
Terminologické vymezení a klasifikace specifických poruch školních dovedností

Mgr. Gabriela Smečková, Ph.D.

Cíle

Cílem této kapitoly je prezentovat terminologická vymezení a klasifikace specifických poruch školních dovedností.

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- uvést terminologické vymezení a jednotlivé termíny;
- odlišit pojmy specifické poruchy učení, specifické vývojové poruchy učení, poruchy učení a specifické vývojové poruchy školních dovedností;
- diferencovat mezi pravými a nepravými specifickými poruchami učení;
- odlišit vývojové a získané formy specifických poruch školních dovedností;
- definovat specifické poruchy školních dovedností;
- klasifikovat specifické poruchy školních dovedností;
- vymezipit jednotlivé typy specifických poruch učení a jejich charakteristiku.

Průvodce studiem

Vítejte při studiu kapitoly *Terminologické vymezení a klasifikace specifických poruch školních dovedností*. Tato kapitola se vám pokusí představit jednotlivá terminologická vymezení, se kterými se můžete setkat v české odborné literatuře. Jednotlivá terminologická vymezení budou nejprve prezentována a následně bude provedena jejich komparace, naleznete také definici specifických poruch školních dovedností. Budete rovněž seznámeni s klasifikacemi specifických poruch školních dovedností. V závěru textu naleznete shrnutí, kontrolní otázky a úkoly, prostřednictvím kterých si můžete ověřit, do jaké míry jste si učivo osvojili.

V oblasti terminologického vymezení specifických poruch školních dovedností panuje značná terminologická nejednotnost, což znamená, že se v odborné literatuře můžeme setkat např. s následujícími termíny: specifické poruchy učení (Vitásková, 2006), specifické vývojové poruchy učení (Zelinková, 2003), poruchy učení (Zelinková, 2003), specifické vývojové poruchy školních dovedností (Mezinárodní klasifikace nemocí, 2008), vývojové poruchy učení (Pokorná, 2001). V oblasti logopedie je vymezeno 10 okruhů narušené komunikační schopnosti a jedním z těchto okruhů je narušení grafické stránky řeči (sem spadají dyslexie, alexie, dysgrafie, agrafie, dyskalkulie a akalkulie) (Lechta in Kerekrétiová a kol., 2009).

Terminologie,
terminologická
nejednotnost

Všechny výše uvedené termíny jsou nadřazeny jednotlivým typům specifických poruch školních dovedností (dyslexie, dysgrafie atd.), znamená to tedy, že v sobě jednotlivé typy specifických poruch školních dovedností zahrnují. Tyto termíny jsou v pedagogicko-psychologické praxi běžně chápány jako ekvivalentní, i když mezi nimi jisté rozdíly jsou – ty si popíšeme níže.

Pro zájemce

V německy psané odborné literatuře nacházíme pojmy jako „spezifische Entwicklungsstörungen“, v případě pojmu dyslexie se setkáváme spíše s termínem „Legasthenie“. V anglicky psané literatuře je to např. termín „learning disabilities“, popř. „specific learning difficulties“.

Specifické poruchy učení v sobě zahrnují jak vývojové (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie atd.), tak získané formy specifických poruch školních dovedností (získaná dyslexie či alexie, získaná dysgrafie či agrafie, získaná dyskalkulie či akalkulie atd.) (Vitásková in Vitásková, Peutelschmiedová,

Specifické po-
ruchy učení –
vývojové a zís-
kané formy

2005). Vývojové formy si budeme detailněji charakterizovat v dalších částech učebního textu, nyní si přiblížíme získané formy specifických poruch školních dovedností. Získané formy specifických poruch školních dovedností (v zahraniční literatuře označované „acquired learning disabilities“) jsou často způsobovány cévními mozkovými příhodami, úrazy mozku, nádorovým onemocněním či infekčním onemocněním mozku. Jedná se např. o získanou dyslexii (alexii; R 48.0), získanou dysgrafii (agrafii, F 48.8), získanou dyskalkulii (akalkulii, R 48.8). Samostatně je vyčleňována získaná dyspraxie (apraxie, R 48.2). Získanou poruchu psaní pomocí klávesnice označujeme jako dystypii (Vitásková in Peutelschmiedová, Vitásková, 2005). Jsou to dovednosti, které jedinec již měl osvojené, ale vlivem výše uvedených příčin je ztratil.

