



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Realizace podpůrných opatření výuky u žáků se specifickými poruchami učení v základní škole

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Markéta Komárková

Vedoucí práce:

Mgr. Lenka Havlíková

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání bakalářské práce

Realizace podpůrných opatření výuky u žáků se specifickými poruchami učení v základní škole

Jméno a příjmení: **Markéta Komárková**
Osobní číslo: P18000219
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cíl: Zmapovat, v jaké míře se v praxi používají doporučená podpůrná opatření u žáků se specifickými poruchami učení v základních školách.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazníkové šetření, pozorování.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, M., 2012. Specifické poruchy učení. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-232-1.
JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2008. Reeducace specifických poruch učení u dětí. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-474-8.
PASCH, M. a kol., 2005. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-054-2.
PŘENOSILOVÁ, D., 2007. Diagnostika ve speciální pedagogice. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.
ZELINKOVÁ, O., 2007. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-326-0.

Vedoucí práce:

Mgr. Lenka Havlíková
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

2. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 2. dubna 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

6. července 2021

Markéta Komárková

Poděkování

Děkuji Mgr. Lence Havlíkové za odborné vedení, konzultace, pomoc a rady při zpracování této bakalářské práce.

Dále děkuji základní škole, kde mi byl umožněn výzkum nezbytný pro napsání bakalářské práce.

Také pedagogům a žákům dané základní školy za spolupráci k získání podkladů pro sepsání této práce.

Děkuji Technické univerzitě v Liberci za možnost studia a odbornou přípravu pro zpracování bakalářské práce, tak i za přípravu na budoucí praxi (zaměstnání) v oboru speciální pedagogiky.

Anotace

Tato bakalářská práce se skládá ze dvou částí, a to z teoretické a praktické části. Je zaměřena na podpůrná opatření vzdělávání u žáků se specifickými poruchami učení v běžné základní škole. Hlavním tématem je však použitelnost těchto podpůrných opatření a metod v praxi. Jedná se především o zjištění, zda se metody učení a jiná podpůrná opatření vzdělávání, které doporučí pedagogicko-psychologické poradna, uplatňují skutečně v praxi a jakým způsobem.

V teoretické části se dozvíme, jaké typy specifických poruch učení známe a jaká vývojová složka (funkce) žáka byla narušena u konkrétní specifické poruchy učení. V teoretické části jsou také uvedeny speciálně-pedagogické postupy, které jsou zaměřeny na rozvoj či nápravu porušených nebo nevyvinutých funkcí žáka. Jedná se tedy o reedukaci percepčně motorických funkcí potřebných pro čtení, psaní, počítání. S tím souvisí i využívání kompenzačních pomůcek ve vzdělávacím procesu. Dále je zde zpracován plán pedagogické podpory a vzdělávací plán, kde se dozvíme o možných prostředcích podpory ve vzdělání, a i o tvorbě vzdělávacího plánu. V této části je také shrnut legislativní rámec týkající se výchovně vzdělávacího procesu žáků. Teoretická část se tedy zabývá charakteristikou specifických poruch učení žáka a doporučenými metodami pro jeho podporu ve výuce.

Praktická část se zabývá průzkumem. Dle stanoveného cíle je zde uvedeno šetření a pozorování, zda se používají doporučená podpůrná opatření v praxi a v jaké míře. Výzkum probíhal formou pozorování výuky (používaná podpůrná opatření, postupy pedagogů a reakce žáků), dále pak dotazováním pedagogů, kteří se věnují pedagogické intervenci u žáků se specifickými poruchami učení. Praktická část obsahuje i hodnocení výzkumného šetření.

Annotation

This bachelor thesis consists of two parts, theoretical and practical. It is focussed on educational support measures for children with specific learning difficulties in regular primary school. The main topic is though the applicability of these supportive measures and methods in practice. It is mainly about the findings if the educational methods and other supportive measures recommended by the pedagogical-psychological centres are actually applied in practice and how.

In the theoretical part we will find out what types of specific learning difficulties we know and what development part (function) of the pupil was disturbed in the particular specific educational difficulty. In the theoretical part the special-pedagogical methods are also stated, these are focussed on development or correction of disturbed or undeveloped functions of the pupil. So, it is about the re-education of perceptive motoric functions needed for reading, writing, counting. This is connected to the use of the compensational aids in the education process. Further, the plan of pedagogical support and educational plan are composed here, we will learn about the possible means of the support in education and about the process of making the educational plan. The legislative framework regarding the educational process of pupils is also summarised in this part. Theoretical part thus deals with the characteristics of specific learning difficulties of a pupil and recommended methods for his support in education.

The practical part concerns survey. According to the aim the research and observation are stated here, and if the recommended support measures are applied in practice and to what degree. The research was done in a form of an observation of the education (used supportive measures, the methods of teachers and the reactions of pupils), and by questioning teachers, who are engaged in pedagogical intervention with pupils with specific learning difficulties. The practical part also contains an evaluation of the research.

Klíčová slova

V obsahu bakalářské práce se lépe orientujeme pomocí klíčových slov, která vystihují podstatu textu. Tato slova jsou poruchy učení, specifické poruchy, metody podpory, podpůrná opatření, výuka, vzdělávání, žák, IVP, pomůcky.

Key terms

In the content of the bachelor thesis, we can navigate better with the help of key words which characterise the nature of the text. These words are learning difficulties, specific difficulties, support methods, support measures, education, pupil, individual educational plan, aides.

Obsah

Seznam použitých zkratk	10
Úvod	11
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 Žáci se specifickými poruchami učení	13
1.1 Specifické poruchy učení	14
1.1.1 Dyslexie	15
1.1.2 Dysgrafie	16
1.1.3 Dysortografie	17
1.1.4 Dyskalkulie	18
1.1.5 Dyspraxie	19
1.1.6 Dyspinxie	19
1.1.7 Dismúzie	20
1.2 Reeducace specifických poruch učení	20
1.3 Kompenzační pomůcky	22
1.4 Legislativní rámec vzdělávacího procesu žáků se specifickými poruchami učení	23
1.5 Plán pedagogické podpory a Individuální vzdělávací plán	26
1.5.1 Katalog podpůrných opatření	26
1.5.2 Plán pedagogické podpory	29
1.5.3 Individuální vzdělávací plán	30
1.5.3.1 Tvorba IVP	32
2 Kurikulum	33
PRAKTICKÁ ČÁST	36
3 Průzkum a jeho cíl	36
4 Intervence u žáků se specifickými poruchami učení v základní škole běžného typu v praxi	37
4.1 Šetření průzkumu	38
4.2 Dotazování	59
5 Vyhodnocení průzkumného šetření a jeho cílů	69
Závěr	71
Seznam použitých zdrojů	72

Seznam použitých zkratk

ADD	Syndrom deficitu pozornosti
ADHD	Syndrom deficitu pozornosti spojený s hyperaktivitou
IVP	Individuální vzdělávací plán
NLP	Neuro – lingvistické programování
MŠ	Mateřská škola
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
ODD	Porucha opozičního vzdroru
PLPP	Plán pedagogické podpory
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP	Rámcový vzdělávací program
SEN	Special Educational Needs = SPU
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SPU	Specifické poruchy učení
SPV	Středisko výchovné péče
SŠ	Střední škola
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
ŠVP	Školský vzdělávací plán
ZŠ	Základní škola
ZŠS	Základní škola speciální (dříve: SpŠ – speciální škola)

Úvod

Díky svému zaměstnání v základní škole jsem se setkávala s žáky se specifickými vzdělávacími potřebami každý den. A to jako asistent pedagoga ve třídě běžného typu, tak i jako vychovatelka školní družiny. Měla jsem tedy tu možnost pracovat s dětmi, jak při výuce a aktivitách v třídním kolektivu, tak i ve volno-časově výchovném procesu. Dívala jsem se na dítě jako na bytost, která je jedinečná svými individuálními zvláštnostmi. Tyto zvláštnosti mohou však dítě na jedné straně omezovat, ale na druhé straně obohacovat, a to jak jeho samotného, tak i okolní společnost. Je třeba si uvědomovat, že dítě není učeno pro optimální výkon, ale pro život.

Vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami je náročný úkol a specifik je mnoho, proto jsem se zaměřila na konkrétní oblast, a to jsou poruchy učení. V praxi pedagogové bohužel tento úkol zvládají s obtížemi. Ve své práci se chci především věnovat postojům učitelů, kteří pracují s žáky se specifickými poruchami učení v běžné třídě základní školy. Budu se zde zabývat specifikací poruch učení i problematikou osobnosti dítěte. Zaměřím se na přístupy a metody výuky dětí se specifickými poruchami učení a jejich inkluzní vzdělání. Budu se věnovat i písemnému doporučení od odborníků z pedagogicko-psychologické poradny, které obsahuje doporučené přístupy a metody k danému žákovi se specifickou poruchou učení.

Cílem praktické části je zjištění, jaké metody využívají pedagogové při výuce žáků se specifickými poruchami učení a zda se shodují s doporučenými podpůrnými opatřeními a přístupy k výuce u žáků se specifickými poruchami učení. Chtěla bych touto prací poukázat na funkčnost vzdělávacího procesu v základní škole běžného typu u dětí se specifickými poruchami učení. Také doufám, že bude účelným přínosem pro odborné pracovníky ve školském systému k zavedení případných změn ku prospěchu žáka s potřebou podpůrných opatření ve vzdělávání.

Podklady k bakalářské práci jsem čerpala z dostupné pedagogické a speciálně pedagogické literatury, z vlastní praxe ve školství a zkušeností při práci s dětmi a pedagogy, z přímého pozorování a dotazování ve vzdělávacím procesu.

Věřím, že mi tato práce přinese posun v mé pedagogické praxi a všem větší pochopení při nahlédnutí do vzdělávacího a výchovného procesu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Žáci se specifickými poruchami učení

Absolvujeme-li organizovaný proces vzdělání, stáváme se žákem. Pro dítě to bývá nástup do školy, tedy zahájení povinné školní docházky. Období školního věku patří mezi nejvýznamnější etapy života, čímž se zabýval už i Jan Amos Komenský (Zelinková 2007, s. 110). Nástup do školy bývá v rozmezí 6–7 let věku dítěte. Zahájení školní docházky lze posunout z úvodu těžkého zdravotního postižení. Období školní docházky zahrnuje i dospívání a adolescenci, končí v 15–16 letech věku (Přinosilová 2007, s. 167). Kritéria pro přijetí dítěte do školy jsou dána, ale při adaptaci na školní režim se mohou objevit obtíže, především v nesamostatnosti, soustředěnosti, hravosti a nekázní (Zelinková 2007, s. 110).

Zda je dítě způsobilé zahájit školní docházku, posuzujeme pomocí kritérií dle věku a zralosti především v:

- řeči – komunikace, obsah, výslovnost, vyjadřovací schopnosti,
- činnosti a hravosti – zájem a vztah k nim, osvojení nové činnosti,
- motorice – zručnost, obratnost, pohybová aktivita, grafomotorika, lateralita ruky
- sociabilitě a emocionalitě
- chování – samostatnost, hravost, aktivita, přizpůsobivost, disciplinovanost.

Jedná se o úroveň zralosti centrální nervové soustavy (Zelinková 2007, s. 112).

V průběhu školní docházky, ale většinou už i v předškolním věku, se mohou projevit nedostatky ve vývojových funkcích, které mají vliv na úspěšnost žáka (čtení, psaní, počítání). Pokud tyto nedostatky nedozrají, ale přetrvávají, nebo naopak se prohlubují, hovoříme o specifických poruchách učení. Neúspěchy žáka ve škole mohou být i z jiných důvodů, například z důvodů snížených intelektuálních schopností, nebo

se syndromem ADHD (ADD, ODD) či z nedostatečně fungující rodiny. ADHD, tedy porucha pozornosti s hyperaktivitou, často souvisí s problematikou specifických poruch učení. Při nesprávném přístupu k dítěti s ADHD a jeho nepochopení, může tato porucha přerůst do poruch chování. Těmto dětem je potřeba věnovat speciální péči (Přinosilová 2007, s. 167–169).

1.1 Specifické poruchy učení

„Specifické vývojové poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti“ (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 9).

Specifické vývojové poruchy jsou vrozené, nebo získané v raném dětství. Vznikají poškozením v období prenatálním (před narozením), perinatálním (při narození), postnatálním (časně po narození). Určitou roli zde hraje i dědičnost. Někdy jsou příčiny nejasné. Uvádí se souvislost s lateralizací, s poruchou spolupráce mozkových hemisfér či s neurohumorální činností mozku.

S těmito poruchami bývají intelektové schopnosti dětí průměrné až nadprůměrné. Porucha tedy není způsobena sníženými intelektovými schopnostmi, ale plyne z jiných příčin. U těchto dětí bývají oslabeny funkce, které jsou potřebné pro osvojení psaní, čtení, počítání. Jedná se o funkce kognitivní, kdy je oslabena koncentrace pozornosti, myšlení, paměť, matematická představa, proces automatizace. Dále jde o narušení smyslového vnímání – zrakové, sluchové, což jsou funkce percepční. Pak funkce motorické, kdy je zhoršena jemná i hrubá motorika ruky, pohyb očí a mluvidel. Na vzniku poruch se podílí i porucha motorické koordinace, porucha senzorio-motorických funkcí.

Základním typem specifických poruch učení je:

- dyslexie – porucha čtení,
- dysgrafie – porucha psaní,
- dysortografie – porucha pravopisu,

- dyskalkulie – porucha počítání,
- dyspraxie – porucha schopnosti vykonávat manuální (složitě) úkony,
- dyspinxie – porucha výtvarných schopností,
- dysmúzie – porucha hudebních schopností.

Tyto poruchy se mohou u dětí objevovat samostatně, ale i komplexně (nejčastěji dyslexie, dysgrafie, dysortografie) (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 9– 10).

1.1.1 Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení. Za jednu z hlavních příčin je považován fonologický deficit. Jedná se o obtíže s kódováním slov, diskriminací jednotlivých hlásek, narušení schopnosti hláskové syntézy, automatizaci fonetických dovedností. Další příčinou se uvádí deficit vizualizace. Zde hovoříme o obtížích se zrakovým rozlišováním. Důležitou roli zde hraje schopnost zrakové analýzy a syntézy. Zrakové vnímání ovlivňují také poruchy pravolevé a prostorové orientace, nebo nedostatečná zraková paměť. Problém může být i v motorické (mikromotorika očních pohybů, motorika mluvidel) a v senzorické-motorické oblasti.

