou se žák na základní či střední škole může setkat.

Kapitola 1 – Charakteristika dětí s SPU ve výuce cizího jazyka

1.1 Úvod do tématu

Dá se velmi pravděpodobně očekávat, že dítě, které vykazuje problémy v českém jazyce vlivem diagnostikované SPU, bude mít problém s učením cizího jazyka. Nejen rodiče, ale i někteří učitelé mohou mít tendenci zpochybňovat prospěšnost výuky cizího jazyka u dětí s SPU. Namítají, že je cizí jazyk pro ně příliš obtížný a že k jeho zvládnutí musí žák vynaložit velké úsilí, které možná ani nezúročí. Tato obava se však nemusí ani zdaleka projevit jako opodstatněná za předpokladu, že má žák k osvojování cizího jazyka optimální podmínky a veškerou možnou podporu, kterou potřebuje. V učebním procesu dítěte by měla fungovat spolupráce všech zúčastněných stran: žáka, jeho rodiny a školy. V případě dítěte s jakýmkoliv problémem, který se v průběhu jeho učebního procesu vyskytne, by tato spolupráce měla fungovat o to lépe. Vyučující by měl fungovat jako průvodce učebním procesem a zároveň jako diagnostik, měl by umět vysledovat a správně

reagovat na potřeby žáka. Je to ale rodič, který zná žáka nejlépe a může tak pomoci vyučujícímu velkou měrou tím, že s ním průběžně konzultuje pokrok či případné problémy svého dítěte s cizím jazykem.

1.2 Projevy obtíží žáků s SPU v cizím jazyce

Specifické projevy učení se vyznačují zpravidla **oslabením či nesprávným fungováním některé z funkcí**, které jsou důležité pro správné nastavení a realizaci učebního procesu. Jak již bylo předesláno, dá se očekávat, že žák, který vykazuje problémy s učením se v mateřském jazyce, bude pravděpodobně stejné či podobné problémy vykazovat i v cizím jazyce. Nicméně rozhodně nelze tvrdit, že se žák s diagnostikovanou specifickou poruchou učení nemůže cizí jazyk naučit tak, aby byl schopný se tím jazykem domluvit či jej aktivně používat i v psané podobě.

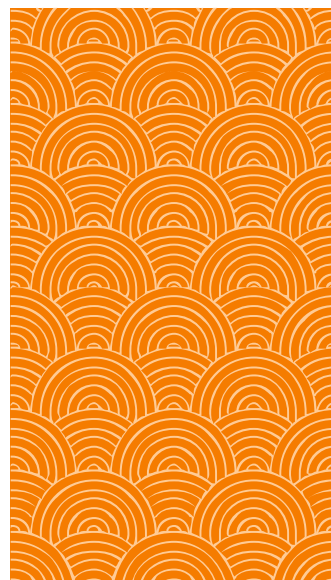
Pro účely této příručky nejsou projevy SPU rozděleny podle konkrétních poruch učení, neboť tyto se mnohdy prolínají napříč poruchami. Jsou zde popsány jednotlivé dílčí problémy vyplývající z konkrétního oslabení v dané oblasti, se kterými se rodič či vyučující žáka s SPU setká. Na základě těchto konkrétních problémů v dané oblasti jsou následně navrženy vhodné postupy a možné příklady aktivit, které lze u dětí s SPU využívat jak ve výuce ve škole, tak i v domácí přípravě.

Pro zjednodušení můžeme problémy dětí s SPU rozdělit do těchto skupin: (a) percepční problémy, (b) poruchy pozornosti a paměti a (c) problém s motorikou. Poslední uvedenou skupinou (d) jsou problémy v řečové oblasti, které byly zařazeny do výčtu obtíží samostatně. Zároveň je potřeba mít na paměti, že toto rozdělení je pouze orientační a že část dětí s SPU může vykazovat oslabení či problém ve více než v jedné oblasti.

a) Oslabení v oblasti percepce:

Percepce, jinak také vnímání, nám zjednodušeně řečeno předává informace, které nám naše smysly zprostředkovávají v daný moment pomocí smyslových orgánů (zrak, sluch, čich, hmat a chuť). Pokud jsou tyto informace podávány zkresleně či nedostatečně, mluvíme o tzv. percepčních problémech, které mají za následek oslabení některé z funkcí, které jedinec potřebuje ke správnému rozvoji.

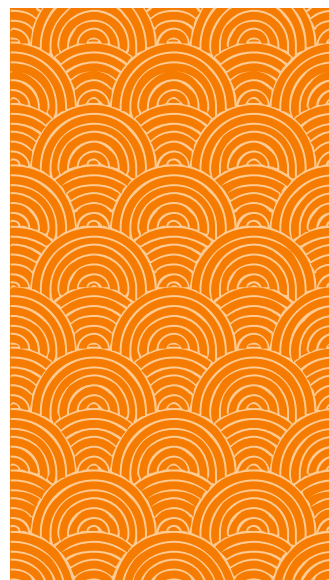
V případě percepčních problémů u dětí s SPU jde především o **oslabení zrakového či sluchového vnímání**, což může vést např.



k problému s rozlišováním hlásek ve slovech a tím k zaměňování slov (např. pig x big, head x hat, ship x sheep). Protože anglický jazyk je bohatý na samohlásky, správná funkce mluvidel a jejich nastavení do správné polohy při mluvení je v angličtině zásadní, což může dětem s SPU způsobovat nemalé potíže s výslovností. Rozlišování souhlásek (např. š/ž/č/dž) je rovněž oslabeno, což dítěti ztěžuje rozlišování slov a vede k tomu, že dítě nerozumí či rozumí s obtížemi mluvenému slovu či zaměňuje význam slov. Problém v oblasti sluchové/zrakové analýzy a diferenciacce zpravidla způsobuje neschopnost slovo správně přečíst či napsat.

Dalším problémem může být **rozlišování důrazné a nedůrazné slabiky ve slově**, která je například v angličtině na rozdíl od češtiny pohyblivá (pozor na zaměňování významu pojmu „přízvuk“, čímž se rozumí rozlišování důrazné a nedůrazné slabiky ve slově, nikoliv však jazyková varianta, což je konkrétní podoba jazyka v závislosti na regionu). Žák s oslabeným sluchovým vnímáním tento přízvuk či důraznou slabiku ve slově zkrátka „neslyší“ a následně jej obtížněji vybaví a zapamatuje. To vede rovněž k tomu, že žák není schopen v mluveném projevu rozlišit slova ve větě od sebe, což zhoršuje či znemožňuje jeho porozumění mluvenému slovu. Angličtina slova ve větách váže (tzv. „connected speech“) a napojuje slova jedno na druhé; ve zkratce lze říct, že tzv. slabé či nedůrazné slabiky ve slově či ve větě slyšet nejsou a žák slyší pouze silné či důrazné slabiky ve slově. To způsobuje problém s rozlišováním jednotlivých slov a jejich splývání dohromady. Pokud toto činí problémy zdravému jedinci učícímu se anglický jazyk, o co větší potíže zažívá žák s SPU.

Rovněž rozpoznání správné **melodie řeči** může být vlivem narušení v oblasti sluchového vnímání oslabeno či narušeno, což zejména při výuce anglického či ruského jazyka může žákům činit nemalé obtíže. Nácviku správné intonace či melodie řeči by měl vyučující věnovat poměrně hodně času a měl by být do výuky zařazen od prvních lekcí. Doma může rodič školní výuku v tomto ohledu doplňovat pouštěním pohádek či příběhů v cílovém jazyce.



b) Poruchy pozornosti, paměti a automatizace:

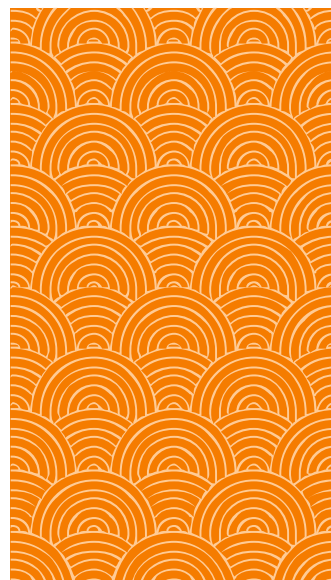
Rodiče dětí s poruchou chování ve smyslu ADHD či ADD (porucha pozornosti spojená

s hyperaktivitou/bez hyperaktivity) často udávají, že jejich děti cizí jazyk nebaví, případně jejich dětem nejde. Také vyučující těchto dětí se setkávají s tím, že děti s ADHD nebo ADD v hodinách cizího jazyka nedávají pozor, vyrušují, mohou mít negativní reakce při neúspěchu či se snaží na sebe ve výuce upozornit. Tyto projevy mohou souviset s charakteristikou poruch chování, a to s impulzivitou, psychomotorickým neklidem či snadným odklonem pozornosti, případně s nízkou frustrační tolerancí. Dále se rodiče či vyučující u těchto dětí mohou setkat se zvýšenou reakcí na neúspěch v podobě negativních či nežádoucích projevů, jako jsou negace, ztráta motivace či chuť se cizí jazyk učit. Vyučující či rodič se v rámci domácí přípravy mohou potýkat s výkyvy emocí.