Získaná porucha čtení Porucha lexie a grafie patří mezi získané poruchy jazykových procesů na symbolické úrovni; jsou součástí většiny afatických syndromů, ale mohou se vyskytovat i samostatně. Je nutné je odlišit od poruch myšlení v rámci psychiatrických diagnóz, kvalitativních poruch vědomí charakteru deliria a u demence.

Podle klasického dělení rozlišujeme následující **alexie**:

- **Alexie bez agrafie** (čistá alexie), popsal ji v roce 1892 Déjerine. Jde o stav, kdy postižený může psát, ale není schopen přečíst, co napsal. Spontánní řeč, opakování a porozumění mluvené řeči je normální. Jde vlastně o formu vizuální agnózie – slovní slepoty.
- **Alexie s agrafií** je podobná jako čistá alexie, navíc je přítomna agrafie a další poruchy, které jsou obvykle označovány jako Gerstmanův syndrom.
- **Alexie při afázii** je součástí různých syndromů afázie. (Košťálová, Bednařík, Mechl a kol., 2006)

Získaná dyslexie (alexie; R 48.0; acquired dyslexia) a získaná dysgrafie (agrafie; R 48.8; agraphia).

Získanou formu dyslexie (alexii) lze rozdělit do dvou kategorií: periferní a centrální, a to podle typu paralexíí, které se projevují deformací slov při hlasitém čtení.

Periferní typy:

- **Alexie s neglect syndromem** – projevuje se opomíjením jedné strany stimulu, ve většině případů levé (šiška – myška); může být vázána na generalizovaný neglect sy, ale v mnoha případech se vztahuje pouze ke čtení; častější je chybovost v předložkách než v koncovech. Dle Kulišťáka (2003) lze přirovnat k alexii s agrafií.
- **Alexie hemianoptická** (paralexie, unilaterální paralexie) – vyznačuje se pomalým, ale přesným čtením s případnou eliminací předložek či koncovek. Zdánlivě podobné poruchy se liší nejčastěji lokalizací léze.
- **Alexie s poruchou pozornosti** – vznikají kontaminace či transpozice písmen či slov ve slovním spojení (např. kouzelná školka – kouzelka školná), izolovaná slova čte jedinec lépe.
- **Alexie s hláskováním** (také tzv. čistá alexie) – schopnost identifikace slov při čtení jen prostřednictvím postupného hláskování jejich struktury, celkově je čtení zdlouhavé, psaní na diktát bývá v pořádku.
- **Alexie vizuální** – představuje hraniční formu mezi periferní a centrální alexií; projevuje se záměnami vizuálně podobných slov (pluk – kluk, lék – lák), konkrétní slova jsou čtena lépe než abstraktní.
- **Alexie globální** – velmi pomalé a nepřesné pojmenování písmen, které ale zná; narušené může být i pojmenování číslic.

Centrální dyslexie jsou často členěny:

- **Sémantické čtení** – čtení slov s omezeným porozuměním významu a v jejich kategorizaci.
- **Povrchová alexie** – při čtení se užívá pouze FG převod, jedinci odhadují význam slov prostřednictvím hlasité artikulace jednotlivých slov.

- **Fonologická alexie** – protipól povrchové alexie; upřednostňování globálního čtení a neschopnost číst pseudoslova a slova neznámá v důsledku narušené sublexikální cesty čtení; konkrétní slova čte lépe než abstraktní, potíže jsou při čtení předložek, koncovek, syntax zůstává neporušena.
- **Hloubková alexie** – bývá spojena s motorickou afázií v důsledku; projevuje se narušením hlasitého sémantického čtení ve formě substituce slovy nadřazenými, podřazenými, asociovanými apod. (les – stromy, jablko – ovoce apod.). Hloubková znamená neschopnost převodu ortografie na fonologii, poškození sémantické cesty psaní. (Vitásková in Peutelschmiedová, Vitásková, 2005)

Agrafie se může vzácně vyskytnout izolovaně (čistá získaná agrafie či dysgrafie) při lézích frontoparietálních oblastí dominantní hemisféry. Dále se vyskytuje v kombinaci s alexií a dalšími poruchami v rámci Gerstmanova syndromu. Porucha psaní může nastat u motorických poruch postihujících dominantní horní končetinu, včetně apraxie. Agrafie je součástí většiny afatických syndromů.

