
Specifické a nespecifické symptomy specifických poruch školních dovedností

Mgr. Gabriela Smečková, Ph.D.

Cíle

Cílem této kapitoly je nejprve charakteristika dvou hlavních skupin symptomů specifických poruch školních dovedností – specifických a nespecifických, poté bude následovat jejich výčet. Pro účely diagnostiky specifických poruch školních dovedností je důležitá také znalost jejich výskytu.

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- charakterizovat specifické a nespecifické symptomy specifických poruch školních dovedností a znát rozdíl mezi nimi;
- uvést jednotlivé nespecifické a specifické projevy specifických poruch školních dovedností;
- určit význam jejich výskytu vzhledem k diagnostice specifických poruch školních dovedností.

Průvodce studiem

Symptomatologie specifických poruch školních dovedností je velmi variabilní a má zcela individuální charakter. Vitásková (2006) rozlišuje symptomy nespecifické a specifické. Nespecifické symptomy se mohou vyskytovat také u jiných vývojových poruch (např. vývojové dysfázie, syndromu ADHD). Pokud se ovšem nevyskytují společně se specifickými symptomy, nemůžeme v daném případě hovořit o specifických poruchách školních dovedností. Mezi nespecifické symptomy specifických poruch školních dovedností řadíme:

Symptomy
nespecifické

- (Deficity pozornosti) **Deficity pozornosti**, které mohou postihnout všechny smyslové modality (pozornost v oblasti zrakové, sluchové atd.). Můžeme se setkat s roztržitostí, při níž je pozornost dítěte upoutávána neustále novými a novými podněty. Opakem je příliš hluboká koncentrace pozornosti, kdy se dítě příliš soustředí na jednu činnost či předmět, a ztrácí pojem o dění kolem. *Příklad:* David chodí do druhé třídy ZŠ. Má velké potíže s koncentrací pozornosti. Učitelka hovoří k celé třídě, zadává úkoly pro samostatnou práci, David se ale nemůže na výklad učitelky soustředit. Jeho koncentrace pozornosti je upoutávána jinými podněty – na Davida volá kamarád, aby mu půjčil pero, spolužačka Lucii spadl na podlahu penál, z ulice je slyšet troubení auta. David neumí potlačit tyto nevýznamné podněty a soustředit se na hlas učitelky, která zadává úkoly. David tedy neví, jaký úkol má splnit a co se po něm vůbec chce.
- (Deficity paměti) **Deficity paměti**, především paměti sluchové, zrakové, a to jak krátkodobé, tak dlouhodobé. Dítě tak může mít potíže např. se zapamatováním si tvaru grafému, zapamatováním si slovních řad, ale narušena může být i paměť pohybová, což se může projevit např. v tělesné výchově. *Příklad:* Jakub chodí do 1. třídy ZŠ a má neustále potíže se zapamatováním si tvaru grafému velkého psacího L. Opakovaně začíná písmeno psát, poté jej zaškrtná a začíná znovu.
- (Motorické deficity) **Motorické deficity**. Především se jedná o poruchy koordinace pohybů a poruchy jemné motoriky. Tyto potíže velmi často negativně ovlivňují výkony v grafomotorických činnostech (příliš silný nebo slabý tlak na psací nácíní, nesprávný úchop psacího nácíní). *Příklad:* Pavlovo písmo je neúhledné, hůře čitelné. Objevujeme u něj silný přítlak na psací nácíní a také nesprávný úchop psacího nácíní. Psané linie jsou vedeny křečovitě, jsou velmi silné, mnohdy Pavel písmo tzv. prorýje na druhou stranu papíru.