Zejména u těchto projevů poruch chování či poruch učení je potřeba, aby vyučující a potažmo také rodič, uplatňovali **citlivý a zároveň pevný a jasný přístup s jasně vymezenými hranicemi**. Je potřeba dítě neustále chválit a povzbuzovat i za drobnosti, nicméně v případě negativní reakce je potřeba hranice a pravidla připomenout laskavě, ale zároveň jasně a zřetelně. V případě nechuti či odmítnutí žáka vypracovat úkol ve škole je výhodné domluvit postup, který bude přijatelný pro všechny strany. Zde se nabízí větší spolupráce vyučujícího cizího jazyka s třídním učitelem žáka (případně výchovným poradcem, školním psychologem či speciálním pedagogem, podle zvyklostí a možností školy), který může vyučujícího vhodně směřovat, jaký přístup je pro daného žáka nejvhodnější. Může to být například dohoda, že si žák doplní příslušné cvičení doma apod.

Narušení paměti a vizuální pozornosti vede k neschopnosti vybavit si písmena či jejich správný tvar, případně i celá slova. Žák se tak musí soustředit na to, aby si vzpomněl, jak které písmeno vypadá, namísto toho, aby se soustředil na význam slova, které čte. Pro žáky je obtížné si uvědomit, že jen málo slov v anglickém jazyce je možné přečíst tak, jak se píší. Slova se zpravidla nečtou po jednotlivých písmenech, ale je potřeba si zejména kratší slova zapamatovat.

Procvičování psané podoby slov je pro žáky velmi obtížné už jen z toho hlediska, že si musí pamatovat jak psanou podobu, tak i jeho výslovnost a pro úspěšné zvládnutí je tedy zapotřebí více času. Žák se



vlastně učí každé slovo třikrát, a to jeho výslovnost, psanou podobu slov a jeho význam v mateřském jazyce. Zaměňování či prohazování písmen ve slově, jejich vynechávání či komolení je logickým důsledkem oslabení v této oblasti.

Vyučující či rodič se u dítěte s narušením pozornosti a paměti může setkat s menším objemem slovní zásoby. Dítě má problém s vybavením si správného slova či jeho tvaru, někdy jako by mělo problém s porozuměním instrukcí či nezvládalo velký objem nových informací. Takové dítě se velmi snadno unaví či nechá rozptýlit jiným podnětem, v tu chvíli pro něj zajímavějším či snazším. Vytvořením potřebného, místy až stereotypního řádu, zavedením pravidel a pomocí s pořádkem na pracovním stole a ve školních věcech může rodič, stejně jako vyučující ve škole, dítěti jeho trápení se školní výukou výrazně usnadnit.

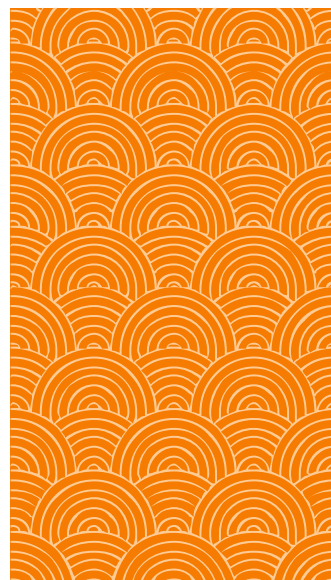
Do této oblasti je samozřejmě potřeba zahrnout i problémy vyplývající z hyperaktivity, hypoaktivity, problémy s impulzivitou, nesoustředěním či snadným odklonem pozornosti, dále také nedostatky v oblasti automatizace učiva.

Právě **automatizace** bývá u dětí se SPU narušena. Jedná se o tzv. zvnitřnění či upevnění poznatků a nabytých znalostí či dovedností. Proces automatizace se uplatňuje jako součást procesu učení. V prvotních fázích učení je nutné se intenzivně soustředit na každý krok. S dalším následným opakováním dochází ke zrychlování jednotlivých kroků, až je dítě schopno úkon vykonávat bez většího úsilí či potřeby delšího času.

c) Problém v oblasti motoriky:

S již uvedenými obtížemi vyslovit správně slovo či větu souvisí rovněž **oslabení v oblasti motoriky mluvidel**. Žák s výraznějším narušením v oblasti specifické poruchy učení může mít potíže s výslovností slov. Je pro něj obtížné slovo správně zopakovat a dát mluvidla do správné polohy, žák následně slova komolí. Zde je v hodinách cizího jazyka velmi vhodný pečlivý nácvik výslovnosti s důrazem na vysoký počet opakování.

Problémy s jemnou motorikou se v cizím jazyce podobají těm, které rodič zná od svého dítěte z češtiny. Jsou to například záměna písmen či špatné vybavování si správného tvaru písmen, vynechávání písmen ve slově a neobratný či nečitelný rukopis. Rodič či vyučující se může setkat s tím, že žák například špatně spojí či rozdělí slova, nebo



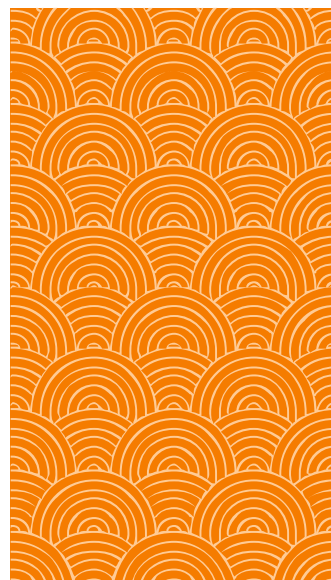
spojí slovo s předložkou dohromady. Úprava v sešitě bývá často nečitelná, žák se ve svých poznámkách špatně orientuje a je velmi obtížné se z nich následně doma učit. Je na uvážení a dohodě mezi vyučujícím, žákem a rodičem, zda přepisování slovní zásoby do slovníčku je pro žáka efektivní, či nikoliv. V kapitole 2.2 je problematice přepisu slovní zásoby do slovníčku věnován větší prostor.

d) Problém v oblasti řečových dovedností

Nižší úroveň v oblasti řečových dovedností se promítá i do oblasti výuky cizích jazyků.

Přestože jsou oslabení v jazykové oblasti v této příručce zmíněna i na jiných místech, zaslouží si pozornost i samostatně v rámci kapitoly věnované projevům SPU.

Již v předškolním věku lze pozorováním odhadnout, zda u dítěte očekávat obtížnosti ve výuce cizího jazyka. Rodič či pedagog (např. pedagog v mateřské škole) by měl zbystřit, pokud dítě vykazuje nápadné odchylky ve vývoji mateřského jazyka, a to buď v oblasti receptivní (porozumění řeči), expresivní (produkce řeči, schopnost vyjadřování) či zvýšené patlavosti a nesprávné produkce většího počtu hlásek. Takové dítě je zpravidla posláno ke klinickému logopedovi, který s dítětem pracuje a je schopen posoudit míru postižení řečových schopností a v případě vážnější poruchy doporučit, aby bylo dítě odesláno na další specializovaná vyšetření (např. foniatrie). V případě lehčí poruchy se zpravidla může jednat o opožděný vývoj řeči (OVŘ), pokud je postižení jednotlivých funkcí větší, odborníci mohou mluvit o vývojové dysfázii (VD). Zde je nutno říct, že diagnostikovaná porucha řeči (OVŘ či vývojová dysfázie) neznamena, že dítě bude mít automaticky s výukou cizího jazyka problém. Nicméně se problém v oblasti jazykové výuky dá očekávat, a pak je dobré v rámci prevence dělat vše tak, aby se u dítěte potíže minimalizovaly. Je vhodné na tyto oblasti zaměřit předškolní přípravu (např. předškolní kurz Maxík). Nemí ani nutné zcela vyloučit výuku cizího jazyka již v předškolním věku, nicméně cílem by mělo být zejména upřednostnění navození kladného vztahu k cizím jazykům před samotnou výukou, která je v tomto případě podružná. V ideálním případě by výuka cizího jazyka měla být vedena tak, aby byla pro dítě benefitem v oblasti posilování postižených oblastí, tedy v oblasti produkce řeči, posilování fonemického sluchu (rozlišování jednotlivých hlásek, posílení sluchového vnímání) či oblasti zrakové percepce.