Získaná
porucha psaní

V praxi se setkáváme s odlišením agrafie od narušení grafomotorických dovedností. Jedná se o motorické postižení preferované horní končetiny používané k psaní, a to parézou, apraxií, ataxií, dyskinézami apod. K odlišení postižení obsahové a formální stránky psaní může pomoci psaní pomocí velkých písmen, lze použít skládací abecedu, psaná slova, chybný text, doplňování apod. Dalším problémem jsou zachované automatizované formy, a to i u velmi těžkých typů postižení fatických funkcí. Často u nich zůstávají jako jediný písemný projev (podpis, adresa, případně jiná velmi frekventovaná slova). Pozor na možnost úniku poruchy psaní! Změny rukopisu, tvaru a velikosti písmen jsou způsobeny poruchou grafomotorických dovedností, nikoliv jazykovou poruchou. Chyby vzniklé vynecháním, záměnou nebo přidáním písmen, slabik, záměny slov, nesmyslná slova, gramatické chyby či skladebné chyby svědčí pro postižení fatických funkcí (Košťálová, Bednařík, Mechl a kol., 2006).

Agrafii člení Kulišťák (2003):

- **agrafie parietální** – porucha opisu, souvislost s konstrukční apraxií, paragrafií, paragramatismy, obtíže při vyhledávání adekvátních pojmů;
- **agrafie senzorická** – příznakem je zpomalené psaní;
- **agrafie čistá** (výrazná disociace grafické a orální produkce řeči), jiné jazykové potíže nejsou;
- **agrafie s expresivní afázií** – opis není narušen, písmo deformované paragramatismy a paragrafiemi; psaní izolovaných slov a krátkých automatismů nemusí být narušeno;
- **agrafie při kondukční afázií** – psaní na diktát je lepší než spontánní psaní.

Apraxie je ztráta schopnosti vykonávat naučené účelné pohyby, pohybové sledy a dovednosti, která není způsobena elementární poruchou hybnosti charakteru parézy, akinézy, poruchy tonu, poruchou pozornosti, citlivosti, paměti, motivace, porozumění nebo jinými poruchami chování a spolupráce. Pacienti ztrácejí informaci o tom, jak provést naučený pohyb – jde o určitou formu motorické agnozie. Může se však kombinovat s parézami, fatickými poruchami a dalšími projevy mozkové léze. Apraxie může ovlivňovat nezpůsobilost pacientů po CMP či s demencí. Bývá často nedagnostikována nebo je její význam podceněn.

Apraxie

Klasické členění dle Liepmanna na ideační, ideomotorickou a kinetickou končetinovou apraxii je dnes modifikováno. Ideační – je narušena jak představa daného pohybu, tak schopnost jej spontánně či na příkaz provést. Ideomotorická (motorická) – pacient je schopen si představit příslušný výkon, případně jej i slovně popsat, ale nemůže jej provést na povel.

Novější členění rozlišuje následující typy:

- **Ideomotorická apraxie** – časoprostorové chyby v motorických výkonech. Potíže vykonávat izolovaná gesta nebo úkony v rámci daných časových, prostorových a sekvenčních charakteristik. Podstatou je narušení převodu sluchové a zrakové informace do motorických oblastí. Narušen je plán pohybu.