S dyslexií mohou souviset další deficity:

- v oblasti paměti – zapamatování jednotlivých hlásek při hláskování delšího slova,
- jazyka a řeči – neobratnost v artikulaci, nižší jazykový cit, méně pohotová vybavenost pojmů,
- v postupu při čtení – přechod od slabiky ke čtení celých slov,
- v časové souslednosti, rychlosti prováděných jednotlivých úkolů,
- v lateralizaci a spolupráci mozkových hemisfér,
- v koncentraci pozornosti.

Dyslexie se projevuje obtížemi při čtení. Čtení je buď pomalé, namáhavé, neplynulé, s menším výskytem chyb (pravohemisférové čtení), nebo rychlé a překotné, se zvýšenou chybovostí (levohemisférové čtení) (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 12–13).

Děti s dyslexií mívají také potíže s intonací a melodií věty. Nesprávně hospodaří při čtení s dechem. Někdy opakuji začátky slov, neudrží pozornost na jednom řádku, přeskakují řádky a hůře se orientují v textu. Specifické chyby, které jsou dyslexie typické:

- záměna písmen tvarově podobná: b – d – p, a – o – e, m – n, l – k – h,
- přesmykování slabik: lokomotiva – kolomotiva
- vynechávání písmen, slabik, slov, vět,
- přidávání písmen, slabik, slov, vět,
- vynechávání diakritických znamének či jejich nesprávné umístění,
- domýšlení koncovek slov.

Často si i dítě nepamatuje, co četlo, nebo je reprodukce chudá, útržkovitá. Je to dáno tím, že se dítě příliš soustředí na výkon čtení jako takový. Výkon při čtení také ovlivňují poruchy řeči. A to především specifické asimilace (sykavkové, hlásky d – t – n/ ě – ř – ň) a artikulační neobratnost (slova se souhláskovými shluky – čtvrtky, dlouhých slov – nejnebezpečnější). Dítě s dyslexií bude mít obtíže všude tam, kde bude závislé na čtenářském výkonu, a to nejen v jazycích, ale i v naukových předmětech a matematice (slovní úlohy) (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 14–15).

1.1.2 Dysgrafie

Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, zejména psaní. Podkladem této poruchy bývá nejčastěji porucha motoriky. Dále se zde podílí porucha automatizace pohybů, motorická a senzo-motorická koordinace. Roli zde hrají i nedostatky ve zrakovém vnímání a prostorové orientaci. Drobné svalstvo rukou u dětí s dysgrafií bývá ochablé, nezpevněné. Děti mívají neuvolněnou někdy celou paži, předloktí, zápěstí i prsty pro psaní. Děti mají často problémy s osvojováním, zapamatováním a s vybavováním písmen, zachování správného tvaru písmen. Dále mají potíže s navazováním jednotlivých písmen, udržení písma na řádku, s dodržováním velikosti písmen, se zachováním směru psaní a správného sklonu. Obdobné problémy

vznikají také při nesprávném držení psací potřeby. Velmi častá je zvýšená chybovost při psaní. Dochází k záměnám tvarově podobných písmen. Tempo psaní bývá často výrazně pomalé. Kvůli pevnému úchopu či neuvolněnému zápěstí mívají děti problémy při napojování písmen a vykružování jejich tvarů. Písmo je často hůře čitelné, případně až nečitelné (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 15–20).

Dysgrafie u některých dětí postihuje pouze proces psaní. Často ale má vliv i na další formy grafického projevu. Ovlivňuje rýsování. Děti nedokážou rýsovat přesně, nedodržují správné tvary, nedotahují či přetahují linku. V matematice může dysgrafie negativně ovlivnit výkon dítěte i nesprávným zapsáním číslic. Někteří jedinci s dysgrafií, kteří mají potíže se psáním, však dokážou kvalitně rýsovat, kreslit i malovat. Dítě s dysgrafií však bude mít vždy obtíže všude tam, kde je závislé na psaní, hlavně při požadavcích na rychlost a úpravu písemného projevu (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 20– 21).

1.1.3 Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha pravopisu. Vzniká na podkladě poruchy fonemického sluchu, narušena je sluchová percepce. Děti s dysortografií mívají často zhoršený jazykový cit. Kvůli těmto potížím mívají děti problémy při psaní formou diktátu, kdy musí sluchem zachytit, analyzovat a reagovat na mluvené slovo, a to převést do písemné podoby. K typickým specifickým dysortografickým chybám patří

- vynechávání písmen, slabik, slov i vět,
- přidávání písmen, slabik, slov,
- vynechávání, přidávání nebo nesprávné umístění diakritických znamének,
- přesmykování slabik: kolo – loko,
- záměny zvukově podobných hlásek: sníh (h/ch), led (d/t),
- záměny zvukově podobných slabik: slabiky bě, pě, vě, mě a di – ti – ni/
dy – ty – ny,
- nedodržování hranic slov v písmu: nadstolem, vokně.

Za určitých okolností řadíme i gramatické chyby v písemném projevu mezi specifické. A to v případě, že dítě gramatická pravidla ovládá, při ústním zdůvodňování pravopisu je umí správně aplikovat, a přesto se dopouští chyb v písemném projevu. Děti s dysortografií mívají obtíže nejen v českém jazyce, ale velmi často i při osvojování cizího jazyka (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 23–26).

1.1.4 Dyskalkulie

Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností. Tato porucha se týká zvládnání základních početních výkonů. Můžeme ji dělit na několik typů podle charakteru potíží:

- praktognostická – narušení matematické manipulace s předměty nebo nakreslenými symboly (přidávání, ubírání množství, porovnávání počtu),
- verbální – problémy při označování množství a počtu předmětů,
- lexická – neschopnost číst číslice a operační symboly,
- grafická – neschopnost psát matematické znaky,
- operační – porucha schopností provádět matematické operace, sčítání, odčítání, násobení, dělení,
- ideognostická – porucha v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi (Bartoňová 2012, s. 34).

Dítě s dyskalkulií má obtíže při osvojování matematických pojmů, chápání a provádění matematických operací. Často si osvojuje početní spoje pouze na základě paměti. Neúměrně dlouho setrvává na počítání pomocí prstů. Jindy je porušena matematická logika a dítě nechápe základní postupy. V případě grafomotorické poruchy nezvládá rýsování v geometrii (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 20–22).

1.1.5 Dyspraxie

Dyspraxie je specifická porucha motorických funkcí. Jedná se o poruchu obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkony. Projevit se může při běžných denních činnostech (oblékání), tak i v učení. Dítě bývá pomalé, nešikovné, neupravené, nesoustředěné. Výrobky z manuální práce bývají nevzhledné, a to často vyvolává nechuť k motorickým činnostem. Dítě má problém s přesností, vzájemnou spoluprací jednotlivých částí těla, střídáním pohybů, zejména rukou. Obtíže se mohou projevit i při psaní a v řeči (Bartoňová 2012, s. 35).

Dítě s dyspraxií má obtíže při osvojování si následujících dovedností:

- chůze po schodech se střídáním nohou,
- zapínání knoflíků, zavazování mašle, klíčky,
- nakreslit kříž oběma rukama zároveň,
- chůze doprovázená tleskáním při každém druhém kroku,
- chytání a házení míče různých velikostí, skok přes švihadlo,
- nápodoba neobvyklých pohybů (Zelinková 2007, s.60).

1.1.6 Dyspinxie

Dyspinxie je specifická porucha kreslení. Kresba má charakteristickou nízkou úroveň. Dítě nedokáže převést svou představu z trojrozměrného rozměru na dvojrozměrný papír, nechápe perspektivu. Tužku drží křečovitě a neobratně (Bartoňová 2012, s. 35).

1.1.7 Dysmúzie

Dysmúzie je specifická porucha schopnosti vnímat a reprodukovat hudbu. Dítě má problémy rozlišit tóny, melodii a udržet rytmus. (Bartoňová 2012, s. 35).

1.2 Reedukace specifických poruch učení

Reedukaci chápeme jako soubor speciálně-pedagogických postupů, které jsou zaměřeny na rozvoj či nápravu porušených nebo nevyvinutých funkcí. Jedná se tedy o reedukaci percepčně motorických funkcí potřebných pro čtení, psaní, počítání. Postup reedukace není stejný pro všechny děti. Každé dítě je individuální, závisí na tom konkrétnost a stav poruchy. Jako podklad pro reedukační proces je nutná komplexní zpráva z psychologického a speciálně-pedagogického vyšetření (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 27).

Reedukace začínáme na úrovni, jakou dítě zvládá a pak teprve postupně obtížnost zvyšujeme. Je třeba dbát na to, abychom dítě od práce neodrazovali, ale motivovali ho. Tento postup uplatňujeme i při výuce a hodnocení. Při reedukaci začínáme nácvikem percepčně-motorických funkcí a používáme co nejvíce multisenzorický přístup, kdy je zapojeno co nejvíce smyslů zároveň (zrak, sluch, hmat, případně čich) v kombinaci se slovy, pohybem a rytmizací. Což podporuje paměť, její uchování a následné snazší vybavení. Je dobré si u každého dítěte stanovit program reedukace. Mít individuální postup, metody, pomůcky, časový harmonogram a cíl. Důležitá je i spolupráce s rodiči a domácí procvičování. Reedukační činnost je dlouhodobá záležitost a je nutná týmová spolupráce – dítě, rodina, škola, odborníci. V průběhu reedukace proces sledujeme, průběžně hodnotíme a upravujeme (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 28–32).

U dětí se specifickými poruchami učení bývají nedostatečně rozvinuté percepčně kognitivní funkce. „*Smyslové vnímání (percepce) je proces, kterým jsou přiváděny informace z okolí prostřednictvím smyslových orgánů a dostředivých nervových drah do centrální nervové soustavy*“ (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 33).

Díky tomu dochází ke zkreslenému vnímání světa a informací z něj čerpaných. Tyto informace jsou nesprávně vyhodnoceny, a tak reakce na ně není adekvátní. Při čtení, psaní a počítání to znamená, že dítě nesprávně vnímá písmena, hlásky, číslice, a tudíž s nimi i nesprávně nakládá. Nesprávně je čte, píše a manipuluje s nimi (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 32– 34).

Zrakové vnímání tvoří podklad především pro dyslexii, ale souvisí i s dysortografií. Při porušeném nebo nerozvinutém zrakovém vnímání dítě vnímá zkresleně například tvary písmen a číslice. Nastávají i problémy v oblasti pravolevé orientace a orientace v prostoru. Dítě hůře odhaduje vzdálenost, určuje směr. Obtíže mívá i se správnými očními pohyby a zrakovou pamětí. Reeducace spočívá v:

- nácviku orientace v prostoru – vzdálenost, pod, nahoře, uprostřed, poslední, ...,
- pravolevé orientace a tělesného schématu – uvědomění si pravé a levé ruky,
- nácviku levoprávého pohybu očí – důležitý pro čtení a psaní,
- nácviku zrakového rozlišování – barva, velikost, tvar, figura, pozadí,
- nácviku zrakové analýzy a syntézy – skládání a rozkládání slov,
- nácviku zrakové paměti – vnímání, zapamatování, vybavení a reprodukování pomocí zraku (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 34–53).

Narušené sluchové vnímání tvoří podklad především pro dysortografií, nepříznivě se však může promítat i do dyslexie. Dítě má problémy s přiřazením odpovídajícího zvuku k písemnému symbolu. Obtížně zvládá spojování hlásek do slabik a slov při čtení i psaní. Narušená sluchová paměť

dovede značně zkomplikovat učení prostřednictvím sluchové cesty. Dítě si nepamatuje ústní pokyny. Tyto děti mívají rovněž obtíže při osvojování cizích jazyků. Reedukace spočívá v:

- nácviku naslouchání a vnímání zvuků – rozvíjení citlivosti sluchu,
- nácviku sluchové orientace – pohyb, zdroj, vzdálenost zvuku,
- nácviku sluchového rozlišování – od neřečových zvuků po řečové zvuky,
- vnímání a reprodukci rytmu – uvědomění, že každý má svůj rytmus,
- nácviku sluchové analýzy a syntézy – skládání a rozkládání vět, slov, slabik, ...,
- nácviku sluchové paměti – vnímání, zapamatování, vybavení a reprodukování pomocí sluchu (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 55–66).

Pokud je u dítěte diagnostikována specifická porucha učení, má ve školském zařízení nárok na individuální péči. Podle závažnosti poruchy může být dítě inkluzně zařazeno do běžné třídy nebo do speciální skupiny, kde je mu poskytnuta odpovídající péče. Dítě s těžší formou poruchy, nebo s kombinací s dalšími nevhodnými faktory může navštěvovat speciální školu. Dítě využívá kompenzační pomůcky, odlišné metody práce a způsob hodnocení, případně asistenta pedagoga. Cílem reedukace specifických poruch učení je odstranit v co největší míře obtíže dítěte. Reedukace je jen jeden ze způsobů vypořádání se s projevy poruchy (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 169 a 173).

1.3 Kompenzační pomůcky

Při reedukaci umožňujeme žákům využívat kompenzační pomůcky při vzdělávacím a výchovném procesu. Přístupy k jedinci, metody vzdělávání, tak i pomůcky jsou individuální u každého žáka. Pokud používáme stejnou kompenzační pomůcku u více žáků se stejnou diagnózou poruchy učení, tak ji pravděpodobně použijeme u každého z nich jiným způsobem. Při práci

s kompenzační pomůckou ovlivňuje žáka mnoho faktorů, např. čas, způsob použití, pracovní tempo, soustředěnost, komunikační schopnosti a jiné.

Dle specifické poruchy učení a individuality žáka je možné využít z některých uvedených kompenzačních pomůcek. Například: obrázková abeceda, karty, pexesa, puzzle, tabulky, fólie, čtecí okénko, záložky, domina, hry, speciální psací potřeby, pracovní listy, mačkadla, bzučáky, kostky, kostičky, knoflíky, kolíčky, razítka, materiál pro tvorbu (kreslení do písku, tvarování písmen drátkem, modelování), interaktivní pomůcky, lupy, kalkulačky, geometrická tělesa (Jucovičová, Žáčková 2008, s. 116, 171).