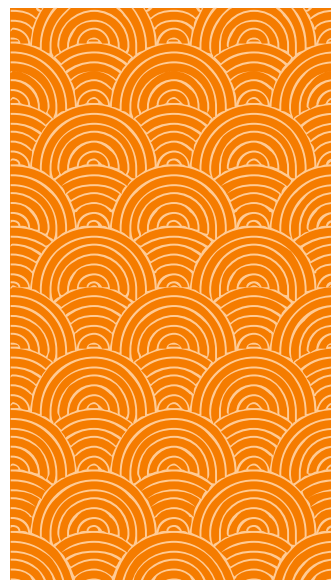


1.3 Výběr druhého cizího jazyka na základní škole

Vzhledem k současnému školskému systému, ve kterém je anglický jazyk hlavním a prvním povinným cizím jazykem a v sedmé, nejpozději však v osmé třídě, si žák povinně volí druhý cizí jazyk, se mezi druhé cizí jazyky řadí nejčastěji ruština a němčina. V následující části jsou popsány pouze některé aspekty výuky těchto cizích jazyků s cílem ukázat, jakým směrem se při zvažování, který druhý cizí jazyk zvolit, ubírat.

Děti s diagnostikovanou SPU často volí **ruský jazyk** v domněnání, že jim ruština jako jazyk příbuzný češtině půjde lépe. Toto je však vždy potřeba pečlivě zvážit s ohledem na charakter poruchy u dítěte. U dětí, které mají potíže dysgrafického rázu nebo mají větší problém se zapamatováním správné podoby slov, může být ruština obtížná a matoucí. Ruské písmo, azbuka, se pro žáka s SPU může projevit jako velmi náročná a těžko zapamatovatelná, přeci jen jde o naprosto nový systém zápisu slov. Ruština může být náročná i pro žáky s narušením v oblasti výslovnosti a motoriky mluvidel (fonologické obtíže). Neschopnost rozlišovat měkké a tvrdé slabiky dy/di, ty/ti, ny/ni mohou v ruštině způsobovat problém, díky tomu, že je ruština jako slovanský jazyk na tyto hlásky bohatý. Stejně tak rozlišování sykavek a hlásek š, šč, č jsou pro žáky s oslabeným fonematickým sluchem (tedy schopností rozlišovat hlásky ve slově a následně s nimi manipulovat) náročné.

Druhou volbou ve školách bývá často **němčina**. Kladem pro řadu žáků s SPU ohledně výuky němčiny je jednoznačně její psaná podoba. Zpravidla, co žák čte, tak to i vysloví, proto může vyhovovat spíše žákům, kteří se zrakovým vnímáním problém nemají. Naopak, u žáků s narušeným sluchovým vnímáním, může být volba němčiny jako dalšího cizího jazyka spíše nevýhodou, například díky hlásce ü (přehlasované u) či pravidlům čtení hlásek v/f. U žáků, kteří obtížně vyslovují či komolí delší slova, znamená němčina velké úskalí v délce slov. Německý jazyk je založen na skládání slov dohromady a práci se slovy pomocí přidání předpony či přípony. Tím vznikají dlouhá slova, která jsou pro tyto žáky obtížně vyslovitelná a tudíž i těžko zapamatovatelná. Stejně tak v případě obtíží v oblasti aplikace gramatických pravidel v rodném jazyce (například obtíže s časováním sloves nebo s přiřazováním zájmen ke slovesům) dá žák pravděpodobně přednost ruštině, která je s češtinou přeci jen ve větším kontaktu.



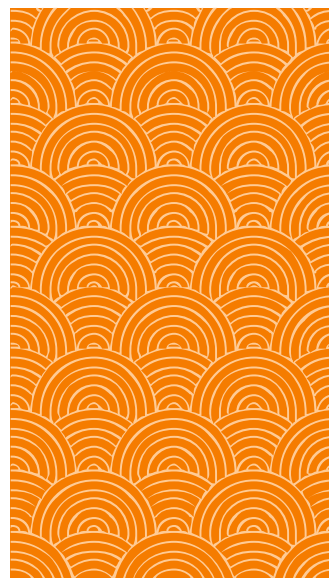
V zásadě tedy nelze říct, který cizí jazyk je pro žáka s diagnostikovanou SPU vhodnější, záleží na oblasti a míře oslabení. Proto je vhodné projevy žákovy poruchy učení sledovat v kontextu výuky českého jazyka a na základě toho se pak ve spolupráci s odborníky rozhodnout, který druhý cizí jazyk bude pro žáka vhodnější. Je potřeba si položit řadu otázek, například: Co je pro mé dítě ve výuce cizího jazyka náročné, co přesně mu činí obtíže? Jsem schopný/á svému dítěti s některým z nabízeného druhého jazyka doma pomoci?

Pro úplnost je také nutno zmínit, že u závažné formy specifických poruch učení u žáka je možné ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou požádat školu o uvolnění z druhého cizího jazyka. Tato žádost je následně předána vedení školy ke schválení.

1.4 Výuka cizího jazyka vedená pouze v cílovém jazyce

Moderní přístupy k výuce cizího jazyka prosazují výuku přímo v cílovém jazyce, tedy bez přechodu přes mateřský jazyk. Co se týče žáků s SPU, zde je nutno podotknout, že se odborná veřejnost ve svých názorech na výuku cizího jazyka pouze v cílovém jazyce liší.

Pokud je výuka vedena pouze v cizím jazyce s minimálním zásahem mateřského jazyka, výuka zpravidla probíhá tak, že je probíraný jev (slovní zásoba, gramatika, funkční jazyk v podobě fráze, apod.) představen nejprve v **určitém kontextu**, například pomocí textu či videa, a až poté je odvozen jeho význam. Tento přístup podporuje teorii, že i žáci s výukovými obtížemi se mohou učit cizí jazyk v cílovém jazyce, ne přes mateřský jazyk. Tento způsob výuky však klade vysoké požadavky na vyučujícího, z hlediska odborné metodické přípravy a zejména z hlediska každodenní přípravy na jednotlivé vyučovací hodiny. Nicméně pokud si žák s SPU na tento způsob výuky zvykne a naučí se v něm orientovat, může být pro něj velmi přínosný a motivující. Žák je nucen učit se v cizím jazyce myslet a nemusí tzv. přepínat mezi dvěma jazyky, tedy mezi cizím jazykem a mateřštinou. Slovní zásobu si žák pojí s obrázkem, a veškeré jevy, zejména slovní zásobu, gramatiku a funkční jazyk, tedy fráze, se žák učí v kontextu, ne izolovaně. Odpadá klasický překlad vět, který znají generace studentů, kteří se cizí jazyk učili tzv. gramaticko-překládovou metodou. Samotný překlad vět z/do mateřštiny je pro žáky obtížnou disciplínou, která bývá spíše demotivující, protože je náročná jak na znalosti, tak i na pozornost.



U žáků s diagnostikovanou SPU však tento způsob výuky může vést ke zvýšené únavě a následnému odklonu pozornosti. Žáci mohou mít oprávněně pocit, že jsou ztraceni a že tzv. nestíhají, protože musejí neustále dávat pozor. **Využití mateřského jazyka** v hodinách cizího jazyka proto není nutné zcela zavrhnout, ale pokud jej vyučující využije účelně ku prospěchu svých žáků, může znamenat zejména pro ty žáky, pro které je cizí jazyk náročný, vítanou pomoc. Obecně platí, že tam, kde je to možné, by měl vyučující využívat výhradně či téměř výhradně cílový jazyk (tedy cizí jazyk, který se dítě právě učí). V případech, kdy výuka vedená výhradně v cílovém jazyce brání žákovi, aby se jeho znalosti cizího jazyka posunuly směrem dopředu, je vhodné, aby vyučující použil i mateřský jazyk. Instrukce je například vhodné dávat výhradně v cizím jazyce. Nicméně vždy je potřeba se ujistit, že žáci instrukcím rozumí a že vědí, co mají dělat. To je možné ověřit doplňujícími otázkami vedenými rovněž v cílovém (cizím) jazyce, anebo je možné ověřit jejich porozumění tak, že vyučující požádá o jejich překlad např. jiného žáka.