- **Konceptuální (ideační) apraxie** – chyby v obsahu, ve výběru správného objektu či nástroje, postiženým chybí motorická zkušenost.
- **Disociační apraxie** – pacient není schopen reagovat motoricky pouze na podnět jedné určité modalitě (verbální, vizuální, taktilní), zatímco podněty jiné modalitě mohou aktivovat uložené pohybové vzorce a vést ke správnému pohybu. Např. není schopen provést pohyb na slovní pokyn, ale je schopen jej provést na základě imitace a je schopen provádět správně pohyby s nástrojem.
- **Kondukční apraxie** – připomíná kondukční afázii – potíže se vyskytují spíše při imitaci pohybu než při pohybech na povel, pacient je schopen rozumět gestům vyšetřujícího.
- **Orální (orofaciální) apraxie** – potíže s prováděním neřečových pohybů jazyka, hltanu, hrtanu, rtů, tváří. Obdobná porucha u dětí = vývojová apraxie (dyspraxie).
- **Verbální apraxie** – klinicky připomíná dysartrii. Porucha schopnosti vybrat, programovat a vykonat účelné koordinované pohyby artikulačních svalů produkujících volní řeč. (Košťálová, Bednařík, Mechl a kol., 2006). Srov. např. Vitásková (in Peutelschmiedová, Vitásková, 2005).

Jiné typy získaných dyslexií (alexii) a získaných dysgrafií (agrafií) uvádí Košťálová, Bednařík, Mechl a kol. (2006). Jedná se o kognitivně-neuropsychologický přístup, jehož pochopení předpokládá znalost procesů lexie a grafie tak, jak je vymezuje tento model. Jelikož by seznámení s fungováním těchto procesů bylo již nad rámec tohoto učebního textu a přesahuje značně do oblasti logopedie, odkazujeme na patřičné zdroje. Např. Košťálová, Bednařík, Mechl a kol., 2006; popř. Cséfalvay a kol., 2007.

Akalkulie **Akalkulie** můžeme členit podle Koščovy klasifikace dyskalkulie. Diferencujeme potom následující typy:

- praktogonostickou akalkulii – potíže s manipulací s konkrétními předměty, symboly;
- lexickou akalkulii – kdy je narušena lexie matematických pojmů, např. záměny zrakově podobných číslic;
- verbální akalkulii – např. potíže se slovním označením počtu předmětů;
- grafickou akalkulii – narušení schopnosti psát matematické symboly;
- operační akalkulii – potíže s realizací matematických operací;
- ideognostickou akalkulii – potíže s chápáním matematických pojmů a vztahů mezi nimi. (Vitásková in Peutelschmiedová, Vitásková, 2006)

Specifické vývojové poruchy učení Spojení *specifické vývojové poruchy učení* zahrnuje pouze vývojové formy specifických poruch učení (dyslexie, dysgrafie atd.). Adjektivum „vývojové“ znamená, že tyto poruchy se projeví vždy až na určitém stupni vývoje jedince a mají kontinuální charakter, během vývoje se tedy jejich obraz mění (Matějček, Vágnerová, 2006). „Specifické“ vysvětluje, že je nutné odlišit specifické poruchy učení od nespecifických (tzv. pseudo nebo nepravých poruch učení), které mohou být způsobeny např. nedostatečně podnětným prostředím (Vitásková, 2006).

Poruchy učení *Poruchy učení* je termín nejširší, zahrnující nejrůznější potíže v učení, které nemají specifický ráz (Vitásková in Peutelschmiedová, Vitásková, 2006).

Specifické vývojové poruchy školních dovedností Konečně *specifické vývojové poruchy školních dovedností* – termín je zakotven v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí WHO. Je součástí kategorie poruch psychického vývoje (F80–F89). (Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, 2008) Jak uvádí Vitásková (in Peutelschmiedová, Vitásková, 2005), tato skutečnost je důležitá především z pohledu logopedie, jelikož dochází k provázanosti etiologické a symptomatologické v rámci jednotlivých specifických vývojových poruch řeči a jazyka.

V rámci tohoto učebního textu jsme se rozhodli užívat termín *specifické poruchy školních dovedností*.

Definice Ani v oblasti definic specifických poruch školních dovedností nenacházíme jednotnost. Historickou záležitostí jsou definice na úrovni behaviorální, v nichž byly vypočítávány vnější znaky poruch. Dnes

převládají definice na úrovni psychologické (pracují s pojmy inteligence, schopnost, neschopnost) a především definice na úrovni anatomie a fyziologie mozku (Matějček, 1995). Za všechny uvedme následující.

„Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu potíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto potíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Ačkoliv se poruchy učení mohou vyskytovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami (např. sensorická postižení, mentální retardace, poruchy chování) nebo vnějšími vlivy (např. kulturní odlišnosti, nedostatečné, popř. neúměrné vedení), nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů.“ (in Zelinková, 2003, s. 10)

Z této definice tedy vyplývá, že specifické poruchy školních dovedností znamenají souhrn různých symptomů, kdy jedinec má potíže při osvojování a užívání výše uvedených dovedností, jeho potíže jsou vždy zcela individuální. Další skutečností je, že tyto potíže vznikají na podkladě dysfunkce CNS. Tato definice rovněž připouští výskyt specifických poruch školních dovedností společně např. se sluchovým postižením nebo poruchami chování, popř. u dětí z odlišného kulturního prostředí, ale specifické poruchy školních dovedností nevznikají na jejich podkladě. Pochopení definice je velmi důležité, protože zde nacházíme jednak vymezení, jak specifické poruchy školních dovedností vznikají, jak se projevují, ale také to, jaká jsou vylučující kritéria pro stanovení diagnózy.

Skutečnost, že v definicích specifických poruch školních dovedností nacházíme nejednotnost, způsobuje jejich odlišné chápání, ale také se odráží v diagnostice a následně ve skutečném výskytu.

Specifické poruchy školních dovedností se vyskytují v různé míře závažnosti (od lehkých poruch až po těžké, např. velmi těžké typy dyslexie, kdy jedinec vůbec nechápe obsah čteného). Další charakteristikou je, že se jednotlivé typy velmi často kombinují, výskyt tzv. čistých typů specifických poruch školních dovedností je spíše vzácný (časté jsou např. kombinace dysgrafie, dysortografie). Velmi často se také kombinují se specifickými poruchami chování (ADD/ADHD), což výchovně-vzdělávací proces velmi komplikuje.

V rámci klasifikace specifických poruch školních dovedností používáme dva základní klasifikační systémy. První systém, běžně užívaný na našem území, rozlišuje následující typy specifických poruch školních dovedností: Klasifikace

- *dyslexie* (specifická porucha čtení);
- *dysgrafie* (specifická porucha psaní);
- *dysortografie* (specifická porucha pravopisu);
- *dyskalkulie* (specifická porucha počítání).

„Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost.“ (in Matějček, 1995, s. 19) Jedná se o nejčastější typ specifických poruch školních dovedností. Dyslexie

„Dysgrafie je porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu.“ (Zelinková, 2003, s. 42) (srov. např. Vitásková, 2006) Matějček (1995) ještě dodává, že dítě netrpí žádnou závažnou pohybovou či smyslovou poruchou. Dysgrafie

„Dysortografie, specifická porucha pravopisu, představuje narušenou schopnost zvládat gramatické jevy mateřského jazyka.“ (Vitásková, 2006, s. 21) Dysortografie

„Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností.“ (Bartoňová, 2004, s. 11) (srov. např. Vitásková, 2006) Dyskalkulie

Dále rozlišujeme méně časté a méně závažné typy specifických poruch školních dovedností, a to *dyspinxii* (specifická porucha kresebných schopností) a *dysmuzii* (specifická porucha hudebních schopností). Tyto poruchy zasahují především tzv. výchovné předměty.

Zvlášť je vyčleňována specifická porucha motorické funkce, tedy *dyspraxie*.

Jak uvádí Vitásková (2006), kromě častých typů specifických poruch školních dovedností byly v České republice zavedeny další termíny pro poruchy, které nejsou svými projevy tak závažné pro vzdělávání jedince, projevují se totiž v oblasti výchovných předmětů. Jedná se o zmíněnou dyspinxii a dysmuzii. Jsou to typy poměrně vzácné, kterým není věnována v rámci diagnostiky taková pozornost, a to z důvodu nevelké závažnosti. I zde bychom ovšem měli mít na mysli, že svými projevy závažné sice nejsou, ale jistou váhu bychom jim měli dát. Pokud má dítě diagnostikovanou dyspinxii, a učitel tuto skutečnost ve výtvarné výchově nerespektuje, zesměšňuje žáka a jeho výkony, může to mít dopad na celkový přístup žáka k výchovnému předmětu či škole samotné. Problém také bývá při jejich odlišení od nedostatečného nadání pro umělecké činnosti.