1.4 Legislativní rámec vzdělávacího procesu žáků se specifickými poruchami učení

Legislativní rámec v České republice tvoří školský zákon, nařízení vlády, vyhlášky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), vnitřní předpisy MŠMT. Školský zákon – zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* – s účinností od 1. ledna 2005 stanovuje cíle a podmínky vzdělávání. V § 2, odst. 1, písm. a) stanovuje zásadu *"rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvody rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana"* (Zákon č. 561/2004 Sb. In MŠMT 2021, s. 1), vymezuje systém vzdělávacích programů i práva a povinnosti osob zapojených do vzdělávacího procesu a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství. Mezi základní zásady a cíle zákona patří rovný přístup ke vzdělání občanů České republiky i jiného členského státu Evropské unie, zohlednění vzdělávacích potřeb jednotlivců, bezplatné základní a střední vzdělání, hodnocení výsledků vzdělávání a možnost celoživotního vzdělávání (MŠMT 2021, Zákon č. 561/2004 Sb.).

Součástí školského zákona č. 561/2004 Sb. je §16, který hovoří o podpoře a vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření“* (Zákon č. 561/2004 Sb. In MŠMT 2021, s. 10). Paragraf 16 vymezuje, v čem spočívají podpůrná opatření a jak se člení. Paragraf 16a vymezuje poradenskou pomoc školského poradenského zařízení (dále jen ŠPZ). Paragraf 16b hovoří o *Revizi*, tedy o povinnosti využít odbornou poradenskou pomoc ve ŠPZ (MŠMT 2021, Zákon č. 561/2004 Sb., s. 10–13).

Novelizaci zákona č. 561/2004 Sb. přináší zákon č. 49/2009 Sb., účinný od 5. března 2009. Mezi změny patří zjednodušení pravidel pro výjimky z počtu žáků školy, přijímání dětí mladších šesti let do základních škol. Odklad školní docházky lze předložit pouze jedním doporučením (lékařem nebo poradnou). Zákon umožňuje zřízení přípravného stupně základní školy speciální, opakování ročníku základní školy ze zdravotních důvodů, uznává zahraniční vzdělání. (MŠMT 2021, Zákon č. 49/2009 Sb.).

Na školský zákon navazuje vyhláška MŠMT ČR č.72 ze dne 9. února 2005 *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* a vyhláška MŠMT ČR č. 27 ze dne 21. ledna 2016 *o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Obsahem vyhlášky MŠMT č. 72/2005 Sb. je vymezení poskytování poradenských služeb a jejich náplně, stanovení činnosti poradenských zařízení – pedagogicko-psychologických poraden (dále jen PPP) a speciálně pedagogických center (dále jen SPC) (MŠMT 2021, Vyhláška č. 72/2005 Sb., Vyhláška 27/2016 Sb.).

Školská poradenská zařízení jsou zřizována kraji, popř. jinými právníckými nebo fyzickými osobami a v každém okrese působí nejméně jedno pracoviště. Služby poraden zajišťují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci, popřípadě další odborníci. Individuální nebo skupinová práce těchto odborníků s žáky, jejich zákonnými zástupci a pedagogy zahrnuje činnosti diagnostické, intervenční, metodické

a informační. Je realizována ambulantně na pracovišti poradny a návštěvami odborníků poradny na školách a školských zařízeních (MŠMT 2021, Vyhláška č. 72/2005 Sb.).

Vyhláška MŠMT č. 27/2016 Sb. říká, že speciální vzdělávání žáků se uskutečňuje pomocí podpůrných opatření. Cílem speciálního vzdělávání je dosažení nejvyššího možného stupně vzdělání a formy výchovy dle individuálních potřeb a možností žáka. Dále hovoří o možnosti převedení žáka do vzdělávacího programu speciálních škol. Na základě vyhlášky se v případě potřeby zpracovává pro žáka individuální vzdělávací plán (MŠMT 2021, Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se mohou účastnit inkluzivního vzdělávání v běžné škole nebo ve škole speciální určené pro žáky s jiným druhem postižení. Dále formou skupinové integrace ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole nebo ve speciální škole pro žáky s jiným druhem postižení (MŠMT 2021, Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Novelizace vyhlášky č. 27/2016 s platností od 1. 1. 2021 se zaměřuje na § 4a, který upravuje pedagogickou intervenci. Tedy vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními ve vyučování, kde je třeba zlepšit výsledky učení. Tato novela přesouvá podpůrná opatření pedagogické intervence mezi podpůrná opatření prvního stupně. Škola tedy poskytuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami podpůrná opatření prvního stupně, spočívající v minimálních úpravách metod, organizace a hodnocení vzdělávání. Tyto úpravy slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka (např. pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, drobné obtíže v koncentraci pozornosti atd.). U těchto žáků je možné prostřednictvím mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení (NPI 2021).

Právo všech dětí na vzdělání zabezpečuje *Listina základních práv a svobod*. Hlavní podstatou je nerozlišování dětí na postižené a intaktní. Na dítě je nahlíženo v celé šíři jeho osobnosti a sociálních vztahů (*Listina základních práv a svobod* 2021).

Podstatným dokumentem v národním vzdělávacím programu je *Rámcový vzdělávací program* (dále jen RVP), který vymezuje zejména cíle, formy, délku a povinný obsah příslušného oboru vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (předškolní, základní a střední vzdělávání) (Národní ústav pro vzdělání 2021). Školní úroveň představují *Školní vzdělávací programy* (dále jen ŠVP), podle nichž se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Nutno také zmínit zákon č. 563/2004 Sb. o *pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Tento zákon stanovuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka (např. pedagogy MŠ, ZŠ, SŠ, speciální pedagogy, pedagoga volného času, asistenta pedagoga, ...). MŠMT dále posuzuje studijní programy, odbornou kvalifikaci a vzdělání pedagogických pracovníků. Dále také odměňování pedagogických pracovníků a jejich rozsah přímé pedagogické činnosti (MŠMT 2021, Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.).

1.5 Plán pedagogické podpory a Individuální vzdělávací plán

Tyto dokumenty (plány) se sestavují pro speciální vzdělávací potřeby daného žáka. Plán pedagogické podpory se sestavuje při potřebách u podpůrných opatření prvního, případně druhého stupně. Individuální vzdělávací plán se sestavuje při potřebách u podpůrných opatření třetího až pátého stupně. Základní náležitosti individuálního vzdělávacího plánu jsou stanoveny vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělání stanovuje Katalog podpůrných opatření.

1.5.1 Katalog podpůrných opatření

Katalog podpůrných opatření je ucelený přehled možných prostředků podpory ve vzdělání. Učiteli katalog slouží jako manuál k tvorbě podpůrných opatření pro individuálního žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Charakteristika jednotlivých stupňů:

- Stupeň 1 – podpůrná opatření navrhuje učitel dané školy, který žáka vyučuje. Jedná se o pozorování žáka a jeho působení ve škole a hledání příčin selhávání žáka při vzdělávání a výchově. Učební styl a metody se zaměřují na prevenci únavy a podporu motivace. Podpora spočívá například v úpravě zasedacího pořádku, délky vyučovací soustředěnosti, přestávek mezi hodinami, v plánování a organizaci využití času. U prvního stupně podpory je zvýrazněn individuální přístup a využití plánu pedagogické podpory.
- Stupeň 2 – podpůrná opatření se realizují na základě doporučení školského poradenského zařízení (dále jen ŠPZ), například úprava zasedacího pořádku, přestávky mezi hodinami, doba i délka přímé práce v závislosti na využití zraku, sluchu, doba a formy tichého či hlasitého čtení, psaní, plánování a organizace využití času stráveného ve škole mimo vyučování. *„Cílem podpůrných opatření v tomto stupni je zařazovat takové speciálně-pedagogické metody a formy práce, které je učitel schopen realizovat bez závažnějších dopadů na vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Optimální je plné zapojení žáka do společné výuky s důrazem na individuální přístup k žákovi.“* (Michalík, Monček, Baslerová 2021).
- Stupeň 3 – podpůrná opatření se stanovují na základě doporučení ŠPZ. Tyto opatření vyžadují takové úpravy organizace a průběhu vzdělávání, které ovlivní celkovou práci s celým kolektivem třídy. Zahrnuje podmínky, režim, postupy školní práce i domácí přípravy. Intervence speciálně-pedagogická a psychologická je nutná. Provádí se dle potřeby ve škole, v ŠPZ či v rodině žáka. Jsou používány speciální formy, metody, postupy a je nutné rovněž respektovat možnosti žáka při hodnocení výsledků vzdělávání. Žák se vzdělává s využitím IVP a u smyslového či tělesného postižení i u narušené komunikační schopnosti se upravuje i ŠVP. Při běžných výukových materiálech, se používají i speciální učebnice, didaktické, kompenzační

a rehabilitační pomůcky. V odůvodněných případech je možnost využití asistenta pedagoga.

- Stupeň 4 – charakter potíží žáka ve vzdělávání již vyžaduje podstatné úpravy v průběhu a organizaci vzdělávání, ve stanovení postupu při jejich nápravě i forem nápravy. Potřebu podpůrných opatření stanovuje doporučení ŠPZ. Žák je vzděláván vždy s podporou IVP a podle upraveného ŠVP. Odborná speciálně-pedagogická intervence ve škole je zpravidla pravidelná a četnější než v předcházejících stupních podpory. Při vzdělávání je nutné využívání speciálních učebnic, speciálních didaktických, finančně náročnějších kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a ve většině případů je nutná i rozsáhlejší úprava pracovního prostředí ve třídě. Často je potřeba dalšího pedagogického pracovníka, nebo asistenta pedagoga s odbornou kvalifikací odpovídající jeho náplni práce.
- Stupeň 5 – *„Charakter potíží žáka ve vzdělávání vyžaduje nejvyšší míru přizpůsobení organizace, obsahu, forem a metod vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka a respektování jeho možností a omezení při hodnocení výsledků vzdělávání. Obsah učiva je vždy modifikován, případně i výrazně redukován vzhledem k možnostem žáka. U žáka s mentální retardací se zpravidla uplatňuje vzdělávání dle IVP zpracovaného dle RVP ZŠS, případně dle jeho části určené pro rehabilitační vzdělávací program“* (Michalík, Monček, Baslerová 2021). Při vzdělávacím procesu je zapotřebí využívat kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, dalších speciálních materiálů. Nezbytná je i pomoc odborného pedagoga a úprava pracovního prostředí ve třídě. Podpůrná opatření vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují podstatná podpůrná opatření z 1. – 4. stupně podpory (Michalík, Monček, Baslerová 2021).

1.5.2 Plán pedagogické podpory

Plán pedagogické podpory (dále jen PLPP) škola zpracovává pro žáka tehdy, kdy pro poskytování podpůrných opatření nepostačuje samotné zohlednění individuálních potřeb žáka. Týká se to prvního stupně podpůrných opatření, kdy se u žáka projevují mírné obtíže ve vzdělávání, například pomalejší tempo, nepozornost a nedostatky při čtení, psaní, počítání, je tedy potřeba úpravy metody výuky, hodnocení a domácí přípravu. Škola PLPP průběžně vyhodnocuje, zda byly naplněny stanovené cíle. Pokud se cíle nenaplní, škola doporučí využít pomoc školského poradenského zařízení. Tedy dítě se zákonným zástupcem navštíví odborné pracoviště a to PPP, SPC, SVP (Středisko výchovné péče) (MŠMT 2021, Plán pedagogické podpory, s.1).

PLPP obsahuje:

- jméno, příjmení a ročník žáka,
- školu – kde je PLPP vyhotoven a zároveň kde plán podpory bude realizován,
- důvod vyhotovení PLPP,
- datum sepsání a hodnocení PLPP,
- charakteristika žáka a jeho potíží – pedagogická diagnostika, popis obtíží, silné a slabé stránky, cíl vzdělání žáka, zdravotní stav žáka, ...,
- stanovení cílů – popis, jakých cílů chceme dosáhnout při rozvoji schopností žáka,
- podpůrná opatření ve škole – konkrétní postupy v podpůrných opatřeních, kterých chceme dosáhnout,
- specifikovat – metody a organizace výuky, hodnocení žáka, pomůcky, požadavky na práci učitelů u daného žáka,
- podpůrná opatření v rámci domácí přípravy – forma, frekvence, komunikace s rodinou k zajištění realizace podpůrných opatření,
- podpůrná opatření jiného druhu – vztahové problémy,
- vyhodnocení – naplnění cílů,
- doporučení k odbornému vyšetření – v případě nedosažených cílů,

- jména a podpisy souhlasu zúčastněných na PLPP – třídní učitel, učitelé jiných předmětů, rodič (zákonný zástupce), pracovník ŠPZ.

Vzor PLPP je uveden v příloze č. 3 u vyhlášky č. 27/2016 Sb, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kde jsou i definována podpůrná opatření. Podle obsahu a rozsahu, podpůrných opatření, se dělí do pěti stupňů. První stupeň podpůrných opatření navrhuje škola, tedy zhotoví PLPP. Druhý až pátý stupeň podpůrných opatření navrhuje ŠPZ a ve spolupráci se školou provází jeho naplňování. U těchto stupňů podpůrných opatření ve vzdělání ŠPZ vypracovávají individuální vzdělávací plán pro daného žáka (MŠMT 2021, Plán pedagogické podpory, s.1–3).

1.5.3 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na vzdělávání a výchově žáka s potřebou podpůrných opatření ke vzdělání a socializaci. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu. Je vypracován ve spolupráci třídního učitele a ostatních učitelů dílčích předmětů, vedením školy, pracovníkem provádějícím reedukaci, pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra, žákem a jeho zákonnými zástupci. Danému žákovi i učiteli umožňuje IVP individuální přístup k vzdělávacím potřebám. Žák pracuje podle svých schopností a svého tempa. Vyhne se tedy nežádoucímu stresu a více na něj zapůsobí motivační hodnoty. Pro učitele je IVP vodítkem k individuálnímu vyučování a hodnocení. K podkladům na IVP se zapojují i rodiče, kteří se pak stávají spoluodpovědnými za výsledky svého dítěte (Zelinková 2007, s.172).

Individuální vzdělávací plán musí sledovat dvě základní roviny. První z nich obsahuje vzdělávání, určení metod a postupů. Druhá rovina sleduje specifické obtíže, snaží se omezit příznaky, eliminovat problémy a vyzdvihnout pozitivní oblasti vývoje žáka. IVP je výsledkem spolupráce všech zúčastněných. Je tvořen podle následujících principů:

- Vychází z diagnostiky odborného pracoviště (PPP nebo SPC) – diagnostika je často nepřesná, proto ji učitel přímo nezpracovává do IVP, ale bere ji na vědomí.
- Vychází z pedagogické diagnostiky učitele – respektuje zjištění odborného pracovníka a opírá se o vlastní zkušenosti a pedagogickou diagnózu.
- Respektuje závěry z diskuse se žákem a jeho zákonnými zástupci – aktivitu zákonného zástupce je třeba podpořit. Přístup žáka se bude měnit s věkem, měl by však slíbit spolupráci.
- Je vypracován pro ty předměty, kde se hendikep výrazně projevuje – nejčastěji to bývá český jazyk a cizí jazyk (dyslexie), matematika a fyzika (dyskalkulie).
- Vypracovává jej vyučující daného předmětu – učitel je ve spolupráci s odborníkem na reedukaci a soustředí se především na obsah vzdělání a na reedukační proces. Je třeba respektovat individuální potřeby dítěte a sledovat nastavené cíle, a to vzdálené, dlouhodobé, krátkodobé cíle. Cíle musíme vhodně zkoordinovat a pomocí nich vytvořit vhodný základ pro speciální výuku žáka.