1.5 Výběr učebnic a pracovních sešitů

V oblasti učebnic, pracovních sešitů a učebních pomůcek je dnes již velký výběr, i když ne vždy má vyučující možnost zvolit si, podle jaké učebnice bude učit. Někteří vyučující a zejména rodiče preferují učebnice s dvojitým textem, tedy jak v cizím jazyce, tak i v češtině. Učebnice vydané zahraničním vydavatelstvím a tedy napsané výhradně v cizím jazyce se zejména pro žáky s SPU a často i pro jejich rodiče zdají být příliš náročné. Záleží však na vyučujícím, jakým způsobem s učebnicí a pracovním sešitem pracuje a jakým způsobem zadává úkoly pro domácí přípravu. Zejména zde platí pravidlo, že žák by měl vědět, co má s daným úkolem dělat a měl by také vědět, kam se případně podívat či kde se může poradit. V případě učebnic, které jsou psané výhradně v cizím jazyce (např. Project, vydavatelství OUP), jsou dostupné slovníčky z/do mateřského jazyka, které bývají součástí pracovního sešitu či jsou k dispozici k vytištění pro žáky. Dále mají některé učebnice či pracovní sešity jako přílohu přehled gramatických pravidel ve formě tabulek a přehledů, a v případě, že učebnicová řada takový přehled gramatiky neobsahuje, je možné jej žákům vytisknout či vytvořit, případně žákům poradit možnosti k zakoupení.

Kapitola 2 - Praktické tipy, jak pomoci dítěti se SPU

Tato kapitola přinese konkrétní a praktické tipy, jak pomoci dítěti s diagnostikovanou specifickou poruchou učení. Je určena

zejména pro rodiče, kteří hledají možnosti, nápady a tipy, jak svému dítěti se zvládnutím cizího jazyka pomoci. Svou inspiraci zde však mohou najít i vyučující, kteří s výukou cizího jazyka u žáků se SPU nemají moc zkušeností a hledají návody a rady, jak na to, či se jen snaží problematiku specifických poruch učení pochopit. Veškeré aktivity byly ověřeny v praxi a jsou využitelné jak doma, tak i ve školní výuce. Jedná se vždy jen o námět a jeden příklad z mnoha.

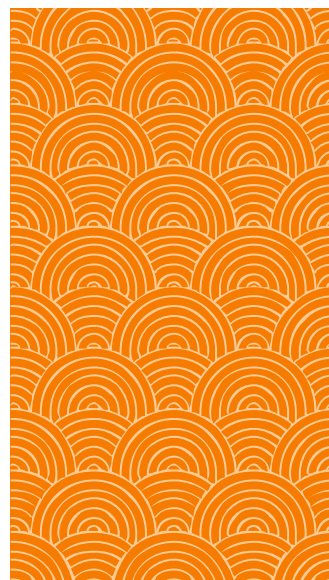
Jednotlivé cíle procvičování (slovní zásoba, gramatika, ústní projev a další funkční dovednosti) jsou dále rozebrány z hlediska konkrétních oslabených funkcí spolu s příkladem aktivit, kterými lze daný problém procvičit.

2.1 Jak na domácí přípravu

Předem je potřeba říct, že pravidelná domácí příprava je pro výuku cizího jazyka velmi důležitá. Pokud uvážíme, že standardní časová dotace pro cizí jazyk ve státní škole je 3x45 minut týdně, je zřejmé, že k tomu, aby se žák cizí jazyk naučil tak, aby byl schopný v cizím jazyce přiměřeně a správně reagovat, je potřeba k jeho studiu daleko více času, než je stanovená minimální časová dotace ve školách. Nicméně je potřeba také říct, že ten základ by měl žák získat ze školní výuky a na doma by již měl mít zadané přiměřené množství látky k procvičení. Narušení paměti u žáků s SPU může vést k **problémům se zapamatováním si nové slovní zásoby či s osvojováním gramatických pravidel**. Žák tak zpravidla potřebuje více času k procvičení a zažití probíraného učiva. Zejména při delší pauze ve výuce se mohou žák, rodič či vyučující cítit, jako by žák začínal stále znovu, což je další důvod, proč se domácí přípravě nejen u žáků s SPU nevyhýbat.

Základem je, aby byla domácí příprava **zvládnutelná** a žák vždy věděl, co má s daným úkolem dělat. **Pravidlo přiměřenosti a účelnosti by mělo být vždy dodržováno**. Dalším velmi důležitým pravidlem pro efektivní domácí přípravu je pravidlo „méně, ale častěji“. Je daleko smysluplnější věnovat domácí přípravě a procvičování například 3x týdně 20 minut, než 1x týdně 60 min. Dávejte dítěti realistické a splnitelné cíle.

Vyučující v hodinách cizího jazyka by měl žákům vysvětlit, jak správně uchopit či zefektivnit domácí přípravu. Jsou žáci, kteří si s domácí přípravou nevědí rady, učit se nová slova v cizím jazyce pro ně může být matoucí nebo prostě nevědí, jak na to, a může trvat delší dobu, než sami přijdou na to, jaký způsob je pro ně efektivní. Zde se



otevívá prostor pro spolupráci vyučujícího s rodičem, aby množství učiva na domácí procvičování společně regulovali.

Velmi vhodným způsobem domácí přípravy je využití různých online portálů, podpůrných webových stránek s online cvičeními, či různé aplikace pro výuku cizího jazyka (viz příloha).

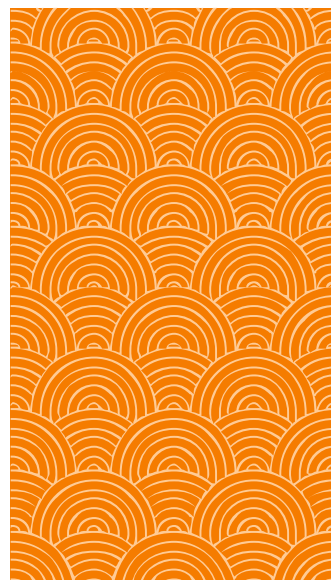
2.2 Procvičování slovní zásoby

Žák s dyslexií, dysgrafií a dysortografií potřebuje nové slovo vidět, slyšet, zopakovat a napsat v daleko větší míře, než žák bez SPU. Zejména pro domácí procvičování platí zásada „málo, ale často“. V praxi to znamená, že je výhodnější si zadanou slovní zásobu rozdělit na menší celky, některé výzkumy uvádějí, že maximální kapacita nových slov za den je pět slov.

Žák s narušenou **pamětí a poruchou pozornosti** potřebuje zvýšit frekvenci procvičování a opakování slov, a to různými způsoby. Není nutné a u některých žáků ani žádoucí v hodinách uplatnit příliš velké množství postupů a různých aktivit najednou, z důvodu zahlcení a přesycení žáků mnoha podněty. Pravidelnost a řád jsou zejména u žáků s narušenou krátkodobou pamětí, hyperaktivitou či hypoaktivitou, velmi důležité. Naučené postupy dávají žáku pocit jistoty a umožňují soustředit se na obsah, ne na formu procvičovaného učiva. Multisenzorický způsob výuky, tedy zapojení více smyslů do výuky, je však přesto namístě a mělo by být podporováno. Vyučující by měl různé přístupy a způsoby zavádět do výuky postupně, aby žák měl možnost zjistit, který způsob výuky nové slovní zásoby či její procvičování mu vyhovuje a to mohl uplatnit zejména při domácím procvičování.

Zejména v počátcích výuky cizího jazyka je vhodné podporovat **pamětné učení slovní zásoby**. Žák se učí slova „přečíst“ jako obrázek, to znamená, že si slovo pamatuje podle jeho tvaru a podle písmen, která obsahuje. Slovo nečte po jednotlivých písmenech, ale snaží se zapamatovat, jak slovo vypadá. Tento princip vychází z globální metody čtení, která může být pro žáky s SPU obtížná, díky vysokému nároku na zrakovou paměť, který tato metoda vyžaduje. Nicméně, takové učení v cizím jazyce lze podpořit neustálým opakováním a procvičováním.

Při domácím procvičování slovní zásoby, ale i ve výuce ve škole, je vhodné zapojit **co nejvíce smyslů**. V ideálním případě dítě slovo napíše, zároveň ho řekne a dbá přitom na správnou výslovnost. Pokud



má žák k dispozici nahrávku slovní zásoby či přístup k internetu, může si slovo zároveň pustit nahlas či do sluchátek a opět jej opakovat.

Příklad aktivity:

Vhodnou a velmi vděčnou aktivitou na procvičování slovní zásoby je **pexeso**, které může mít mnoho variant. Viz podkapitola Pomůcky.