- (Obtíže v časoprostorové orientaci a vnímání posloupnosti) **Obtíže v časoprostorové orientaci a vnímání posloupnosti.** Vnímání časoprostoru a posloupnosti je umožněno na základě schopnosti anticipace, tedy schopnosti předjímat následný krok na základě znalosti pořadí prvků v dané řadě (serialita). Dítě může mít potíže s odhadem, kdy daná činnost skončí, kdy začne přestávka atd.
Příklad: Adélka chodí do 1. třídy ZŠ. Její problémy spočívají v narušení odhadu času. O velké přestávce se nikdy nestihne nasvačit, odskočit si na toaletu a nachystat si věci na další hodinu. Většinou to dopadne tak, že se nejprve nasvačí, poté si odskočí na toaletu, na chodbě ovšem potká kamarádky, se kterými se zastaví a vypráví si s nimi. Nedokáže odhadnout, kolik jí zbývá času do začátku hodiny, a proto se často do třídy vrací po zvonění. Nestihne si ovšem již nachystat věci, které plánovala nachystat o přestávce, chystá si je až v hodině.
- (Obtíže v pravolevé orientaci) **Obtíže v pravolevé orientaci.** Tyto potíže znevýhodňují jedince při diferenciaci zrakových podnětů (rozlišování reverzních figur, tvarově podobných písmen *b* x *d*, ale i při orientaci na číselné ose, při míčových hrách). Pravolevá orientace je také ovlivněna stupněm vyhraněnosti a typem laterality. Pravolevá orientace (PLO) prochází vývojem, nejprve zvládá jedinec PLO na sobě a v prostoru, poté na osobě obrácené proti sobě a nakonec při pohybu v prostoru.
Příklad: Michal má neustále potíže se zrakovým rozlišováním písmen *b*, *d*. Písmena vzájemně zaměňuje, nemá dostatečně zafixované jejich tvary.
- (Poruchy senzoričké integrace) **Poruchy senzoričké integrace** (jedinci mají potíže s integrací vjemů z různých smyslových modalit). Déle jim např. trvá spojení mezi zrakovým a sluchovým vjemem (kupř. spojení hlásky s příslušným písmenem v tiskací a psací podobě).
Příklad: U Kláry vážne spojení foném + grafém. Ke zvukovému obrazu hlásky si nedovede vybavit tvar daného grafému. Slyší-li hlásku *k*, velmi dlouho jí trvá, než si vybaví tvar písmene *k*.
- (Obtíže v jazyce a řeči) **Obtíže v jazyce a řeči.** Do této oblasti spadá *snížený jazykový cit* a specifické poruchy výslovnosti (artikulační neobratnost a specifické asimilace). (Vitásková, 2006) Jazykový cit můžeme vymezit jako schopnost jedince přirozeně uplatňovat gramatická pravidla mateřského jazyka, bez jejich aktivního učení. Při **artikulační neobratnosti** jedinec zvládá vyslovit jednotlivé hlásky, ale potíže mu činí výslovnost slov víceslabičných, s předponou nejne-, slov složených, i když jednotlivé části slov zvládne artikulovat správně. Artikulace je potom namáhavá, těžkopádná. Potíže mu činí např. slova nejnebezpečnější, paroplavba atp. U **specifických asimilací** má jedinec potíže s vyslovováním slov, ve kterých se vyskytují hlásky artikulačně nebo zvukově podobné; pokud se hlásky vyskytují ve slovech izolovaně, jejich artikulaci zvládne správně. Následně tedy rozlišujeme *asimilace sykavkové* (potíže při diferenciaci sykavek, např. slovo švestky vysloví jako svestky), *asimilace měkkých a tvrdých souhlásek* (problematická jsou slova, ve kterých se setkávají měkké i tvrdé souhlásky, např. slovo prázdniny vysloví jako prázdnyny) a konečně *asimilace znělých a neznělých hlásek* (např. kosa – koza). Specifické poruchy výslovnosti se mnohdy nejprve projeví v písemné podobě (Žlab, Škodová in Škodová, Jedlička a kol., 2003). Jak píše Vitásková (2006), specifické poruchy řeči mohou být příčinou potíží v oblasti diktátu.
Příklad: Tomáš má velké problémy s výslovností slov složených, víceslabičných a slov, kde se vyskytují skupiny sykavek. Potíže mu činí např. slova autoopravna, hodiny, nyní, sešit, sušenka.
- (Poruchy aktivity) **Poruchy aktivity** (hyperaktivita = příliš zvýšená aktivita; hypoaktivita = příliš snížená aktivita) – mohou, ale nemusejí být spojeny s poruchou pozornosti.
Příklad: Jirka je žák 3. třídy ZŠ, je velmi klidný, hodný. Jeho problémem je ovšem plnění úkolů náročných na čas, např. spočítat úkoly v matematice během pěti minut (tzv. pětiminutovky), přečíst si článek v čítance a odpovědět na otázky vztahující se k článku – opět úkol na čas.