Krátkodobý cíl představuje aktivitu žáka v nejbližší době, co by měl zvládnout v okamžitých výsledcích. Mohou to být úkoly typu: opakování velkých písmen, vymezení násobilky a jiné. Součástí by mělo být i zvládnutí činností, které umožní žákovi samostatně pracovat, myslet. *„Musí si osvojit určité učební strategie, učit se řešit problémy, organizovat informace, volit vhodné postupy. V žádném případě není cílem pouze zvládnutí kvanta poznatků.“* (Zelinková 2007, s.176). Cíl dlouhodobý specifikuje to, co by měl žák zvládnout v daném ročníku. V tomto případě učitel zná učební osnovy a ví, jakou danou látku bude probírat. Upravuje tedy vše k potřebám žáka dle jeho možností osvojení si učiva. S úpravou učiva pro daného žáka musí souhlasit ředitel školy. Vzdálený cíl může být přechod na druhý stupeň, ukončení školní docházky, maturitní zkouška. Představuje to, co by měl žák zvládnout při absolvování jednotlivých fází. Rozmýšlíme o budoucnosti žáka, jaké uplatnění bude mít v dospělosti a zaměřujeme se na rozvoj jeho osobnosti. Individuální přístup k žákům se speciálně vzdělávacími

potřebami, jednoho učitele při výuce celé třídy, je často velmi obtížný. Proto při výuce bývá vhodná účast asistenta pedagoga, který napomáhá vyučujícímu zvládnout individuální přístup k žákům. Individuální přístup by se měl dotýkat těchto oblastí:

- metody výkladu, pomůcky,
- opakování a upevňování učiva,
- ověřování učiva, rozsah písemných prací,
- osobní přístup (pochvala, odměna),
- zohlednění některých charakteristik žáka (obavy z neúspěchu, pracuje pomalu),
- citlivost dětí s neurotickými rysy (Zelinková 2007, s.173–177).

„Cenné podněty v této oblasti by mělo přinést vyšetření na odborném pracovišti.“ (Zelinková 2007, s.177).

1.5.3.1 Tvorba IVP

Při tvorbě IVP se musíme soustředit na obsah vzdělávání, určení metod a postupů a specifika obtíží. Dodržujeme základní principy. Vycházíme z diagnostických závěrů a doporučení odborného školského pracoviště. IVP tvoříme s přihlédnutím k současnemu stavu rozvoje žáka, respektujeme jeho individuální schopnosti a vzdělávací potřeby i přání samotného dítěte. IVP odpovídá konkrétní situaci ve školní třídě.

IVP obsahuje:

- identifikační údaje žáka a školy,
- identifikační údaje o ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP,
- jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- datum rozhodnutí vzdělávání žáka podle IVP,
- diagnóza stanovená PPP či SPC, shrnutí závěrů vyšetření,
- popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka,

- vyučovací předměty, jejichž se výuka týká,
- údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení,
- vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání, seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka,
- jména a podpisy osob zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka,
- závěry hodnocení vzdělávání podle IVP (MŠMT 2021, Metodický pokyn k tvorbě IVP, Vzor IVP).

2 Kurikulum

Pedagogické kurikulum neboli plán vzdělávání, poukazuje na analýzu učiva a potřeby žáka, tedy na proces praktické tvorby vzdělávacího programu. Zahrnuje nezbytné podmínky k dosažení vzdělávacích cílů (Pasch a kol. 2005, s.17). Dříve, než budeme realizovat výzkumný cíl a účastnit se výuky ve třídách, tak je potřeba mít přehled o vzdělávacím a výchovném procesu ve školství. Především znát postoje, možnosti a rozhodování pedagoga související s jeho kompetencí. Umět vidět schopnosti, tvořivost, aktivitu a techniky (metody) vzdělávání pedagoga ve výuce žáků.

Pedagog se při výuce žáků drží dané formy a obsahu výuky, který vychází z RVP a ŠVP. Podle toho, jak pedagog pojme a zpracuje vzdělávací plán, dle kterého vyučuje žáka, můžeme pedagoga rozlišit do dvou skupin.

Buď je to pedagog, který pasivně přijímá rozhodnutí někoho jiného, tedy o obsahu a formě výuky. Vzdělávací program ho příliš nezajímá a učí žáky striktně dle učebnice a snaží se pojmout celý autorův obsah, který bývá pro vzdělávání příliš objemný. Chybí mu tvůrčí iniciativa pro oživení výuky, což má negativní vliv na úspěšnost ve vzdělání. Opakem je takový pedagog, které se rozhodne vytvořit vlastní vzdělávací program, stanoví cíle a metody pro jednotlivé ročníky a připravuje vlastní projekty. Až když má stanovený vlastní vzdělávací program, tak se pak teprve rozhodne, zda využije pasáže z učebnice. Tvůrcem kurikula je pedagog, nikoli učebnice. Tvořivý pedagog přizpůsobuje výuku odpovídajícím potřebám, schopnostem a znalostem žáků. Žáci mají možnost rozšiřovat své intelektuální schopnosti (Pasch a kol. 2005, s.19–20).

Každý pedagog by měl umět nejen dobré techniky vzdělávání, ale hlavně on sám musí mít znalosti ve vyučování a řízení třídy, znát potřeby a vlastnosti žáků a umět je správně motivovat k osvojení obsahu látky. Neméně důležité jsou osobní rysy pedagoga, jako například sebejistota, inteligence, nadšení, nasazení, což ovlivňuje jeho jednání. Nesmíme zapomínat, že pedagog je pro žáka výchovným vzorem, který ovlivňuje chování a postoje žáka v budoucím životě (Pasch a kol. 2005, s.22–23).

Přístupy k výuce a způsoby uspořádání výuky jsou různé. Někdy bývá těžké najít kvalitní postup výuky, aby byly žákům nabídnuty pestré učební metody. Důležité je, aby žák pochopil hlavní myšlenku výuky, která dosahuje požadovaného výsledku (Pasch a kol. 2005, s.191).

Zajímavé pro praxi je nahlédnout do způsobu vzdělávání v jiných zemích. Například ve Velké Británii je systém vzdělávání rozdělen do několika klíčových fází. Při každém posunu do další fáze žáci absolvují zkoušky, formou hodnocení učitele, testů a maturit. Dané fáze:

- 3. až 5. rok – hodnocení učitelů,
- 5. až 7. rok – národní testy a hodnocení učitelů,
- 7. až 11. rok – celostátní testy a hodnocení učitelů,
- 11. až 16. rok – maturitní zkouška,
- po 16. roku může žák pokračovat v dalším vzdělávání, např. vysokoškolské studiu.

System vzdělávání je jiný, ale i zde musí učitel vynaložit úsilí pro efektivní učební plán, aby žák dosáhl požadovaného vzdělání (GOV.UK 2021).

Většina pedagogů v praxi se snaží sebevzdělávat, aby jejich kurikulum bylo co nejefektivnější a je jedno jakou formou. Přínosem nám může být například lektorka, pedagogická konzultantka, pedagogická psychoterapeutka, učitelka, praktická lékařka a autorka NLP na mezinárodní úrovni Marie Delaney. M. Delaney se zabývá především žáky s problémovým chováním, s podporou v učení, s ohrožením na vyloučení ze společnosti, ale i vzděláváním pedagogů po celém světě. Zásadní je pro ni péče o učitele, která vede k lepší péči o žáky. Pro zaměření na SPU je přínosný vzdělávací kurz SEN (Special Educational Needs = SPU), který je velkým přínosem pro pedagoga a jeho kurikulum (Delaney 2021, Jovanović 2021).

Marie Delaney tvrdí: *“To make lessons inclusive, teachers need to try and imagine what barriers prevent students with SEN from taking part in a particular lesson or activity. In your planning you should try and think of ways to remove or reduce those barriers so that all students can take part and learn.”* (Delaney 2016, in Inclusion).

Překlad: “Aby byly lekce inkluzivní, musí si učitelé zkusit představit, jaké překážky brání studentům s SPU v účasti na konkrétní hodině nebo aktivitě. Při plánování byste se měli pokusit vymyslet způsoby, jak tyto překážky odstranit nebo zmírnit, aby se všichni žáci mohli zapojit a učit se. “

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Průzkum a jeho cíl

Praktická část je zaměřena na žáky se specifickými poruchami učení (dále jen SPU) a formu jejich pedagogické intervence. Cílem průzkumu je zjištění, zda se doporučená podpůrná opatření z PPP, nebo jiného školského poradenského zařízení používají v praxi. Tedy zda pedagog tato podpůrná opatření využívá při vzdělávání daného žáka s SPU a v jaké míře. Dále také možnosti pedagoga při výuce ve třídě s žákem se SPU.

Průzkum proběhl na základní škole běžného typu, po dobu jednoho školního roku. Spočíval především v pozorování výuky ve třídě se žáky s SPU a vyhodnocování doporučených metod a jejich užití během výuky. Součástí zkoumání byl i osobitý postoj žáka se SPU k výuce i daným metodám a jeho výsledky ve vzdělávacím a výchovném procesu. Při průzkumu byla analyzována odborná dokumentace žáků se SPU. Další metodou průzkumu byl dotazník s možností výběru odpovědi, určený pro pedagogy, kteří vzdělávají dané žáky s SPU.

Příklady otázek:

- Používáte jiné metody u žáka se SPU, než jsou uvedeny ve výběru?
- Jak často používáte tyto metody při vzdělávání žáka se SPU?
- Při jaké příležitosti tyto metody využíváte v praxi při výuce daného žáka?
- Kdo ve Vaší škole vytváří IVP, PLPP?
- Je Vám umožněna konzultace svých postupů s dalšími odborníky?
- Využíváte tuto možnost?
- Vyjádření z praxe k metodám pro žáky s SPU, např.: zda doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti a možnosti využitelnosti, ať už k dané SPU žáka, nebo možnostem ve výuce (prostor, čas, ...).

Vyhodnocení cíle průzkumu je přínosem pro pedagogy, speciální pedagogy, školní psychology, odborné pracovníky SPC, vedení škol a jiné osoby zúčastněné na vzdělávání dětí s SPU. Dalším cílem je zjištění, zda je tento školský systém účinný v praxi, tedy zda systém pedagogické intervence ponechat, upravit, přizpůsobit či změnit k prospěchu žáka s potřebou podpůrných opatření ve vzdělávání.

4 Intervence u žáků se specifickými poruchami učení v základní škole běžného typu v praxi

Pedagogická intervence u žáků se SPU se týká podpory ve vzdělávání a zajištění učebních předmětů, kde jsou přiznána podpůrná opatření ve výuce a je třeba zlepšit výsledky učení. Tato podpora je zaměřena především na úpravu metod, organizace a hodnocení ve vzdělávání. Cílem intervence je dosažení takové pomoci u žáka, která vede ke zlepšení jeho učení. Vede k nápravě či kompenzaci specifické poruchy a zajištění potřeb při vzdělávání.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. poskytuje výčet oblastí podpory vzdělávání. Například:

- řečová výchova,
- rozvoj grafomotorických dovedností,
- rozvoj vizuálně percepčních dovedností,
- nácvik sociální komunikace,
- zraková stimulace,
- logopedická péče,
- rozvíjení sluchového vnímání,
- prostorová orientace,
- prostředky alternativní a augmentativní komunikace,
- bazální stimulace u žáků s kombinovanými vadami,

- rozumění mluvené i psané řeči a její produkci,
- další oblasti případně vycházejí z konkrétních obtíží žáka.

4.1 Šetření průzkumu

Šetření obsahuje dokumentaci žáka se specifickými poruchy učení a pozorování výuky u daného žáka se SPU ve třídě během vyučování.

Kazuistika č. 1

Žák 3. ročníku ZŠ běžného typu

Doporučení ŠPZ

2. stupeň podpůrného opatření. Doporučení dopomoci asistenta pedagoga a pedagogické intervence v rozsahu 1 hodina týdně.

Popis obtíží dle PPP

SPU – dyslexie, dysortografie, oslabená jemná motorika a grafomotorika, obtíže ve zrakové a sluchové percepci, zvýšená unavitelnost spojená s projevy poruch pozornosti (psychomotorický neklid, musí vynakládat zvýšené úsilí, aby se činnosti věnoval, soustředil se), rozumové schopnosti v pásmu průměru.

Doporučené metody výuky a organizace výuky

Zohledňovat specifickou chybovost ve čtení i psaní, krátit diktáty, kombinovat je s doplňovacími cvičeními gramatiky. Věnovat se rozvoji čtení s porozuměním, přesvědčit se o správném porozumění zadání úkolu. Respektovat pomalejší pracovní tempo, pracovat s chybou, vést k auto-korekci. Doporučujeme střídání forem a metod práce, individuální přístup případně rozfázovat učivo na dílčí kroky. Totéž, včetně tolerance chyb v zápisech, zohledňovat i ve slovních úlohách v matematice. V cizím jazyce tolerovat slova napsaná foneticky správně. Trénovat sluchové a zrakové vnímání. Často a průběžně poskytovat zpětnou vazbu, umožnit dopomoc prvního kroku, pozitivně motivovat. Trénovat jemnou motoriku, grafomotoriku i vizuomotoriku.

Doporučené hodnocení žáka

Průběžné hodnocení, nehodnotit opakovaně špatnou známkou, ale například pouze zaznamenat počet chyb nebo počet správně zvládnutých jevů, ocenit i drobné dílčí úspěchy, tolerance v hodnocení výkonu týkajících se čtení a psaní.

Vzdělávání podle IVP

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření).

Metody výuky (pedagogické postupy)

Při práci ve škole je brán ohled na snížené psychomotorické tempo žáka – pokud je potřeba, jsou mu poskytovány zkrácené texty (jak při čtení, tak při psaní diktátů). Také v naukových předmětech žák pracuje s jednoduchými, kratšími texty. Pedagog dohlíží na porozumění zadání. Žák je pobízen k aktivní sebekontrolě, chyby vyhledává a opravuje.