Dyspinxie Dyspinxie je specifická porucha kreslení, která se projevuje primitivností kresby po stránce obsahové i formální. Dalším příznakem je nezájem dítěte o kresebnou činnost, který pramení z jeho negativních zkušeností s touto činností (Michálek in Kucharská, ed., 2000).

Dysmuzie „*Dysmuzie je vývojový nedostatek v oblasti hudební.*“ (Dvořák, 2001, s. 57–58)

Dyspraxie Dyspraxie – specifická vývojová porucha motorických funkcí – se projevuje obtížemi v oblasti hrubé (chůze) i jemné motoriky (stříhání, navlékání korálků) a při koordinaci složitějších pohybů (Vitásková, 2006).

Jak jsme již uvedli výše, jednotlivé typy specifických poruch školních dovedností se velmi často navzájem kombinují, tzn. že čisté formy se vyskytují zřídka.

Klasifikace v rámci 10. revize MKN – 10 WHO Problematika specifických poruch školních dovedností je zakotvena i v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace, a to pod termínem specifické vývojové poruchy školních dovedností (kód F 81). Tato kategorie se dále člení:

- F 81.0 Specifická porucha čtení;
- F 81.1 Specifická porucha psaní;
- F 81.2 Specifická porucha počítání;
- F 81.3 Smíšená porucha školních dovedností ;
- F 81.8 Jiné poruchy školních dovedností;
- F 81.9 Vývojové poruchy školních dovedností nespecifikované;

(Mezinárodní klasifikace nemocí WHO, 10. revize, 2008)

Neubauer (1997) chápe specifické poruchy učení jako součást poruch na bázi postižení fatických a kognitivních funkcí. Šturma (in Říčan, Krejčířová a kol., 2006) tuto klasifikaci kritizuje, především z toho důvodu, že se zde neobjevuje samostatná kategorie dysortografie. Jeho kritika se také týká zařazení vývojové akalkulie do vývojových poruch. „*Poruchy učení, které nespádají do výše uvedených kategorií, či popřípadě nesplňují některé z objektivních diagnostických kritérií, jsou označovány jako tzv. nepravé poruchy učení (pseudo-).*“ (Vitásková in Peutelschmiedová, Vitásková, 2005, s. 55)

Neverbální poruchy učení Neverbální poruchy učení jsou poruchy vznikající na základě poškození pravé mozkové hemisféry (srov. např. Vitásková, 2005). Jsou charakterizovány potížemi v oblasti porozumění slovním hříčkám, metaforám, vtipům; z tohoto důvodu je i porozumění čtenému textu narušeno. Další problémy činí takovým jedincům orientace v prostoru (např. potíže v míčových hrách) a orientace v sociálním prostoru (potíže s interpretací výrazů obličeje, gest, přízvuku hlasu osob). Pravděpodobně z důvodu narušení sociální orientace mívají málo přátel. Mají výbornou paměť na fakta a data, mají potíže s rytmem, což se projevuje např. v tělesné a hudební výchově. Vitásková (in Peutelschmiedová,

Vitásková, 2005) potíže shrnuje do tří oblastí: obtíže v oblasti motorické, vizuospeciálně-organizační a sociální. U těchto jedinců se vyskytuje nižší perforační IQ (Matějček, 1995), Vitásková (in Peutelschmiedová, Vitásková, 2005) uvádí u některých jedinců s neverbálními poruchami učení potíže v imitaci orálně-motorických izolovaných pohybů a jejich sekvencí v oblasti jazyka, rtů, mandibuly v raném věku (tyto potíže jsou ale v pozdějším věku kompenzovány výbornými receptivními verbálními schopnostmi).

Shrnutí

V oblasti terminologického vymezení specifických poruch školních dovedností nacházíme nejednotnost. V tuzemské odborné literatuře se vyskytují např. termíny specifické poruchy učení, specifické vývojové poruchy učení, poruchy učení, vývojové poruchy učení a specifické vývojové poruchy školních dovedností. Tyto jednotlivé termíny se od sebe odlišují, ovšem v pedagogicko-psychologické praxi jsou užívány jako ekvivalentní. Specifické poruchy učení jsou charakterizovány širokou škálou obtíží. Tyto potíže mají individuální charakter a různý stupeň závažnosti. Je nutné odlišit specifické poruchy školních dovedností od tzv. nepravých (pseudo-) poruch učení. Nepravé poruchy učení mají podobné projevy jako specifické poruchy školních dovedností, ale mají odlišnou etiologii – nevznikají na podkladě dysfunkce CNS. V případě klasifikace specifických poruch školních dovedností nacházíme dva klasifikační systémy, první uváděný je systém běžně užívaný na našem území, druhý je vytvořený Světovou zdravotnickou organizací a je součástí 10. revize MKN.