U žáka s oslabeným **zrakovým vnímáním** je potřeba se během nápravy a procvičování soustředit zejména na psanou podobu slov. Není vhodné příliš často v tištěném textu měnit písmo či střídát prosté písmo s kurzivou, což může dítě mást. Vhodná jsou cvičení, kde musí žák vybírat ze správné psané podoby slova, například formou přiřazování správné podoby slova k obrázku, jeho vybírání z různých variant slov, přičemž nesprávné varianty tvoří nesprávně napsané tvary daného slova. Cílem nápravy u dítěte, které má oslabené zrakové vnímání, je tedy posilování zrakové paměti a automatizace tvarů písmen, slov či frází. Vhodné jsou nejrozličnější doplňovačky, hledání slov v „hadovi“, přesmyčky, spojování slova v cizím a mateřském jazyce, manipulace se slovní zásobou či stavbou vět apod.

Aktivita:

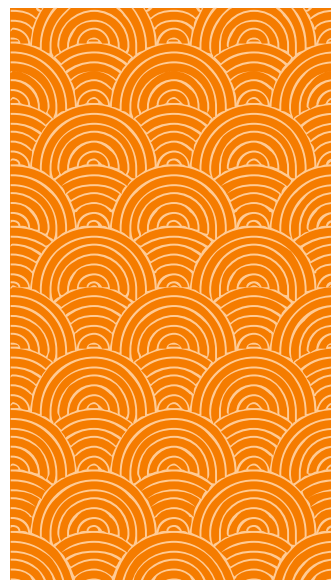
Cílem aktivity je skládat slova dohromady z předem daných částí slov. Slova jsou rozstříhaná na 2 poloviny a žáci mají za úkol je skládat dohromady (učitel/rodič může usnadnit práci tím, že vymezí hledaná slova. Alternativou je skládání slov po písmenech.

Tuto aktivitu můžeme samozřejmě využít na procvičení různých gramatických jevů, například skládání věty z předem rozstříhaných slov nebo přiřazování slov patřících k sobě.

Pro žáky s narušeným **sluchovým vnímáním** je potřeba vybírat aktivity, které se zaměřují na posílení zvukové stránky slov. Příkladem aktivity je například **bingo** pro opakování slovní zásoby či procvičování tvarů nepravidelných sloves. Nezbytnou součástí výuky by měl být nácvik poslechu a poslechová cvičení, po kterých následuje práce s poslechem. Poslechová cvičení je vhodné do výuky zařazovat již od prvních lekcí, přičemž úroveň poslechu či videí s poslechem je nutné upravit vzhledem k úrovni žáka.

Aktivita:

Cílem této aktivity je procvičit a zautomatizovat vazbu „I like“ včetně její podoby ve 3. osobě jednotného čísla. Vyučující modeluje



první větu na sobě „např. I like cats“. Poté vybídne prvního žáka v řadě (žáci mohou podle potřeby zůstat v lavicích, jít do kruhu na koberec, stoupnout si do řady, apd.). Žák řekne větu nejprve o žákovi/učiteli před ním: „Mrs. Knopová likes cats.“, poté řekne větu o sobě: „I like blue.“

Aktivita: Odezírání ze rtů.

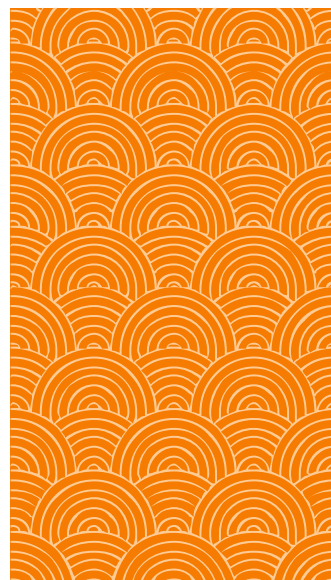
Žáci pracují ve dvojicích či trojicích a mají zadanou slovní zásobu, kterou procvičují. Jeden ze skupinky slovo neslyšně vysloví (v případě potřeby lze upravovat intenzitu hlasu), další se jej snaží ze rtů spolužáka „přečíst“.

2.2.1 Pomůcky

K domácímu i školnímu procvičování je velmi vhodný **system kartiček**, přičemž využití je variabilní. Žák si každé slovo napíše na kartičku, z jedné strany slovo napíše česky či ho namaluje a z druhé strany slovo napíše anglicky. Takto si žák může vytvořit jakousi zásobárnu kartiček se slovy, které průběžně doplňuje a se kterými následně pracuje. Podobně je možné vytvořit tzv. **pexeso**, kdy žák napíše český překlad slova na jednu kartičku (lze obměnit obrázkem) a anglickou variantu slova na druhou kartičku.

Další oblíbenou formou opakování slovní zásoby je tvorba **obrázkového slovníku** (viz příloha). Tato činnost je vhodná jak pro skupinovou práci, tak i pro práci ve dvojicích či trojicích. Může proběhnout například tak, že vyučující zadá téma slovní zásoby, kterou se třídou aktuálně probírají či již probrali, žáci následně téma zpracují. Tato aktivita je vhodná zejména v nižších ročnících ZŠ či ve výuce druhého cizího jazyka. Úkolem učitele je následně skupiny či dvojice průběžně monitorovat, poskytnout případně tištěné slovníky či fungovat pro žáky jako tzv. chodící slovník, a zároveň případně korigovat práci tam, kde se skupina neumí sama domluvit. Variantou pro domácí procvičování může být tvorba obrázkového slovníku za domácí úkol, zde je však potřeba téma specifikovat konkrétněji, nebo přímo zadat konkrétní slova (například podle tématu či podle probírané lekce).

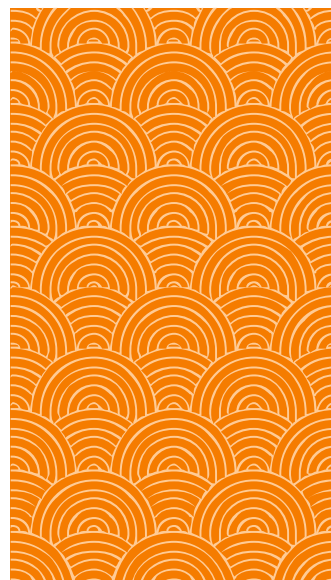
Skvělou pomůckou, jak si zapamatovat slovní zásobu, je popisování předmětů na tzv. **post-it lístečky** (nalepovací lístečky). Tato pomůcka se dá využít například na slovní zásobu v domácnosti, slovní zásobu denních činností, lidského těla apod.



Otázka toho, zda zapisovat slovní zásobu do **slovníčků**, zůstává diskutabilní. Častým argumentem zastánců zapisování slovní zásoby do žákovských slovníčků za domácí úkol je to, že jeho vyžadováním je žák přinucen si slovní zásobu přečíst a zapsat i v případě, že jeho dobrovolná domácí příprava zcela chybí. U dětí, které mají narušené zrakové vnímání a potřebují se zaměřit na psanou podobu slov, může být zapisování slovní zásoby do slovníčků dalším způsobem, jak cíleně zadat domácí procvičování, stejně tak i pro děti s narušenou jemnou motorikou. Problém může nastat v množství zadávané slovní zásoby, kterou vyučující či rodič požaduje po dítěti, aby přepsal. Otázkou také je, zda je kvalita písma nakolik vyhovující, aby se žák ze svého slovníčku mohl učit. Toto je na posouzení vyučujícího a na dohodě s rodičem, zda vedení psaného slovníčku vyžadovat a zadávat jako vhodnou formu domácího procvičování, nebo zda vyučující poskytne žákovi vytištěný slovníček či jinou alternativní formu domácího procvičování slovní zásoby. Velké množství žáků si zpravidla nechává přepis slovní zásoby do slovníčku najednou a nedávkuje je na více dní. Zde je prostor pro spolupráci vyučujícího s rodičem, který může doma dohlédnout na to, aby si žák přepisoval slovní zásobu po menších částech a rozdělil si tak práci na více dní.

Příklady **dalších aktivit**, které lze využít jak ve výuce, tak i formou domácího procvičování. Jsou vhodné i pro výuku druhého cizího jazyka, zejména v jejích počátcích, kdy se žáci seznamují se základní slovní zásobou či základními gramatickými strukturami, v ruštině s azbukou, apod.

- Pantomima: jeden předvádí slovo, druhý jej hádá v cílovém jazyce.
- Nácvik výslovnosti: žáci opakuji slovo se zavřenýma očima a učitel obchází a kontroluje správnou výslovnost; pokud se žák ostýchá předvést výslovnost slova před třídou, velmi vhodnou alternativou je práce ve dvojicích či skupince, či nechat slovo zopakovat celou třídu (žáky vedeme k tomu, aby si navzájem pomohli). Na domácí procvičování je vhodné ukázat dětem možnosti, kde si správnou výslovnost slov mohou najít (například komerční slovník na www.slovník.seznam.cz či www.forvo.com, kde žáci slyší různé varianty výslovnosti daného slova).