Způsob zadávání a plnění úkolů

Pedagog ověřuje pochopení zadání, u úkolů spojených se čtením textu volí kratší a jednodušší zadání, dohlíží na správné přečtení. Pokud je to možné, vyhýbá se pedagog časově limitovaným úlohám.

Způsob ověřování vědomostí a dovedností

Vědomosti a dovednosti jsou ověřovány průběžně v celém procesu výuky. U žáka jsou zohledňovány specifické chyby, pokud to odpovídá záměru pedagoga, má umožněno využívat názorné pomůcky, přehledy apod.

Hodnocení žáka

Žák je hodnocen slovně, jsou využívány příležitosti pro motivační hodnocení. Nejsou započítávány chyby vyplývající z SPU. Lze využít také hodnocení pouze správných jevů, opakované stejné chyby hodnotit pouze jednou apod. Cílem je naučit žáka, aby po sobě svou práci kontroloval a chyby byl schopen najít a opravit.

Jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření

Český jazyk: krácené diktáty, alternativní formy ověřování znalosti gramatiky, práce s gramatickými přehledy. Pedagog připomíná nutnost psaní písmen zároveň se znaménky. V hodinách čtení je trénováno nejen čtení (raději individuálně bez poslouchání spolužáků), ale hlavně porozumění

čtenému a schopnost reprodukovat obsah textu. Anglický jazyk: slova napsaná foneticky jsou tolerována, ale je označen správný pravopis. Matematika: pedagog dohlíží na správné přečtení zadání slovních úloh.

Výsledné pozorování

Ve 3. třídě je přítomna na vyučovacích hodinách asistentka pedagoga, která napomáhá celé třídě, zaměřuje se však na žáky s přiznaným podpůrným opatřením. Paní učitelka chodí po třídě a nahlíží na práci všech žáků. Žák pracuje samostatně, občas ho asistentka nebo učitelka upozorní na chybu, kterou si sám opraví a pokračuje v činnosti. Toto je činěno, dokud nemá úkol bez chyb, i za cenu donucení či nadiktování správného řešení. Není však dopředu ověřováno, zda rozumí zadání, nahlíží se až na výsledek. Je potřeba občas nabudit pozornost. Tempo žáka je většinou pomalejší, proto ho učitelka nechává pracovat s asistentkou svým tempem a sama pokračuje ve výuce s ostatními žáky. Žák se při hodinách matematiky hlásí a zapojuje se do aktivit, jako ostatní žáci. Počty i slovní úlohy ho baví, snaží se vše vyřešit sám, bez pomoci. Rád se zapojuje do aktivit i v jiných naučných předmětech. Při hodinách češtiny je aktivita slabší. Jsou vyvoláváni jen hlásící se žáci. Slabší žáci nemají pozornost, není zde žádná zpětná vazba. V hodinách češtiny není žákovi věnována pozornost, která mu náleží. Celkově má žák více času na svoji práci, při diktátech mívá text formou doplnění. Český jazyk ho nebaví, pracuje s donucením, není zde žádná motivace.

Žáci této školy jsou do 3. ročníku hodnoceni slovně, tak i tento žák je hodnocen slovně, nebo formou smajlíků. Tato forma hodnocení je pro žáka s SPU vyhovující. Žák je snaživý a přizpůsobivý k dané situaci. Třídní kolektiv mu vyhovuje a k paní učitelce se chová hezky a s úctou.

Bylo by však potřeba se více žákovi věnovat při zadávání úkolů a jejich pochopení. Práce by byla pro něj snadnější a zvládal by lépe i pracovní tempo, vše by se pak obrátilo v pozitivnějším hodnocení. Také by bylo dobré se více zaměřit na český jazyk, aby byly více kompenzovány jeho specifické poruchy učení. Nejsou zde využívány žádné kompenzační pomůcky, přesto bych je žákovi doporučila. Například:

- Čtení s okénkem či záložkou – žák se ztrácí při čtení v textu, je pak nesoustředěný na to, co je čteno. Špatně čte slova a je namáhán zrak. Při ukazování a zakrývání písmen prstem se čtení zlepšilo, lépe slabikoval a věděl kde a co čte. Záložka či okénko by se tedy mohlo při čtení osvědčit. Podpořilo by se zrakové i sluchové vnímání a s ním i soustředěnost a vštěpování gramatiky. Jen je potřeba dodržet doporučení kratších textů.
- Formované psací pomůcky – správný úchop a sklon pera napomůže uvolnění ruky. Dobré je trénovat uvolňovací cviky, nemělo by se však s nimi odvádět pozornost od soustředěnosti.
- Gramatické tabulky – při vyzkoušení této pomůcky v praxi se žák v tabulkách špatně orientoval a byl z toho nervózní. Po ukázání hledaného symbolu si vše prohlédl a spojil s tím, co se po něm chce. Na podruhé už věděl, jak tabulku použít. Při kontrole u zpětné vazby, byl žák schopen probíraný symbol rychle vyvolat z paměti a použít. Tedy tyto tabulky by byly vhodné jak při probírání nové látky, tak i v opakování již učiva probraného. Byla to pro něj v českém jazyce motivace, která mu tam chybí. Cítil se dobře s pocitem, že mu jde učivo lépe. Postupně by se však měly tabulky přestat používat na již probrané a upevněné učivo a ponechat je jen na nově probíranou látku.

Dle uvedeného výsledného pozorování tohoto žáka se SPU je tedy ověřeno, že podpůrné metody jsou využívány dle doporučení PPP a IVP. Jen je potřeba více podpořit pomoc při prvním kroku v plnění úkolů a motivaci. Například tím, že žákovi budeme vše konkrétně ukazovat – text, symbol, kde začít, o čem se mluví a kde to je, co to je a jiné. A vždy komunikovat – zeptat se žáka, zda rozumí a vše si ověřovat, například: *„Ukaž mi prosím tě, kde čtete. Co je to za příklad, ukaž mi ho?! Čím začneme? Jak to bude?“* a podobně. Důležitá je i motivace s pochvalou: *„To je dobře, že jsi to vypočítal sám. Když uvidím, že jsi vše pochopil, tak není nutné už pokračovat s dalšími příklady. Chválím tě za dnešní práci a děkuji ti za spolupráci v hodině.“*

Kazuistika č. 2

Žák 4. ročníku ZŠ běžného typu

Doporučení ŠPZ

3. stupeň podpůrného opatření. Doporučení dopomoci asistenta pedagoga a pedagogické intervence v rozsahu 1 hodina týdně.

Popis obtíží dle PPP

V testu intelektových schopností je žák v podprůměrném pásmu, přičemž verbální složka intelektu výrazně převyšuje složku názorovou. Vyšetření potvrdilo přetrvávající percepčně motorické oslabení ve sluchovém vnímání, krátkodobé sluchové paměti, plošné i prostorové představivosti a časové orientaci. Jsou tedy ovlivněny dyslektické, dysortografické a dyskalkulické obtíže. Celkově je oslabena řeč, a tedy i písemný projev. Žák má problémy s převodem mluveného do psané podoby. Píše v pomalém tempu s větším množstvím chyb. Čtení je namáhavé, pomalé se slabou orientací v textu. Zaměňuje některá písmena a slova si domýšlí, čte bez porozumění – vymýšlí si. Rychlá unavitelnost a poruchy koncentrace pozornosti.

Doporučené metody a organizace výuky

Poskytnutí více času na psaní a kontrolu zadané práce. Redukovat formu a délku výkladu látky, vysvětlování a procvičování. Kontrola pochopení zadaných úkolů, tolerovat kolísavou pozornost a psychomotorický neklid. Poskytnout dopomoc prvního kroku, respektovat individuální tempo. Žák by neměl pracovat bez opory zraku a být závislý jen na sluchové paměti, která je oslabena. Čtení s porozuměním po kratších úsecích, čtení s okénkem, párové čtení. Využít méně textu, velká písmena, hlasité slabikování a tolerovat pomalé tempo. Zkrácené diktáty, využívat doplňovací cvičení, používat názorné pomůcky (tabulka s tvary písmen, tabulka tvrdých a měkkých slabik, tabulka s gramatickým přehledem, bzučák). Tolerovat specifické chyby, dbát na správné držení psacího náčiní, správný sed a sklon papíru. Vhodné je použití pomůcek pro psaní dysgrafiků, např.: gelová pera se silnějším průměrem úchopové části. V matematice využít názorné

pomůcky. Tolerovat sníženou kvalitu rýsování. Postupovat po jednotlivých a logických krocích, připomínat a opakovat jednotlivé kroky. Poskytnout možnost opravit si chyby. Snažit se o názornost. U cizích jazyků preferovat ústní projev, tolerovat fonetický zápis slov, soustředit se na praktické použití jazyka. V naukovém předmětu poskytnout dostatek času na napsání zápisů a nehodnotit gramatické a specifické chyby. Preferovat jinou formu zápisu (práce s textem, doplňování, kratší zápis, část textu vytištěná). Celkově se při vzdělávání zaměřit na obsah učiva k aktuálním schopnostem žáka, snížit nároky a opakovat již osvojené učivo.

Doporučené hodnocení žáka

Hodnocení známkou, ale preferovat ústní zkoušení. Specializovat se na sebehodnocení a hodnocení individuálních kroků. Využívat pozitivní motivaci, možnosti průběžného i shrnujícího slovního hodnocení. Nehodnotit specifickou chybovost plynoucí z poruchy a sníženou kvalitu písma.

Vzdělávání podle IVP

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření).

Metody výuky (pedagogické postupy)

Rozvoj čtenářských dovedností, zlepšení porozumění textu a plynulého čtení delších slov. Redukovat vlastní zápisy (opisy z tabule) do sešitu, zápisy poskytovat předtištěné, kam žák spíše doplňuje informace. Poskytovat více času na vypracování práce. Vyhnout se náhlé změně algoritmů při matematických operacích. Sluchové instrukce bez zrakové podpory vícekrát opakovat, následná kontrola pochopení zadání instrukce. Zaměřit se na základní učivo.

Způsob zadávání a plnění úkolů

Kontrola porozumění zadání, vysvětlovat práci po dílčích krocích. Ústní zadání opakovat.

Způsob ověřování vědomostí a dovedností

Ústní zkoušení, dále písemné, převážně doplňovacího typu. S dostatkem času a zaměřené na dílčí úseky učiva.

Hodnocení žáka

Kombinace slovního a klasifikačního hodnocení. Nehodnotit specifické chyby a chyby plynoucí z nedostatku času.

Pomůcky a učební materiály

Gramatické přehledy na kartách. Další pomůcky v pedagogické intervenci (pomůcky pro podporu sluchového rozlišování).

Asistent pedagoga 20 hodin týdně, pedagogická intervence 1x týdně.

Jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření

Český jazyk: diktát ob jednu větu, poskytovat spíše doplňovací cvičení. Párové čtení, kratší texty, čtení se záložkou. Poskytovat tabulky s gramatickým přehledem. Kontrolovat porozumění textu. Trénování orientace v textu. Anglický jazyk: toleruje se fonetické psaní. Při psaní v hodinách může asistent dopomoci s psanou podobou slov. V testech žák může spolupracovat s asistentem, který za něj zapisuje odpovědi. V gramatice se bude soustředit na celé fráze, které prakticky využije. Vlastivěda a přírodověda: poskytovat tištěné zápisy do sešitu. Nehodnotit gramatické a specifické chyby. Matematika: zadávat práci v částech obsahujících jednu matematickou operaci. Nehodnotit sluchově vnímané příklady. Poskytovat zrakovou oporu. Dopřát menší díl práce, ale s důrazem na správnost postupu. Oceňovat dokončenou práci a dílčí úspěchy.

Výsledné pozorování

Ve 4. třídě je přítomna na vyučovacích hodinách asistentka pedagoga, která napomáhá převážně žákům s přiznaným podpůrným opatřením. Žák je velmi tichý a často nesoustředěný. Komunikace je slabá, učitelce většinou na nic neodpoví. Když se učitel na cokoli zeptá, tak žák většinou mlčí. Někdy odpověď zašeptá do ucha asistentce, která nahlas vysloví, co slyšela. Žák působí bázlivě a neprojevuje se. Paní učitelka se převážnou část výuky věnuje výkladu a málo komunikuje s žáky, žáka se SPU ponechává v péči asistenta. Žák sám není aktivní, jen nesoustředěně sedí. Asistentka mu říká postupy zadání po jednotlivých krocích, pomalu a opakovaně. Například: „*Otevři si sešit, vezmi si pero a zkus vypsát na první řádek (ukáže prstem) vyjmenovaná slova z vět, co jsou na tabuli.*“ Asistentka chvíli čeká a pak sama přečte větu a po slovech se ptá: „*Je to vyjmenované slovo?*“ Žák odpoví a asistentka mu zopakuje, aby slovo napsal a kam. Další větu nechává

asistentka žákovi vypracovat samostatně. Žák vypisuje slova. Poté se asistentka zaměří na chyby. Předříká žákovi vyjmenovaná slova a ptá se ho: „*Slyšel jsi tam toto napsané slovo?*“ Tímto způsobem pomáhá asistentka s každým krokem žáka a upozorňuje na chyby. Není však dopředu ověřováno, zda žák rozumí zadání, ale hned asistentka říká, co dělat a jak. Asistentka stále nabuzuje pozornost svými otázkami, ale nenechává žákovi prostor pro samostatnost. Žák pracuje pomalým tempem bez motivace a pochvaly. Žák nevyniká v žádném předmětu. Více zájmu projevuje v hezkých věcech a jednoduchosti, tedy zvířátka v přírodovědě, barvy v anglickém jazyce, v malé násobilce v matematice, poslech čtených příběhů ostatními spolužáky. Zájem se u žáka projevuje jeho zvýšenou pozorností, úsměvem, a hlavně jeho reakcí. Například při zadání úkolu: „*Napište o daném zvířeti co nejvíce věcí.*“, žák sám vezme do ruky pero a do sešitu sám začne vypisovat, co ví, i když je to třeba jen jedno slovo. Žákovi vyhovuje pracovat s pomocí asistentky, neplnit celé zadání, mít upravené texty a diktáty, a využívat kompenzační pomůcky. Není zde žádný tlak ze strany učitele, spíše nevšímavost.

Žák je hodnocen známkou a částečně slovně, nebo formou smajlíků.