- (Emoční labilita) **Emoční labilita** se projevuje nečekanými projevy chování, např. tak, že jedinci se vracejí ve svém chování k dětským vzorcům (najednou se rozpláčou, upoutávají pozornost okolí prostřednictvím vyrušování atd.).

Příklad: Martin má velké potíže se zvládnutím zátěže. Jakmile je již unavený, zadané úkoly nezvládá plnit, zažívá neúspěch, jeho chování odpovídá vývojově mladšímu stupni. Začíná se vztekat, křičet a je neurvalý ke spolužákům a učiteli.

- (Zvýšená unavitelnost) **Zvýšená unavitelnost.** Tento jev se projevuje např. slzením očí, jejich červenáním nebo vyrušováním jedince. Jedná se o přirozenou obrannou reakci organismu na jeho přetížení. Nutností tedy je sledovat nastupující známky únavy u jedince během dne. Také je vhodné, aby dítě vědělo, že po vykonané práci bude následovat odpočinek (např. ve formě volné práce nebo krátké imaginace) nebo změna činnosti. Změny činností se týkají zapojení jiné modality (tedy např. pokud dítě mělo za úkol rozlišovat podobně vypadající obrázky, po splnění tohoto úkolu bude následovat cvičení na rozvoj slovní zásoby – hra slovní fotbal) (Vitásková, 2006).

Příklad: Aneta je schopna koncentrovat se na čtení textu maximálně 5 min, i tak její čtení vyžaduje velké úsilí. Po tomto časovém úseku začíná být velmi unavená, polehává po lavici, zívá, dívá se z okna a na volání učitelky nereaguje.

Specifické symptomy představují komplex příznaků, které jsou charakteristické pro daný, konkrétní typ specifické poruchy školních dovedností. Rozlišujeme tedy specifické symptomy dyslexie, dysgrafie, dysortografie atd.

Nyní bude následovat přehled specifických symptomů jednotlivých typů specifických poruch školních dovedností.

Ke specifickým symptomům dyslexie patří:

- nápadně pomalá rychlost čtení;
- záměny zvukově podobných hlásek, vizuálně podobných písmen;
- pravolevé čtení;
- vynechávání slov, celých řádků;
- poruchy porozumění čtenému textu;
- dvojí čtení;
- komolení slov (Vitásková, 2006).

Specifické symptomy dyslexie

Mezi specifické symptomy dysgrafie řadíme:

- potíže při osvojování podoby písmen psacího písma;
- vynechávání písmen, slabik, slov;
- neschopnost udržet správnou velikost písmen v psacím písmu, což vede ke komolení významu slov;
- psaní v pravolevém směru;
- neupravenost písemného projevu, nižší čitelnost;
- výrazně pomalé tempo psaní;
- nedostatečný nebo naopak příliš silný přítlak na psací náčiní;
- roztřesenost linií písmen (Vitásková, 2006; Zelinková, 2003).

Specifické symptomy dysgrafie

Ke specifickým symptomům dysortografie patří:

- potíže při rozlišování tvrdých a měkkých, dlouhých a krátkých slabik;
- potíže s rozlišováním hranic slov v písmu;
- opakované gramatické chyby, které neodpovídají dobré znalosti gramatických pravidel;
- vyšší chybovost v diktátech (Vitásková, 2006).

Specifické symptomy dysortografie

Specifické
symptomy
dyskalkulie

Mezi specifické symptomy dyskalkulie řadíme:

- potíže v třídění předmětů nebo symbolů podle jednoho či více kritérií;
- potíže v řazení předmětů či symbolů podle jednoho či více kritérií;
- potíže s pojmenováním počtu předmětů či symbolů různě prostorově uspořádaných;
- potíže se čtením či psaním číslic;
- potíže se základními početními operacemi;
- potíže s řešením slovních úloh;
- neschopnost pochopit rovnost některých aritmetických operací (ibid).

Specifické
symptomy
dyspinxie

Ke specifickým symptomům dyspinxie patří:

- deformace formálních znaků kresby;
- narušení proporcionality kresby;
- roztřesenost linií čar;
- potíže s převedením hloubky prostoru na plochu kresby;
- znaky kresby jsou primitivní vzhledem k chronologickému a mentálnímu věku jedince (ibid).