Dalším vhodným způsobem, jak procvičovat a rozšiřovat učiva doma, je doplňování probíraného jevu. Dítě se zaměří pouze na jeden jev a není rozptylováno přidruženým gramatickým jevem.

Využití gramatických přehledů, ať už vyrobených žákem, či zakoupených, je nezbytnou součástí výuky cizího jazyka. Pro snazší orientaci v pravidlech a podporu v automatizaci učiva je vhodné žáky vést k barevnému rozlišování jednotlivých slovních druhů.

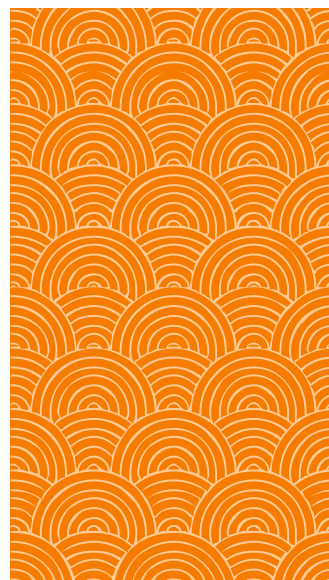
2.3 Procvičování gramatiky

Pro plynulý ústní, ale i písemný projev v cizím jazyce je potřeba mít gramatická pravidla tzv. zautomatizovaná, zažitá. Jedním ze způsobů výuky gramatiky je vlastní objevování, jak cizí jazyk funguje a odvozování pravidel a struktury jazyka, a to v kontextu vhodného textu či poslechu. Toto moderní pojetí výuky cizího jazyka má v sobě bezpochyby mnohé výhody, a je možné jej používat i při výuce dětí s SPU. V praxi zpravidla probíhá tak, že vyučující žákům předloží text, pomocí kterého je návodnými otázkami vede k vyvození cílového jevu. Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti a k zodpovědnosti za svůj vlastní učební proces. Tento způsob výuky, který hojně využívá např. komunikativní metoda, podporuje tzv. efekt „aha“, při kterém se předpokládá, že nejlépe si pamatujeme to řešení, na které jsme přišli sami.

Vedle vlastního objevování gramatických pravidel a struktur pomocí jejich odvozování z kontextu je však velmi vhodné využít cvičení na bázi opakování a drilu. Tato cvičení vhodně doplňují komunikativní metodu tím, že podporují automatizaci učiva. Dají se velmi dobře využít nejen v procvičování gramatických pravidel, ale i slovní zásoby či funkčního jazyka a frází. Opakování gramatických struktur v jednoduchých větách, kde se obměňuje maximálně jedno slovo, je ve výuce dětí s SPU osvědčená aktivita.

Pro procvičování gramatických pravidel dnes již existuje spousta videí, která jsou volně

přístupná a která mohou žáci shlédnout i doma. Jedním z příkladů je například procvičování přítomného času průběhového na epizodách s Mr. Beanem. Tato videa velmi vhodným způsobem ilustrují propojení výše popsané, a to metody, založené na vyvozování pravidel z kontextu a následném představení jazykové struktury, kterou žák slyší/vidí v textu či videu, a metody, kterou následně žák probíranou strukturu či gramatická pravidla procvičuje a tím i automatizuje.



Užitečné je pro učitele vytvořit si názorné posunky, kterými citlivě upozorní žáky na případnou chybu, aniž by je musel výrazněji přerušovat (např. 3 prsty pro 3. osobu jedn. čísla, palec přes rameno směrem za záda pro připomenutí minulého času, apod.).

Příklad aktivity 1:

Cílem této aktivity je procvičit vazbu like+ing v anglickém jazyce. Poté, co se žáci seznámí s touto vazbou z kontextu předloženého textu či videa, přistoupí vyučující k cvičení, které je postaveno na opakování.

Učitel má sadu obrázků (v papírové či elektronické verzi), které popisují jednotlivé činnosti, které žáci v angličtině již znají. Učitel ukáže obrázek a zeptá se: What (aktivity) do you like? Podle situace pak nechá žáky buď odpovídat společně, nebo jednoho po druhém v náhodném pořadí, případně v řadě za sebou. Odpovědi by měly být v rychlém sledu, aby bylo zapojení žáků v co nejvyšší možné míře. Zároveň vyučující vede žáky tak, aby si navzájem pomáhali. Když někdo nezná odpověď, ostatní pomůžou tím, že odpověď řekne celá skupina a daný žák správnou odpověď následně zopakuje.

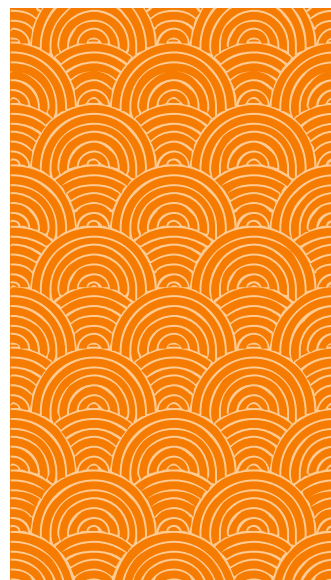
Aktivita je velmi variabilní. V závislosti na šikovnosti třídy a na tom, jak moc heterogenní skupina ve smyslu jazykové úrovně je, lze nejprve projít všechny věty společně s vyučujícím, a následně procvičit tvorbu jednotlivých vět v náhodném pořadí. Tuto aktivitu lze samozřejmě procvičovat rovněž jak ve skupině, tak ve dvojici.

Příklad aktivity 2:

Další velmi vhodnou a oblíbenou aktivitou na procvičení gramatiky je hra **bingo**. Bingo lze s úspěchem využít například na procvičení tvarů nepravidelných sloves či stupňování nepravidelných přídavných jmen. Zároveň je velmi variabilní a tak lze upravit na nejrozličnější slovní zásobu či gramatický jev.

Příklad aktivity 3:

Cílem této aktivity je procvičit a zautomatizovat rozdíl v použití přítomného času prostého a průběhového. Jeden žák ve skupině/dvojici si vymyslí aktivitu, kterou vykonává právě teď (např. I am skiing. – Já lyžuji.). Druhý žák/zbytek skupiny hádá pomocí otázek, kterou aktivitu si žák myslí. Na otázky lze odpovědět pouze ano/ne. Např. Do you do this activity every day? Do you do this activity in the morning?



2.4 Procvičování ústního projevu

Cílem výuky cizího jazyka u dětí s SPU či ADHD/ADD by mělo být zejména zvládnutí **komunikativní stránky jazyka**.

Je vhodné žáky vést k ústní interakci od samého začátku výuky cizího jazyka. Zpočátku budou žáci procvičovat probíranou slovní zásobu a základní konverzační fráze. Abychom předešli vzniku strachu z mluvení, podporujeme žáky v ústní interakci v největší možné míře. Tím, že žáky dělíme do dvojic či do skupin a umožníme jim, aby si procvičovali probíranou látku co nejvíce, podporujeme v nich schopnost reagovat na položenou otázku bez obavy z nesprávné odpovědi. Dvojice či skupiny obměňujeme podle potřeby a vedeme žáky ke vzájemné pomoci.

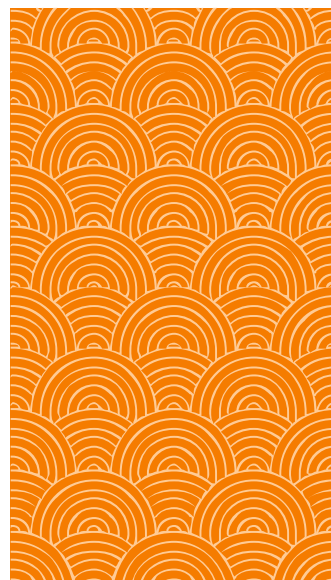
2.5 Procvičování čtení, psaní a poslechu

Čtení v hodinách cizího jazyka probíhá zpravidla dvojím způsobem, a to hlasitým a tichým čtením. Oba způsoby je vhodné ve výuce kombinovat, je však potřeba rozlišovat, jakou oblast chceme čtením procvičit. Hlasitým čtením se ověřuje hlavně správná výslovnost, intonace a schopnost plynulého čtení. Během hlasitého čtení se žák zpravidla nedokáže soustředit souběžně na správnou techniku čtení a obsah čteného textu. Proto je zejména při delším textu ověřování porozumění textu pomocí hlasitého čtení nevhodné. To, zda žák textu rozumí, je vhodné zjišťovat právě pomocí tichého čtení. Během něj odpadá nutnost soustředit se na správnou techniku čtení. Místo na formu je žák schopen lépe se soustředit na obsah čteného.