Při sledování učebních postupů jsou sice používány kompenzační pomůcky, ale neplní vždy správný účel. Například:

- Záložka při čtení – žák má položenou záložku na textu, ale sám s ní neposouvá (nepracuje s ní), žák se dívá do textu, ale nesoustředí se na něj, tedy neví, kde se čte. Asistentka žákovi občas záložku posune a ukáže kde se nyní čte, ale po chvíli žák opět ztrácí pozornost. Je potřeba neustále hlídat pozornost žáka a ukazovat prstem. Efektivnější by tedy bylo čtecí okénko. Napomohlo by žákovi se soustředit na místo čtení a slovo, které je potřeba přečíst. Tempo žáka ve čtení je pomalé, proto i čtení bych doporučila mimo třídu, byl by prostor i na doptání porozumění.
- Tvarované pero pro lepší úchop a sklon ve psaní – asistentka nedohlíží, zda žák správně drží pero, s úchopem mu nepomáhá. Když je žákovi ukázáno, jak správně držet pero a sednout si tak, aby i sklon psaní byl správný, tak to sice žák učiní, ale po chvíli se vrací do svého

naučeného úchopu. Musí se tedy vše důsledně opakovat a postupně učit.

- Tištěné zápisy, testy formou vyplňování – asistentka pomáhá s nalepením zápisu do sešitu. Testy žák nevyplňuje samostatně, ani zde není pomoc prvního kroku, nýbrž okamžité diktování chybějících slov. Při testech by měl žák pracovat více samostatně s dopomocí pochopení zadání. Asistentka by se měla zeptat, zda chápe, jak má pracovat a doptat se na porozumění textu. Například: *„Do těchto prázdných obdélníků ve větě doplňš chybějící slovo. To slovo však musíš doplnit sám podle toho, o čem se ve větě píše. Zkusme si první větu společně, abych věděla, že chápeš, co máš dělat a zda rozumíš textu.“* Ověřit si porozumění zadání.
- 3D geometrické tvary pro matematickou představivost – kostičky, dřívka, trojúhelníky a jiné měly u žáka velký úspěch. Práce s tvary byla sice zdoluhavá, ale přinesla kladný výsledek. Žáka tato práce bavila a barvy tvarů motivovaly k práci. Dokázal se soustředit na svoji činnost a byl schopen, s pomocí doptávání, popsat výsledný efekt. Tvary byly použity při výpočtech, v představivosti u slovní úlohy a rýsování geometrických tvarů. Například při zápisu zlomkem, když mají žáci rozdělit koláč na dvě poloviny, nebo pro čtyři osoby. Žák pomocí pěnového koláče (naporcovaného), který se skládá z několika trojúhelníků, rozdělí koláč na zadané části a vidí kolik je to čtvrtin.
- Tabulka s malou násobilkou a vzorečky, tabulka s gramatikou českého jazyka – tyto tabulky slouží žákovi spíše jako nápověda. Tabulky jsou před žáka položeny a je zanechán sám v hledání. Žák dlouho očima hledá v obsahu a těžko se orientuje, po chvíli už neví, co hledá. Když mu asistent pomůže a ukáže, co a kde hledá, tak dlouho trvá, než se žák zaměří a soustředí na danou oblast. Mezi tím už ztratil souvislost se zadáním, a i výklad výuky je posunut vpřed. Tento postup nemá žádný efekt. Když se při zadání úkolu hned přešlo na ukázání v tabulce na to, co je hledáno, tak efekt byl stejný. Pozitivní reakce byla až při ukázání v tabulce a zároveň slovním vysvětlením, co a proč ukazujeme, dále pak co je třeba udělat. Žák to dokázal zopakovat

a následně zapsat. Pro osvojení bylo však zapotřebí tento krok zopakovat a ověřit si jinou formou, zda byl uložen do paměti. S dostatkem času a neustálým opakováním došlo i ke kladnému vyvolání z paměti a použití v praxi. Tedy použitelnost tabulek je efektivní pouze s upravenou formou podání, která se při vyučování uvedla a ověřila ve výsledným sledováním.

Jak bylo uvedeno, je zapotřebí více motivace a dopomoci prvního kroku. Žák si nevstoupí žádné vědomosti, pokud bude veškerou práci za něj vypracovávat asistentka. Hlavně je zapotřebí podpořit žáka k sebedůvěře a tím i k samostatnosti. Vzdělávací a výchovný proces tohoto žáka je zdlouhavý a je zapotřebí velká míra trpělivosti. I když je asistent pedagoga u žáka klidný a trpělivý ve vysvětlování, ale bohužel však není dostatečně trpělivý při vypracovávání prováděných úkolů. Žákovi není dopřán čas a prostor k seberealizaci. Daná učitelka třídy příliš spoléhá na pomoc asistenta a pro žáka nevyvine více snahy v pomoci. Díky všem poznatkům se došlo k závěru, že je zde snaha využívat doporučené metody výuky z PPP, ne však v plné míře, a ne zcela všechny. Často jejich využitelnost není správně aplikována v praxi. Díky tomu chybí efektivnost. V tomto případě by byla dobrá pomoc odborného pracovníka školy (speciální pedagog, školní psycholog), který by vysvětlil a ukázal, jak správně pracovat s daným žákem, a i podpořil komunikaci mezi asistentkou a učitelkou. Spolupráce asistentky a učitelky je velmi důležitá, protože se odráží na výsledcích žáka. Když bude správná domluva mezi učitelkou a asistentkou, tak bude i lepší efektivita ve využitelnosti doporučených metod.

Kazuistika č. 3

Žák 5. ročníku ZŠ běžného typu

Doporučení ŠPZ

3. stupeň podpůrného opatření. Doporučení dopomoci asistenta pedagoga a pedagogické intervence v rozsahu 1 hodina týdně.

Popis obtíží dle PPP

Obtíže ve psaní a čtení, v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky. Oslabení v představivosti, matematicko-logickém myšlení, krátkodobé sluchové paměti, vizuomotoriky, soustředěnosti. Křečovitě držení psacího náčiní, pomalejší tempo, nesamostatnost.

Doporučené metody výuky a organizace výuky

Zaměřit se na autokorekci, krátké diktáty, doplňovací cvičení z gramatiky. Zohledňovat specifickou chybovost ve čtení i psaní. Trénovat krátkodobou sluchovou paměť, zrakové rozlišování, jemnou motoriku a grafomotoriku. Respektovat individuální tempo, vést k samostatnosti. Přesvědčit se o správném porozumění zadání, především v matematických úlohách. Zadávat stručné, jasné instrukce. Kontrola požadavků a jejich plnění. Posadit do přední lavice a pozitivně motivovat.

Doporučené hodnocení žáka

Hodnotit průběžně, a ne opakovaně špatnou známkou. Podporovat výkon i snahu. Zohledňovat specifické obtíže ve psaní a čtení.

Vzdělávání podle IVP

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření).

Metody výuky (pedagogické postupy)

Kontrola pochopení zadání, pomoc při prvním kroku jeho řešení, zadání častěji opakovat. Zohledňovat specifické chyby vyplývající z krátkodobé a sluchové paměti, výbavnost písmen, grafomotoriky a čtenářské gramotnosti. Umožnit dostatek času při práci, krátké diktáty, trénování jemné motoriky a grafomotoriky, posilovat koncentraci pozornosti.

Způsob zadávání a plnění úkolů

Zadávat méně práce a raději častěji opakovat, vést k samostatnosti. Asistentka žáka motivuje a umožňuje relaxaci při únavě. Asistentka u všech úkolů kontroluje, zda žák pochopil zadání a případně dopomůže s vypracováním, společně zkontrolují a opraví chyby. Vede žáka k samostatnosti.

Způsob ověřování vědomostí a dovedností

Tolerovat specifickou chybovost ve psaní a čtení. V cizím jazyce tolerovat slova napsaná foneticky správně. Individuálně ověřovat znalosti

a dovednosti. Upozorňovat na chyby a nechat žáka samostatně je opravit. Při zkoušení pomocí otázek dojít k návaznosti a odpovědi, ocenit snahu.

Hodnocení žáka

Žák je hodnocen známkou. Oceňována je snaha dílčích pokroků. Poskytovat zpětnou vazbu a motivaci pochvalou. Při testech jsou hodnoceny správné odpovědi a chyby po možnosti opravy.

Jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření

Český jazyk: krácené diktáty, upřednostňovat doplňující cvičení gramatiky. Trénovat sluchové a zrakové vnímání. Dbát na správný úchop pera při psaní. Procvičovat jemnou motoriku a grafomotoriku, podporovat čtenářskou gramotnost, posilovat slovní zásobu. Anglický jazyk: tolerovat slova napsaná foneticky a krátkodobou sluchovou paměť. Procvičovat slovní zásobu. Matematika: ověřovat porozumění slovních úloh, dopomoc k prvnímu kroku a s orientací při vypracování zadání. Zohlednit individuální tempo. Naukové předměty: udržovat pozornost, ověřovat si porozumění probírané látky, upřednostnit ústní zkoušení, zaměřit se na kratší zápisy a podstatný obsah učiva.

Výsledné pozorování

V 5. třídě je přítomna na vyučovacích hodinách asistentka pedagoga, která napomáhá celé třídě, zaměřuje se však na žáky s přiznaným podpůrným opatřením. Asistent nesedí přímo u daného žáka, nýbrž chodí po třídě a dopomáhá tam, kde je zapotřebí. Hodiny jsou rozloženy do výkladu látky, samostatné práce a sebekontroly. Při samostatné práci žáků chodí paní učitelka po třídě a pracuje s žáky, kteří to potřebují. Daný žák nesedí v první lavici, jak je doporučeno, ale ve třetí. Žák pracuje samostatně během výkladu a sebekontroly, ale při samostatné práci je s ním asistentka. Asistentka hned ukazuje žákovi, co má dělat a jak, a to bod po bodu. Nezeptá se žáka, zda chápe zadání a zda ví, co má dělat, ani ho nijak nemotivuje k samostatnosti, nedá mu prostor k seberealizaci. Žák se k ničemu nevyjadřuje a plní zadání dle požadavků asistentky. Například:

při násobení pod sebe asistentka diktuje žákovi výsledná čísla a ukazuje, kam je napsat.

Při kontrole zadaných úkolů žák není nikdy tázán, nemá žádnou pozornost od učitele. Při kolektivních pracích s ostatními žáky se většinou žák nezapojuje, ztrácí pozornost a asistentka ho nechává bez povšimnutí. Při hodinách českého jazyka žák působí bezmyšlenkovitě. Neví, co má dělat, o čem se mluví, co se probírá za látku. V matematice se hodně pracuje samostatně do pracovních sešitů – barevná forma doplňování. Tento způsob žáka baví a sešit vyplňuje rychle a se zájmem. Však po kontrole zadané práce zjišťují, že žák vyplňuje sešit čísla, která ho napadnou. Nepřemýšlí, co by tam mělo být a jak dojít ke správnému výsledku, ale prostě něco doplní. To platí i při opisu z tabule, žák si vymýšlí čísla, slova a píše to, co se mu líbí.

Práce s žákem je zdoluhavá s neustálým vysvětlováním a vracení se o krok zpět. Při samostatné práci je snaha zjistit, zda žák ví, co má dělat a zda vše chápe. Dlouhým rozhovorem a několika metodami vysvětlování dlouho trvalo, než vše žák pochopil a věděl co má dělat. Snaha byla i o názorné vysvětlení a dovedení ho k prvnímu kroku. Nakonec pochopil, že bude muset pracovat samostatně, tak je potřeba vše chápat, aby byl učiněn další krok. Když žák začal s pochopením pracovat, tak jeho tempo bylo tak pomalé, že bylo potřeba neustále nabuzovat pozornost k dané činnosti. Několikrát se při vypracování úkolu žák zastavil a koukal, nevěděl, jak dál. Najednou zapomněl, co má dělat. Je však zapotřebí, aby zadání dokončil sám, tak se začalo s vysvětlováním znovu. I přes tento nesnadný postup, zadání žák splnil a při zpětné vazbě si uvědomoval na čem pracuje. Tedy si osvojil své poznatky. Druhý den se tyto poznatky připomenuly a zjistilo se, že si žák stále pamatuje, na čem pracoval a co učivo obsahovalo. Žák si skutečně pamatoval, na jaké téma byla úloha, kterou vypracoval, jen neznal všechny souvislosti. Tedy je dokázáno, že žák dokáže samostatně pracovat, když mu je trpělivě vysvětlen první krok a ověřena chápavost zadání. Dále i to, že si dokáže zapamatovat a vybavit učivo lépe, když na něm pracuje samostatně se zpětnou vazbou. Musí si však postupně tento metodický

postup osvojit a nespolehat na asistentku, která vše udělá za něj. Vše vyžaduje důsledné trénování.

Při čtení žák používá záložku, přesto se ztrácí v celkovém obsahu článku a nestíhá tempo ostatních spolužáků. Neví, o čem se čte. Forma čtení je s dlouhými přestávkami mezi slovy, žák si čte potichu slabiky a pak řekne nahlas slovo v celku. Vyzkoušelo se žákovi slovo překrýt a odhalit jen slabiku, kterou měl přečíst nahlas. Slabiku přečetl nahlas a neměl žádný problém slabiku spojit a slovo zopakovat. Při okamžitém zopakování věty si uvědomoval, o čem čte. Jde mu to dobře, jen je zapotřebí tuto formu čtení trénovat.

Diktáty formou doplnění v textu zvládal dobře, jen chybovost byla větší. Při opravě diktátu se s žákem celý text prošel, opravili se chyby a vysvětlila jejich gramatika. Vracet se zpět k opravám chyb žáka nebaví, nechce pracovat, je však zapotřebí pozitivní motivace, protože to má pro něj podstatný smysl. Už jen třeba proto, aby si nevymýšlel a opravdu doplňoval vše s porozuměním. Slohová cvičení, zápisy v literatuře jsou pro žáka upraveny v kratší formě s dostatkem času na vypracování.

Žák používá tvarované pero pro lepší úchop, které mu prospívá. Dále se používá záložka, i když se u tohoto žáka více uplatnilo čtecí okénko, pro zakrývání slov. Kompenzační pomůcky nejsou z PPP doporučeny, přesto by žák mohl využít například:

- Matematické pomůcky – geometrické tvary, kostičky, dřívka, pěnový koláč, kroužky a jiné dostupné pomůcky ke zlepšení matematické představitosti. Je potřeba, aby žák trénoval dlouhodobou paměť a následně její vybavování. K tomu prospívají zrakové a hmatové smysly. Tyto pomůcky by žákovi ulehčily i pochopení zadání, které bývá často problematické. Při dlouhém vysvětlování zadání žák ztrácí pozornost a smysl v návaznosti. Matematické pomůcky by mu vše smysluplně ulehčily, tedy prospěly by ke vzdělávacímu procesu.