Specifické
symptomy
dysmuzie

Vitásková (2006) rozlišuje tyto **specifické symptomy dysmuzie:**

- neschopnost reprodukce melodie;
- potíže s percepcí rytmu;
- potíže s vnímáním hudebních prvků;
- neschopnost pokračovat v posloupnosti hudebních prvků.

Specifické
symptomy
dyspraxie

Mezi specifické symptomy dyspraxie patří:

- nepřesné a nekoordinované pohyby rukou či nohou;
- potíže s vykonáváním každodenních aktivit, které jsou spojeny se sebeobsluhou (např. zavazování tkaniček, zapínání knoflíků atp.);
- potíže při osvojování sportovních úkonů;
- potíže v oblasti motoriky mluvidel (ibid).

Pro stanovení objektivní diagnózy specifické poruchy učení je nezbytný výskyt specifických symptomů, v případě, že se vyskytují pouze symptomy nespecifické, nemůžeme hovořit o specifické poruše učení. Specifické symptomy se nemusejí nutně projevit ihned, mohou být nějakou dobu kompenzovány vlivem např. výborné paměti nebo nadprůměrně vysoké inteligence.

Shrnutí

Symptomatologie specifických poruch školních dovedností je velmi heterogenní a variabilní. Symptomatologie obsahuje symptomy nespecifické, které se mohou vyskytovat nejen u specifických poruch školních dovedností, ale také u jiných vývojových poruch. Dále rozlišujeme symptomy specifické, které jsou již typické pro specifické poruchy školních dovedností. Rozlišujeme specifické symptomy vážící se na daný typ specifické poruchy školních dovedností, hovoříme poté o specifických symptomech dyslexie, dysgrafie, dysortografie apod. Existence specifických symptomů je důležitá pro stanovení objektivní diagnózy specifické poruchy školních dovedností; v případě, že by jedinec vykazoval pouze symptomy nespecifické, nemohou být u něj diagnostikovány specifické poruchy školních dovedností. Symptomatologie specifických poruch školních dovedností se liší podle věku klienta, jiné symptomy vyazuje jedinec v mladším školním věku, jiné ve starším školním věku, v dospívání a dospělosti.

Kontrolní otázky a úkoly

1. Které dvě hlavní skupiny symptomů specifických poruch školních dovedností rozlišujeme?
2. Obě skupiny obecně charakterizujte.
3. Vymenujte alespoň pět nespecifických symptomů specifických poruch školních dovedností.
4. Vymenujte specifické symptomy dyslexie a dysortografie.

5. Nacházíte jistou provázanost symptomů jednotlivých typů specifických poruch školních dovedností? Pokud ano, u kterých typů specifických poruch školních dovedností?
6. Domníváte se, že některé symptomy mohou být pozorovány ještě před vstupem jedince do základní školy?

Pojmy k zapamatování

specifické a nespecifické symptomy
specifické symptomy dyslexie
specifické symptomy dysgrafie
specifické symptomy dysortografie
specifické symptomy dyskalkulie
specifické symptomy dyspinxie, dysmuzie
specifické symptomy dyspraxie

Literatura

Seznam použité literatury:

1. BLAŽKOVÁ, R.; MATOUŠKOVÁ, K.; VAŇUROVÁ, M. a kol. 2000. *Poruchy učení v matematice a možnosti jejich nápravy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-89-3.
2. KIRBYOVÁ, A. 2000. *Nešikovné dítě: dyspraxie a jiné poruchy motoriky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-424-9.
3. MATĚJČEK, Z. 1995. *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. 3., upr. a rozš. vyd. Jinočany: Nakladatelství H&H. ISBN 80-85787-27-X.
4. MICHÁLEK, J. 2000. Vývojová dyspinxie – 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.
5. 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. 79–82. ISBN 80-7178-389-7.
6. VITÁSKOVÁ, K. 2006. *Specifické poruchy učení pro výchovné pracovníky*. Olomouc: UP. ISBN 80-244-1216-0.
7. ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení*. 10., zcela přepr. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.
8. ZELINKOVÁ, O. 2008. *Dyslexie v předškolním věku?* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-321-5.