Žáci s SPU by neměli být nuceni číst nahlas (čtení nahlas jako nástroj ověření porozumění textu je zcela nevhodné obecně i u všech žáků); čtení nahlas je vhodné zařazovat do výuky postupně, zpočátku slova, slovní spojení, fráze, poté celé věty, a vždy jen krátké texty.

Porozumění obsahu čteného textu lze kromě překladové metody ověřovat pomocí **otázek**. Tyto bývají v učebnicích součástí úloh, které text doplňují. Překladová metoda k ověření porozumění textu se v kontextu moderních vyučovacích metod jeví jako nevhodná, a to zejména pro žáky s SPU. Pro žáky je výhodnější, učit se v cizím jazyce přímo, ne přes překlad z/do mateřštiny.

Dalším způsobem, jak podpořit motivaci žáka či začínajícího studenta cizího jazyka číst, je nabídnout mu četbu knih formou **zjednodušené četby**. Dále jsou velmi vhodné **komiksy**, které baví



zejména mladší žáky a děti, a velmi vhodně propojují četbu s porozuměním pomocí vizuální podpory obrázků.

Psaní delšího textu či stále oblíbenějších esejí může být pro dítě se SPU náročnou disciplínou. Učitel někdy zadá úkol, aby dítě napsalo esej, s cílem procvičit psanou formu jazyka, a nespecifikuje zadanou práci blíže. Dítě pak obvykle naráží na problém, že neví, co napsat. Úkolem učitele je žákovi úkol zjednodušit tak, aby se nemusel soustředit na vymýšlení tématu a stylu práce: zadat téma, případně dát na výběr mezi několika tématy, zadat styl, dát v případě potřeby „baterii“ frází či možných slovních obrátů, zkrátit formát, pokud je to nutné. Umožnit využití slovníku by mělo být samozřejmostí, v případě zadání eseje na doma by měl žák umět již ze školy se slovníkem pracovat.

Pokud je to možné, je vhodné propojit vizuální a sluchovou část jazyka. Některé učebnice umožňují sledovat poslech textu v psané podobě na interaktivní tabuli (tzv. itool) či v učebnici (např. Project 4th edition, vydavatelství OUP). Mimoškolní četbu v originálním znění je vhodné doplnit rovněž namluvenou **audioknihou**, přičemž žák text poslouchá a zároveň ho sleduje v tištěné podobě.

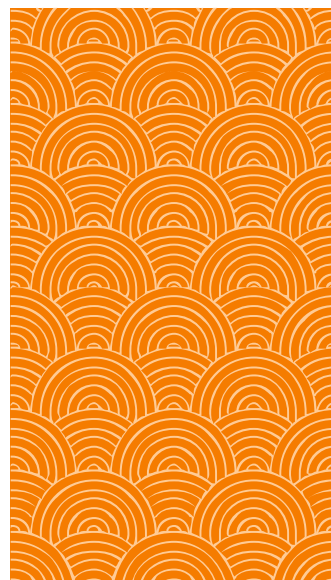
Kapitola 3 - Pro učitele

3.1 Organizace výuky

Přestože je tato kapitola určena především učitelům cizího jazyka, kteří hledají inspiraci či informace, jak pracovat s dětmi s SPU, možné náměty zde můžou najít i rodiče.

V oblasti organizace výuky je velmi vhodné podporovat **skupinovou práci a práci ve dvojicích**, přičemž složení skupin a dvojic se může měnit v závislosti na obsahu procvičovaného učiva.

Vyučující by měl ve třídě zajistit bezpečné prostředí z hlediska toho, jak se žák ve skupině/ve třídě cítí, zda nedochází k posmívání se slabším žákům, zda silnější žáci pomáhají slabším apod. Je potřeba zajistit, aby všichni žáci ve třídě/skupině dostali prostor a aby každý žák v každé hodině měl možnost se vyjádřit (toto je ne vždy realistické). Ústní interakci můžeme u dětí/studentů trénovat již od prvních lekcí cizího jazyka, cílem je předejít vzniku strachu z ústního projevu; výuku zejména v dětském kolektivu je potřeba vést citlivě s cílem **povzbudit a ocenit sebemenší pokrok**, nicméně však také s **jasně a citlivě**



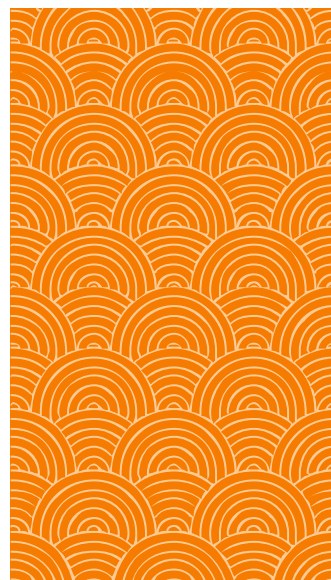
vymezenými hranicemi, ze kterých je jasné, že netolerujeme jakýkoliv náznak posměchu silnějších žáků těm slabším.

Žáci s SPU mohou mít problém s instrukcemi od vyučujícího. I žákům na nejnižších úrovních cizího jazyka je možné zadávat **instrukce v cílovém jazyce**. Vyučující by však měl být schopen zadávat **instrukce ve zjednodušené formě** a ujistit se, že žáci instrukcím rozumí. Toho lze dosáhnout tak, že se vyučující zeptá na konkrétní kroky, které mají žáci udělat, pomocí tzv. ICQs (Instructions checking questions). To jsou otázky, které ověřují, co vyučující řekl. Např. na instrukci „Napište 5 vět ...“ bude následná otázka typu „Kolik vět máte napsat?“. Někteří žáci začnou spontánně instrukce překládat. Toho lze využít právě ve prospěch žáků s SPU. Pro některé žáky s SPU může být přecházení mezi dvěma jazyky matoucí a náročné na pozornost.

Schopnost dokončit zadaný úkol může být pro žáky s SPU obtížné. Vyučující by měl **průběžně kontrolovat**, zda žáci na zadaném úkolu pracují, případně nabídnout pomoc prvního kroku. Žáci s SPU mohou mít tendenci pro ně obtížnější úkol vzdávat či jej ani nezačínat. Zejména během psaní testů je potřeba průběžně kontrolovat, zda žák rozumí zadání.

Orientace na tabuli může být pro žáky s SPU obtížná. Kontrola zapsaného úkolu či správného označení cvičení v pracovním sešitě je vhodnou podporou ze strany vyučujícího. Toto bývá občas podceňováno zejména ze strany učitelů 2. stupně či střední školy, kteří předpokládají v tomto směru u žáků velkou míru samostatnosti. Vyučující může v tomto žákům i jejich rodičům pomoci tím, že na tabuli určí jedno místo, kam bude zapisovat domácí úkol, či jej označí nebo napíše barevně. Zápisy na tabuli by měly být přehledné a čitelné, u dětí s těžší poruchou je vhodné zápis na tabuli doplnit vytištěným přehledem, který si žák vlepí do sešitu. Jinou alternativou je **využití přehledů**, které jsou součástí mnohých učebnic či pracovních sešitů. Úkolem vyučujícího je naučit žáka, aby se v přehledu uměl orientovat, a vést žáka k tomu, aby jej ve výuce či domácí přípravě využíval.

Vhodnou oporou ze strany vyučujícího ve výuce je zapojení mimiky a gest, zejména u začínajících studentů a žáků. Vyučující může ve větší míře zapojit studenty tím, že je vybízí k doplnění slov do vět, případně jim napovědět gestem či mimikou. V této oblasti se nabízí **hra na nácvik výslovnosti**: učitel/rodič vybere max. 10 slov, které s dítětem chce procvičovat. Spolužák/učitel/rodič slovo neslyšně vysloví, artikulaci může přehnat, tak aby žák mohl slovo určit. Žák slovo hádá.



Pokud je to pro žáka příliš obtížné, ten, kdo slovo neslyšně vyslovuje, může slovo zašeptat.