Při pozorování bylo dále zjištěno, že žákovi nezáleží na vzdělání, tedy ani na hodnocení (hodnocen známku). Žák se nerad učí, ale rád tráví čas

s kamarády. Má rád pozornost kohokoliv, proto pozitivní motivace k práci není obtížná, ale je potřeba ji neustále posilovat a neustupovat od ní.

Doporučené, ani jiné, vzdělávací metody u žáka s SPU nejsou v této třídě zcela využívány. Žákovi je umožněn potřebný čas na zhotovení úkolů, jsou mu poskytnuty kratší texty k vypracování i vyhovující forma diktátů s doplňováním do textu, ale chybí motivace, zpětná vazba i pomoc při prvním kroku. Asistentka si neověřuje, zda žák chápe zadání a nevede ho k samostatnosti. Chybí i trénování paměti a posilování všech smyslů. Není zde přiměřená péče ze strany učitele ani asistenta.

Kazuistika č. 4

Žák 6. ročníku ZŠ běžného typu

Doporučení ŠPZ

3. stupeň podpůrného opatření. Doporučení dopomoci asistenta pedagoga a pedagogické intervence v rozsahu 1 hodina týdně.

Popis obtíží dle PPP

Obtíže v oblasti koncentrace pozornosti, psychomotorický neklid, snížená odolnost vůči neúspěchu. Přetrvávající SPU – dyslexie, dysortografie, grafomotorické obtíže, oslabená jemná motorika a grafomotorika. Pomalé tempo psaní i čtení, krátkodobá sluchová paměť, oslabené porozumění. Menší sociální zralost.

Doporučené metody výuky a organizace výuky

Zohledňovat specifickou chybovost, zejména v českém jazyce, poskytnout delší čas na vypracování a kontrolu úkolů, krátit diktáty a úkoly, procvičovat orientaci a porozumění v textu. Častěji motivovat a chválit. Posilovat sociální kompetence žáka. Dopomoc prvního kroku, střídání činnosti během výuky, častěji využívat zpětnou vazbu.

Doporučené hodnocení žáka

Zohledňovat specifické obtíže v psaní, čtení a koncentraci pozornosti. Nehodnotit opakovaně špatnou známkou.

Vzdělávání podle IVP

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)

Metody výuky (pedagogické postupy)

Zohledňování specifické chybovosti vyplývající z dyslexie, dysortografie a grafomotorické neobratnosti. Práce s menšími celky – texty, příklady, materiály ke zpracování. Střídání aktivní intelektuální činnosti s relaxačními aktivitami (vybarvení ilustrace v sešitě apod.). Využívání příležitostí k pozitivní motivaci bez ironie či sarkasmu. Poukazovat na vhodnost či nevhodnost chování, poskytovat okamžitou zpětnou vazbu, důslednost.

Způsob zadávání a plnění úkolů

Pedagog či asistentka ověřuje, zda žák pochopil zadání, kontroluje průběh jeho činnosti, v případě potřeby pomůže dovysvětlením, příkladem.

Způsob ověřování vědomostí a dovedností

K ověřování vědomostí jsou využívány spíše začátky hodin. Žák může pracovat s kratším textem, materiálem. Je nutné zohlednit jeho potíže se čtením a rozuměním textu.

Hodnocení žáka

Hodnocení známkami, i slovní hodnocení k ocenění pokroku, snahy, pozitivního přístupu k práci. Žákovi poskytována zpětná vazba při negativním chování, a to včetně realizace důsledků (oznámení rodičům, kázeňské postihy dle školního řádu atd.), pokud je možnost, pedagog vysvětluje i společenské důsledky jeho chování.

Pomůcky a učební materiály

Přehledy gramatiky, krácené pracovní listy dle vybavení školy.

Jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření

Český jazyk: četba kratšího textu, tolerance chyb při zápisu, doplňovací cvičení místo diktátu, preference ústního zkoušení. Matematika: dopomoc při práci s textem (slovní úlohy), větší tolerance k nepřesnosti v rýsování. Anglický jazyk: tolerance fonetického zápisu slov, krácení textu (ke čtení, zpracování i diktátů), pokud lze, tak zkoušet spíše ústně. Naukové předměty: poskytovat alternativní formu zápisu (vytištěné texty s prostorem k doplnění

klíčových slov nebo k barevnému zvýraznění). Při zápisech pomůže asistent pedagoga.

Výsledné pozorování

V 6. třídě je přítomna na vyučovacích hodinách asistentka pedagoga, která napomáhá celé třídě, zaměřuje se však na žáky s přiznaným podpůrným opatřením. Žák je velmi neklidný, neustále vyrušuje vyučování slovním komentováním jakékoliv situace. Nesoustředí se na výklad učitele a asistentku většinou nevnímá. Pomoc asistentky akceptuje dle své nálady. Většinou nepomáhá ani domlouvání, vysvětlování, napomínání pedagoga a upozorňování na nevhodné chování a jeho důsledky. Žák si vyžaduje pracovat samostatně, nebo aby zadání za něj vypracovala asistentka. Jinak odmítá ve vyučování pracovat. Když se žákovi cokoliv nelíbí, nebo nesouhlasí s formou zadání, tak se začne vztekat, nadávat a bouchat do lavice. Neustále narušuje výuku celé třídy.

Žákovi jsou vždy poskytnuty možnosti pomoci formou krátkých textů, diktátů s doplňováním, více času na splnění úkolů, tabulky s gramatikou, možnosti konkrétního vysvětlení a pomoci při prvním kroku asistentkou. Motivace a nabuzení pozornosti probíhaly formou dlouhých rozhovorů s asistentkou či pedagogem. Neměly však velkou účinnost. S vypracováním zadaných úkolů většinou neměl žák viditelný problém. Buď splnil sám bez pomoci asistentky, nebo při výkyvech chování je odmítal vypracovat. Pokud asistentka chtěla žáka motivovat k činnosti, volila slovní domlouvání a vysvětlování. Práce s tímto žákem byla velmi náročná a zdlouhavá. U tohoto žáka je dobré vyzkoušet více forem podpory při vzdělávání. Například jedna z forem je, aby při plnění úkolů neměl pocit donucení k vypracování, ale naopak, aby si zadání plnil nevědomě, například formou nějaké činnosti, nebo vysvětlováním ostatním spolužákům. Vyzkoušeli jsme v přátelském rozhovoru přejít k složitosti jednoduchých matematických úloh a zeptat se žáka, jak by to pochopil on a zda by to uměl vypočítat. Žák úlohu vysvětlil, ale odmítl pomoci s výpočtem. Nešlo však vypožorovat, zda to neví a nechce to přiznat, nebo zda prohlédl záměr a nechtěl spolupracovat.

I když žák působil, že nemá potřebu větší podpory pomoci než jeho spolužáci, tak v hodinách českého jazyka se projeví jeho specifické poruchy učení. Při čtení a psaní textu měl velkou chybovost ve slovech. Pracoval s obtížemi a pomalým tempem. Asistentka se snažila pomoci, zadání opakovala a opětovně vysvětlovala, také se doptáváním ověřovala, zda žák chápe zadání. V této hodině si žák nechal pomoci, jak asistentkou, tak i učitelkou. Pozornost mu však nevydržela dlouho a po krátké soustředěné činnosti opět svým nevhodným chováním odváděl pozornost od výuky.

U žáka se vyzkoušela pomůcka v podobě záložky. Žák měl lepší přehled v textu a lépe se soustředil. Zlepšila se výslovnost a žák si nedomyšlel slova, jak tomu bylo v předešlých větách. Doporučila bych tedy nadále používat záložku či čtecí okénko. Dále se zapůjčil žákovi antistresový mačkáč balónek, což ho velmi zklidnilo v chování, ale odvrátilo jeho pozornost od výuky. Přesto bych při větších výkyvech v nesoustředěnosti (chování) míček doporučila. Častým využíváním a za daných pravidel by se nesoustředěnost mohla eliminovat. Dále při pozorování měl žák velmi tvrdý úchop pera s velkým přitlakem na papír. Snažili jsme se tedy o spolupráci při uvolnění ruky a používání tvarovaného gelového pera. Žák odmítal uvolňovací cviky, pero však využil, a i sám přiznal, že se mu lépe píše. Je však zapotřebí cvičit ruku ke správnému sklonu a přitlaku.

Žák je hodnocen známkou, ale většinou je k známce uvedeno i slovní hodnocení, především v jednotlivých krocích. Když žák v hodinách pracuje, jeho hodnocení je výborné až chvalitebné, ale jeho hodnocení kazí nevole spolupracovat, a tedy i nevypracovávat zadání, což je pak hodnoceno nedostatečnou známkou. Tyto výkyvy odpovídají, ale neprospívají celkovému procesu vzdělávání a výchově žáka.

Ve vzdělávacím a výchovném procesu žáka je vysledována snaha ze strany asistentky a pedagoga uplatnit veškeré doporučené metody výuky, však kvůli nespolečnosti žáka nemohly být využity, jak je uvedeno. V tomto případě se sice doporučení z PPP shoduje s IVP, ale PPP nespécifikuje jeho výkyvy chování a nesoustředěnosti. Dalo by se očekávat hlubší rozebrání a konkrétní doporučení ve výše uvedeném chování žáka. Můžeme se zde přiklonit k faktu, že toto buď nebylo uvedeno k předmětu zkoumání

při vyšetření PPP, nebo v krátkém čase sezení s žákem a odborníkem PPP nebylo možné vypořádat tyto výkyvy chování daného žáka. Byla by tedy zapotřebí větší spolupráce s psychologem k nácviku správného chování. Daný psycholog, ať už z PPP či ZŠ, by doporučil vhodnou terapii a s žákem pracoval.

Kazuistika č. 5

Žák 7. ročníku ZŠ běžného typu

Doporučení ŠPZ

2. stupeň podpůrného opatření. Pedagogické intervence v rozsahu 1 hodina týdně.

Popis obtíží dle PPP

Specifická porucha učení dyslexie a dysortografie s oslabením sluchového vnímání. Grafomotorické obtíže. Pomalé pracovní tempo, kolísavá koncentrace pozornosti. Žák je snadno unavitelný.

Doporučené metody výuky a organizace výuky

Redukovat množství zadané práce, více času na vypracování zadání, kontrola pochopení zadání, pomoc prvního kroku. Podpora a kontrola při pracovním postupu. Upevňovat základy pravopisu. Zohledňovat nedokonalé sluchové rozlišování v českém jazyce a cizích jazycích.

V českém jazyce preferovat ústní zkoušení. Zkrácená forma diktátů, pomalejší diktování, využití gramatických přehledů. V matematice používat názorné pomůcky, věnovat se dílčím krokům a pochopení zadání. V cizím jazyce preferovat ústní projev, česky psané zadání, tolerovat fonetický zápis slov. U naukových předmětů hodnotit pouze obsahovou stránku, umožnit alternativní formu zápisu a preferovat ústní formu zkoušení.

PPP doporučuje nastavení pravidel a strukturu vyučovací hodiny, střídání forem práce během výuky, skupinovou i individuální výuku.

Doporučené hodnocení žáka

Hodnocení známkou, využívat průběžné slovní hodnocení a sebehodnocení. Hodnotit jednotlivé kroky.

Vzdělávání podle IVP

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření).

Metody výuky (pedagogické postupy)

Dostatek času k aktivní práci s textem a následné kontrole, porozumění zadání a případné dovysvětlení. Dopomoc prvního kroku, případně zadat doplňující otázky. Pedagogové respektují specifickou chybovost vyplývající z dyslexie, dysortografie i grafomotorických obtíží – nehodnotí úpravu písma, kresby, pokud to není cílem cvičení, tak ani gramatickou správnost (upozorní na chyby, ale nezahrnují je do hodnocení). Trénovat techniky čtení a gramatická pravidla.

Způsob zadávání a plnění úkolů

Při slovním i písemném zadání pedagog ověřuje, zda žák rozumí a chápe, co má dělat. Pokud je potřeba, tak pomůže ukázkou, příkladem. Na plnění úkolů má žák dostatek času, je upozorněn na nutnost kontroly.

Způsob ověřování vědomostí a dovedností

Dle možností je žák zkoušen ústně formou rozhovoru, případně ústním doplněním vypracovaného písemného testu.

Hodnocení žáka

Žák je hodnocen známkami, slovní hodnocení je uplatňováno v průběhu vyučování ústní formou.

Pomůcky a učební materiály

Pro podporu sluchového vnímání a rozlišování. Speciální učebnice pro výuku čtení, texty k nalepení do sešitu v naukových předmětech.

Výsledné pozorování

V 7. třídě není využíván žádný asistent pedagoga. Žák je velmi tichý, klidný, introvertního typu. Nemá rád pozornost třídy, ani učitele, proto i nechce využívat žádné doporučené metody od PPP, aby na něj nebylo upozorňováno. Rád pracuje sám a jeví se jako šikovný žák.

Žák při zadávání samostatné práce dlouho nečinně sedí a neví, jak začít. Neptá se a jen čeká, výsledek pak buď opíše z tabule, nebo zadání nemá vypracované. Zde je vidět potřeba pomoci při prvním kroku a ověření si, zda chápe zadání. Pomoc třetí osoby nejprve žák odmítal, ale když osoba začala

chodit po třídě a pracovala s ostatními spolužáky, tak pak ji k sobě pustil a byl ochotný ji vnímat. Společně pak prošli zadání úkolu a ověřili si doptáváním, zda všemu žák rozumí a ví co má dělat. Žák pak pracoval samostatně bez větších problémů. Jen potřeboval více času na vypracování zadání, což mu bylo umožněno.

Při hodinách matematiky jsou využívány pomůcky různého typu pro všechny žáky, není tedy potřeba volit pro žáka speciální pomůcku. Žák využívá pomůcky společně s ostatními, díky tomu se necítí nijak upřednostňován a není na jeho osobu více pozornosti než na ostatní žáky, což by žákovi vadilo. Žáci využívají geometrické tvary, barevná dřívka, pěnové koláče, odměrné válce, spojovací krychličky. Tyto pomůcky a jejich způsob využití žákovi vyhovují a jsou dostačující ke kompenzaci případné potřeby pomoci ve vzdělávání. Ulehčují mu lépe pochopit zadání, rozvíjí jeho představivost, podporují zrakové vnímání a jemnou motoriku.