Kontrolní otázky a úkoly

1. S kterými termíny (zastřešujícími) v oblasti specifických poruch školních dovedností se setkáváme?
2. Definujte specifické poruchy školních dovedností.
3. Jak byste odlišili vývojové a získané formy specifických poruch školních dovedností?
4. Co znamenají nepravé (pseudo-) poruchy učení a jak byste je charakterizovali?
5. Jaké znáte klasifikační systémy specifických poruch školních dovedností?
6. Jaké typy specifických poruch školních dovedností rozlišujeme? Krátce je definujte.
7. Jak byste definovali získanou dyslexii? Uveďte alespoň čtyři typy.
8. Jaké znáte typy apraxií?
9. Uveďte alespoň pět typů získané dysgrafie.

Pojmy k zapamatování

specifické poruchy učení

specifické vývojové poruchy učení

poruchy učení

specifické vývojové poruchy školních dovedností

získané a vývojové formy specifických poruch školních dovedností

nepravé specifické poruchy školních dovedností

klasifikace specifických poruch školních dovedností

Literatura

Seznam použité literatury:

1. CSÉFALVAY, Z. a kol. 2007. *Terapie afázie. Teorie a případové studie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-316-1.
2. DVOŘÁK, J. 2001. *Logopedický slovník*. 2., upr. a zcela rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum. ISBN 80-902536-2-8.
3. MATĚJČEK, Z. 1995. *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. 3., upravené a rozšířené vydání. Jinočany: Nakladatelství H&H. ISBN 80-85787-27-X.
4. KIRBYOVÁ, A. 2009. *Nešikovné dítě. Dyspraxie a další poruchy motoriky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-424-9.

5. KOŠTÁLOVÁ, M.; BEDNAŘÍK, J.; MECHL, M. a kol. 2006. *Multimediální výukový atlas poruch řeči a příbuzných kognitivních funkcí*. DVD-ROM. Brno: MU.
6. MICHÁLEK, J. 2000. Vývojová dyspnie – možnost vyhledávání a diagnostiky. In: KUCHARSKÁ, A. (ed.) *Specifické poruchy učení a chování. Sborník 2000*. Praha: Portál. S. 83–90. ISBN 80-7178-389-7.
7. NEUBAUER, K. 2001. *Logopedie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-098-1.
8. POKORNÁ, V. 2001. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3., rozšířené a opravené vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-570-9.
9. PROCHÁZKA, M.; DAN, J. 2000. Hudební schopnosti u dětí s dyslexií. In: KUCHARSKÁ, A. (ed.) *Specifické poruchy učení a chování (sborník 2000)*. Praha: Portál. S. 79–83. ISBN 90-7178-389-7.
10. ŠTURMA, J. 2006. Specifické poruchy učení a chování. In: ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4., přepr. a dopl. vyd. Praha: Grada. S. 155–180. ISBN 80-247-1049-8.
11. VITÁSKOVÁ, K. 2005. Narušení grafické formy řeči. In: PEUTELSCHMIEDOVÁ, A.; VITÁSKOVÁ, K. *Logopedie*. 1. vyd. Olomouc: UP. S. 53–58. ISBN 80-244-1088-5.
12. VITÁSKOVÁ, K. 2006. *Specifické poruchy učení pro výchovné pracovníky*. Olomouc: UP. ISBN 80-244-1216-0.
13. ZELINKOVÁ, O. 2000. ADHD – terminologie, projevy, intervence. In: KUCHARSKÁ, A. (ed.) *Specifické poruchy učení a chování. Sborník 2000*. Praha: Portál. S. 23–26. ISBN 80-247-1049-8.
14. ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení*. 10., zcela přepr. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.