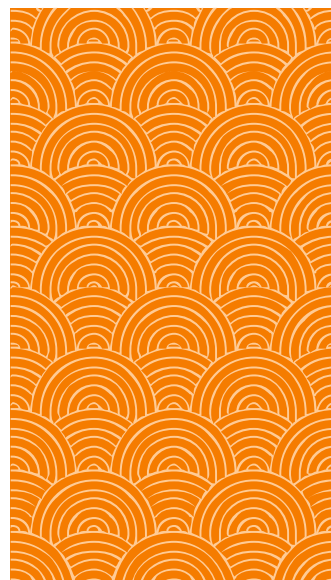
Někteří žáci mohou mít problém s vybavením si písmen, a s tím je spojeno ztížení zápisu slov. Typickým projevem dysgrafie je tendence psaní fonetickým zápisem slov. Vyučující i rodič by měl žáky podporovat v nácviu správného psaní slov a vět, nicméně při ověřování učiva písemně je **fonetický zápis tolerován**. Důležitější je ověřit, co žák skutečně umí, pro žáka s SPU je často velmi obtížné soustředit se na více oblastí najednou (žák prokazuje znalost daného jevu a zároveň se musí soustředit na vybavení písmen či na to, jak se slovo správně píše).

Je potřeba v dítěti pěstovat kladný vztah k cizímu jazyku jako takovému. Pro dítě i jeho rodiče je výhodné, když dítě přijme výuku cizího jazyka jako přirozenou součást svého procesu učení, jakkoliv obtížná se mu může jevit. Je potřeba dítě **chválit za sebemenší pokrok a ocenit jeho snahu**. Jak rodič, tak i vyučující, by se měli vyvarovat toho, že budou v dítěti být nevědomky či nechtěně pěstovat obavu z toho, co bude, až ..., například větami typu „počkej, až se budete učit předpřítomný čas, to bude teprve masakr“, apod. Z tohoto důvodu se ukazuje jako výhodnější rozdělení jazykových skupin podle jiného klíče, než podle úrovně na „lepší a horší“, tedy rozdělení do smíšených skupin z hlediska úrovně jazykových schopností. Žák není klasifikován jako „ten z horší skupiny“, odkud bývá horší možnost přejít do „lepší“ skupiny.

Kde je to možné, učitel by měl získávat co nejvíce informací od žáků (tzv. eliciting correct answers), lze to dělat i při prezentování (vykládání) nové látky (toto je vhodný způsob, jak zapojit tzv. silné žáky, tím, že mají možnost prezentovat jejich znalosti jazykem, který je žákům blízký), zejména vhodné je to při společné kontrole vypracovaného cvičení (zde pozor, aby učitel nepreferoval rychlejší žáky).

Základem úspěchu při výuce cizího jazyka u dětí s SPU je to, aby dítě mělo **veškerou možnou dostupnou podporu k tomu, aby mohlo zažít úspěch a získalo motivaci k dalšímu studiu**. Vyučující by se měl ujistit, že dítě rozumí jeho pokynům a ví, co má s daným úkolem dělat a zároveň umí a má možnost využít tabulek a přehledů gramatických pravidel, se kterými následně pracuje.

Vyučující, potažmo rodič, by měl respektovat tzv. **silent period (v překladu tzv. tiché období)** v procesu učení cizího jazyka, což je období



na počátku procesu výuky cizího jazyka, ve kterém žák přijímá nové informace a zpracovává je tzv. neverbální formou, tedy tak, že je přijímá, ale nemusí na ně ihned reagovat řečí. Přestože je potřeba žáka cíleně motivovat a podporovat, aby v cizím jazyce zkoušel mluvit hned od počátku výuky, je potřeba respektovat, pokud dítě hlavně poslouchá a zpracovává nové informace neverbálně a mluvit se zpočátku zdráhá. Rodiče by se zde měli **vyvarovat hodnocení toho, když dítě například po půl roce výuky cizího jazyka nechce předvést, co se již naučilo, či nereaguje na jednoduché otázky, které mu rodič v cizím jazyce klade**. Toto období je během procesu učení se cizí jazyk přirozené a mělo by být respektováno, nicméně postupem času v souvislosti s pokrokem žáka ve výuce, by toto období mělo být překonáno.

3.2 Ověřování učiva, testování a zkoušení

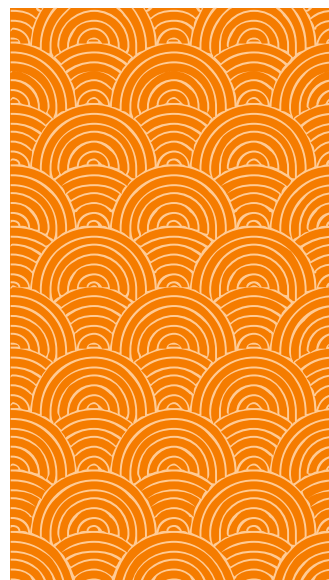
Při ověřování učiva, testování a zkoušení je potřeba **jasně stanovit, co bude vyučující hodnotit**. Zvláště u dětí s SPU je potřeba si dát pozor na ověřování více jevů najednou. Specifické jevy, které vyplývají ze specifických poruch učení, by se neměly do hodnocení zařazovat. Je však vhodné je opravit, aby si žák chybu uvědomil. Vyučující by měl specifickou chybu podtrhnout či jinak označit, ideálně jinou barvou, případně chybu zcela opravit. Pro úplnost lze zmínit, že specifickými jevy rozumíme chyby, které žák dělá z podstaty jeho specifické poruchy. Jsou to například fonetický zápis slov, přehození písmen ve slově, horší úprava písma, psaní předložky společně se slovem.

Překládovou metodou je vhodné ověřovat spíše slovní zásobu či kratší fráze, pokud ji vyučující či rodič preferuje.

Během hodnocení je rovněž potřeba **rozlišovat, zda žák udělal danou chybu z nepozornosti či únavy, nebo spíše z neznalosti**. Žák s SPU by měl mít možnost svoji chybu v písemném textu opravit ústně. Pokud hodnotíme psaný text, záleží na tom, co hodnotíme. Zda hodnotíme obsah napsaného textu a schopnost vyjádřit se písemně, či jeho správnost a gramatickou nebo jazykovou přesnost.

Mezi možné způsoby ověřování učiva lze například zařadit:

- obrázkový diktát
- tvorba křížovek a doplňovaček (**TIP:** děti si velmi rády tvoří tato cvičení sami, každé dítě pracuje svým vlastním tempem a může při tvorbě používat učebnici/slovníky/pracovní sešit, čímž se učí



s učebnicí pracovat; učitel může poté vytvořená cvičení nakopírovat pro ostatní děti)

- ústní projev žáka

Výsledná známka na vysvědčení by neměla být pouhým aritmetickým součtem dílčích známek získaných za dané klasifikační období, ale učitel by měl brát v úvahu i ústní projev žáka, zda je schopen ústně reagovat na jednoduché otázky či vést jednoduchý rozhovor. Je potřeba preferovat kratší testy, které ověřují menší objem učiva. Testy/písemné práce/zkoušení, které ověřuje znalost většího celku, je problémové zejména u dětí s poruchou pozornosti (ADHD) a u dětí, které mají problém s krátkodobou pamětí.

Při výuce cizího jazyka u dětí s SPU je potřeba se zaměřit zejména na **zvládnutí ústního projevu jazyka**. Položíme si otázku, co je pro dítě potřebnější – zda dobře zvládnout gramatická pravidla, nebo zda chceme, aby se dítě dokázalo porozumět za pomoci základních frází a nebálo se komunikovat v AJ i s jeho nedokonalou znalostí. I při opravování chyb se zaměříme na to, čeho chceme konkrétním cvičením či aktivitou dosáhnout: zda procvičujeme zvládnutí gramatických jevů, či nám jde o souvislý tok řeči. Pokud např. procvičujeme souvislý ústní projev, neopravujeme ihned všechny chyby, ale volíme jinou formu zpětné vazby – můžeme napsat chyby na papír a dát žákovi poté, co domluví, nebo můžeme sdělit počet chyb a je na žákovi, aby je identifikoval; pokud to, co žák říká, brání v pochopení řečeného, učitel se může vhodným způsobem doptat a navést tak žáka k tomu, aby sám identifikoval svoji chybu a opravil se.

Závěr

Výuka cizího jazyka u žáků se specifickými poruchami učení či s ADHD/ADD již nemusí být pro rodiče ani pro vyučující tzv. strašákem. Při vhodně zvolené strategii učení, na které se podílí vyučující společně s rodičem a žákem, se výuka cizího jazyka může stát obohacující aktivitou, která rozvíjí žáka nejen v oblasti jazykových dovedností, ale může napomáhat i v rozvoji dalších oblastí procesu učení, jako je například propojování mezipředmětových vztahů.

Věřím, že příručka naplní svůj cíl stát se zdrojem základního přehledu informací, co práce s dětmi s SPU a ADHD/ADD obnáší z pohledu vyučujícího cizího jazyka, a zároveň bude sloužit jako zdroj motivace, že výuka cizích jazyků u těchto dětí má smysl.