V hodinách českého jazyka, ale i jiných předmětech dle potřeby, jsou žákovi poskytnuty texty s doplněním slov do zápisu a není zatěžován dlouhým psaním do sešitu. Tyto texty žáka nezatěžují (neunavují), naopak orientace v textu ho baví, což podporuje jeho pozornost. Nejvíce se u žáka uplatnily texty s odborným doplňováním, vyhledáváním či zkoumáním daného chybějícího slova. Při psaní používá žák tvarované pero pro lepší úchop a sklon písma. Držení pera je křečovitě, ale uvolňovací cviky ruky ve třídě odmítá, proto jsou prováděny v hodině intervence s odborným pracovníkem školy (školní psycholog). Žák si během písemného projevu občas nemohl vzpomenout, jak se píše některá písmena. Je tedy neustále potřeba trénovat psaní a dbát na správné držení psacích potřeb. Na čtení textu potřebuje žák více času, i tak je pro něj čtení obtížné. Zadrhává se, plete si písmena a je znát, že je velmi neklidný. Žák trénuje četbu v hodinách pedagogické intervence, kde probíhá zkoušení z čteného textu a jeho porozumění, přednes básní a prezentace referátů. Ústní zkoušení před celou třídou bylo neúspěšné a žákovi to spíše přitížilo, než pomohlo, jak je uvedeno v doporučení PPP. Žákovi dělá problém jakýkoliv výstup před spolužáky, proto mu bylo umožněno zkoušení mimo vyučovací hodiny.

Při výsledném pozorování jsou využívány doporučené metody z PPP ku prospěchu žáka ve vzdělávacím a výchovném procesu. Jen je potřeba dbát na pomoc při prvním kroku, tedy ověřovat si, že žák ví, co má dělat, zda chápe zadání úkolu a podporovat ho v pozornosti. Práce pedagoga je pečlivá, jen zde chybí u daného žáka více motivace a pochvala za dobře odvedenou práci.

4.2 Dotazování

Dotazování byli učitelé, kteří vzdělávají žáky se SPU ve třídách, kde probíhalo výzkumné šetření.

Pedagog 3. ročníku běžné základní školy.

Vybranou možnost/ti prosím označit **jinou barvou**.

Možné metody ke vzdělávání žáků se SPU, prosím vyberte:

zohlednění obtíží v psaní, úprava času na vypracování úkolů, uvolnění ruky, rozvíjení sluchové a zrakové percepce, **zohlednění chybovosti ve psaní**, zaměření na auto-korekci, **úprava diktátů, posílení čtenářských dovedností, podpora v porozumění textu**, posilování sebedůvěry, **rozvíjení pracovních návyků**, vizuální podpora, individuální přístup, **skupinová výuka**, preferování ústního zkoušení, **podpora pozornosti**, sourodé matematické zadávání (držet se jednoho zaměření), možnost více oprav při chybovosti.

1. Používáte jiné metody u žáka se SPU, než jsou uvedeny ve výběru?

a) ano úplně jiné a to:.....

b) používám i vybrané, ale i jiné a to: pomoc při porozumění zadání

c) ne, používám jen vybrané

2. Jak často používáte tyto metody při vzdělávání žáka se SPU?

a) používám často

b) používám pouze občas

c) používám zřídka, i když je doporučeno

3. Při jaké příležitosti tyto metody využíváte v praxi při výuce daného žáka?

- a) používám při každém zadání úkolu
- b) používám jen když žák nepracuje samostatně
- c) používám jen když si žák sám řekne
- d) používám jindy než je uvedeno a to:.....

4. Kdo ve Vaší škole vytváří IVP, PLPP?

- a) výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog či jiný odborný pracovník
- b) třídní učitel
- c) učitelé jednotlivých předmětů

5. Je Vám umožněna konzultace svých postupů s dalšími odborníky?

- a) není
- b) ano, s odborným pracovníkem školy (výchovný poradce, metodik, speciální pedagog, školní psycholog a jiný)
- c) ano, s ostatními pedagogy
- d) ano, s vedením školy
- e) ano, s pracovníky PPP

6. Využíváte tuto možnost?

- a) ano
- b) ne

7. Prosím o vyjádření z praxe k metodám pro žáky s SPU, např.: zda doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti a možnosti využitelnosti, ať už k dané SPU žáka, nebo možnostem ve výuce (prostor, čas, ...). Děkuji

„Při hodinách stále využívám pomoc asistenta pedagoga, abych mohla uplatnit veškeré metody doporučené z PPP.“

Pedagog 4. ročníku běžné základní školy.

Vybranou možnost/ti prosím označit **jinou barvou**.

Možné metody ke vzdělávání žáků se SPU, prosím vyberte:

zohlednění obtíží v psaní, úprava času na vypracování úkolů, uvolnění ruky, rozvíjení sluchové a zrakové percepce, zohlednění chybovosti ve psaní, **zaměření na auto-korekci**, úprava diktátů, posílení čtenářských dovedností, **podpora v porozumění textu, posilování sebedůvěry**, rozvíjení pracovních návyků, **vizuální podpora, individuální přístup, skupinová výuka**, preferování ústního zkoušení, **podpora pozornosti**, sourodé matematické zadávání (držet se jednoho zaměření), možnost více oprav při chybovosti.

1. Používáte jiné metody u žáka se SPU, než jsou uvedeny ve výběru?

a) ano úplně jiné a to:.....

b) **používám i vybrané, ale i jiné a to: dopomoc při prvním kroku, tištěný zápis, tolerance fonetického psaní, kratší texty ke čtení, kratší písemné práce a testy.**

c) ne, používám jen vybrané

2. Jak často používáte tyto metody při vzdělávání žáka se SPU?

a) **používám často**

b) používám pouze občas

c) používám zřídka, i když je doporučeno

3. Při jaké příležitosti tyto metody využíváte v praxi při výuce daného žáka?

a) **používám při každém zadání úkolu**

b) používám jen když žák nepracuje samostatně

c) používám jen když si žák sám řekne

d) používám jindy než je uvedeno a to:.....

4. Kdo ve Vaší škole vytváří IVP, PLPP?

a) výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog či jiný odborný pracovník

b) třídní učitel

c) učitelé jednotlivých předmětů

5. Je Vám umožněna konzultace svých postupů s dalšími odborníky?

a) není

b) ano, s odborným pracovníkem školy (výchovný poradce, metodik, speciální pedagog, školní psycholog a jiný)

c) ano, s ostatními pedagogy

d) ano, s vedením školy

e) ano, s pracovníky PPP

6. Využíváte tuto možnost?

a) ano

b) ne

7. Prosím o vyjádření z praxe k metodám pro žáky s SPU, např.: zda doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti a možnosti využitelnosti, ať už k dané SPU žáka, nebo možnostem ve výuce (prostor, čas, ...). Děkuji

„Někdy je těžké se věnovat žákům s SPU individuálně během hodin, zvláště pokud jich je ve třídě několik. Ale zkracování prací, testů a textů funguje dobře. Většina doporučených metod se dá použít, používám a žákovi pomáhají. Ale jsou i některé, které nepoužívám. Párkrát se mi stalo, že doporučené metody neodpovídaly potřebám dítěte.“

Pedagog 5. ročníku běžné základní školy.

Vybranou možnost/ti prosím označit **jinou barvou**.

Možné metody ke vzdělávání žáků se SPU, prosím vyberte:

zohlednění obtíží v psaní, úprava času na vypracování úkolů, uvolnění ruky, rozvíjení sluchové a zrakové percepce, zohlednění chybovosti ve psaní, zaměření na auto-korekci, úprava diktátů, posílení čtenářských dovedností, podpora v porozumění textu, posilování sebedůvěry, rozvíjení pracovních návyků, vizuální podpora, individuální přístup, skupinová výuka, preferování ústního zkoušení, podpora pozornosti, sourodé matematické zadávání (držet se jednoho zaměření), možnost více oprav při chybovosti.

1. Používáte jiné metody u žáka se SPU, než jsou uvedeny ve výběru?

a) ano úplně jiné a to:.....

b) používám i vybrané, ale i jiné a to:.....

c) ne, používám jen vybrané

2. Jak často používáte tyto metody při vzdělávání žáka se SPU?

a) používám často

b) používám pouze občas

c) používám zřídka, i když je doporučeno

3. Při jaké příležitosti tyto metody využíváte v praxi při výuce daného žáka?

a) používám při každém zadání úkolu

b) používám jen když žák nepracuje samostatně

c) používám jen když si žák sám řekne

d) používám jindy než je uvedeno a to:.....

4. Kdo ve Vaší škole vytváří IVP, PLPP?

a) výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog či jiný odborný pracovník

- b) třídní učitel
- c) učitelé jednotlivých předmětů

5. Je Vám umožněna konzultace svých postupů s dalšími odborníky?

- a) není
- b) ano, s odborným pracovníkem školy (výchovný poradce, metodik, speciální pedagog, školní psycholog a jiný)
- c) ano, s ostatními pedagogy
- d) ano, s vedením školy
- e) ano, s pracovníky PPP

6. Využíváte tuto možnost?

- a) ano
- b) ne

7. Prosím o vyjádření z praxe k metodám pro žáky s SPU, např.: zda doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti a možnosti využitelnosti, ať už k dané SPU žáka, nebo možnostem ve výuce (prostor, čas, ...). Děkuji

„Dle mého názoru doporučení z PPP mnohdy neodpovídají skutečnosti, nebo využitelnosti a dle mého poznání žáka, co mu vyhovuje a co naopak ne. V hodinách si stanovuji ty určité metody, které jsou pro žáka přínosem.“

Pedagog 6. ročníku běžné základní školy.

Vybranou možnost/ti prosím označit **jinou barvou**.

Možné metody ke vzdělávání žáků se SPU, prosím vyberte:

zohlednění obtíží v psaní, úprava času na vypracování úkolů, uvolnění ruky, rozvíjení sluchové a zrakové percepce, zohlednění chybovosti ve psaní, zaměření na auto-korekci, úprava diktátů, posílení čtenářských dovedností, podpora v porozumění textu, posilování sebedůvěry, rozvíjení pracovních návyků, vizuální podpora, individuální přístup, skupinová výuka, preferování

ústního zkoušení, podpora pozornosti, sourodé matematické zadávání (držet se jednoho zaměření), možnost více oprav při chybovosti.

1. Používáte jiné metody u žáka se SPU, než jsou uvedeny ve výběru?

a) ano úplně jiné a to:.....

b) používám i vybrané, ale i jiné a to: reedukace – zaměření na probírané učivo – pomalejší tempo, dopomoc

c) ne, používám jen vybrané

2. Jak často používáte tyto metody při vzdělávání žáka se SPU?

a) používám v každé hodině

b) používám pouze občas

c) používám zřídka, i když je doporučeno

3. Při jaké příležitosti tyto metody využíváte v praxi při výuce daného žáka?

a) používám při každém zadání úkolu

b) používám jen když žák nepracuje samostatně

c) používám jen když si žák sám řekne

d) používám jindy než je uvedeno a to:.....

4. Kdo ve Vaší škole vytváří IVP, PLPP?

a) výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog či jiný odborný pracovník

b) třídní učitel

c) +učitelé jednotlivých předmětů

5. Je Vám umožněna konzultace svých postupů s dalšími odborníky?

- a) není
- b) ano, s odborným pracovníkem školy (výchovný poradce, metodik, speciální pedagog, školní psycholog a jiný)
- c) ano, s ostatními pedagogy
- d) ano, s vedením školy
- e) ano, s pracovníky PPP

6. Využíváte tuto možnost?

- a) ano
- b) ne

7. Prosím o vyjádření z praxe k metodám pro žáky s SPU, např.: zda doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti a možnosti využitelnosti, ať už k dané SPU žáka, nebo možnostem ve výuce (prostor, čas, ...). Děkuji

„Většinou doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti, lze je tedy využít. Některé se nedají realizovat v celém kolektivu dětí. Výjimečně doporučení skutečnosti neodpovídají.“

Pedagog 7. ročníku běžné základní školy.

Vybranou možnost/ti prosím označit **jinou barvou**.

Možné metody ke vzdělávání žáků se SPU, prosím vyberte:

zohlednění obtíží v psaní, úprava času na vypracování úkolů, uvolnění ruky, rozvíjení sluchové a zrakové percepce, **zohlednění chybovosti ve psaní**, zaměření na auto-korekci, úprava diktátů, posílení čtenářských dovedností, **podpora v porozumění textu**, posilování sebedůvěry, rozvíjení pracovních návyků, vizuální podpora, individuální přístup, skupinová výuka, **preferování ústního zkoušení**, podpora pozornosti, sourodé matematické zadávání (držet se jednoho zaměření), možnost více oprav při chybovosti.

1. Používáte jiné metody u žáka se SPU, než jsou uvedeny ve výběru?

a) ano úplně jiné a to:.....

b) používám i vybrané, ale i jiné a to: klíčová slova, doplňování textu, názorné pomůcky

c) ne, používám jen vybrané

2. Jak často používáte tyto metody při vzdělávání žáka se SPU?

a) používám často

b) používám pouze občas

c) používám zřídka, i když je doporučeno

3. Při jaké příležitosti tyto metody využíváte v praxi při výuce daného žáka?

a) používám při každém zadání úkolu

b) používám jen když žák nepracuje samostatně

c) používám jen když si žák sám řekne

d) používám jindy než je uvedeno a to:.....

4. Kdo ve Vaší škole vytváří IVP, PLPP?

a) výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog či jiný odborný pracovník

b) třídní učitel

c) učitelé jednotlivých předmětů

5. Je Vám umožněna konzultace svých postupů s dalšími odborníky?

a) není

b) ano, s odborným pracovníkem školy (výchovný poradce, metodik, speciální pedagog, školní psycholog a jiný)

c) ano, s ostatními pedagogy

d) ano, s vedením školy

e) ano, s pracovníky PPP

6. Využíváte tuto možnost?

a) ano

b) ne

7. Prosím o vyjádření z praxe k metodám pro žáky s SPU, např.: zda doporučené metody z PPP odpovídají skutečnosti a možnosti využitelnosti, ať už k dané SPU žáka, nebo možnostem ve výuce (prostor, čas, ...). Děkuji

„Metody doporučené z PPP byly vyzkoušeny, některé využíváme, jiné jsme upravili nebo po hodnotícím období vypustili.“

5 Vyhodnocení průzkumného šetření a jeho cílů

Průzkumné šetření probíhalo během jednoho školního roku. Práce pedagogů a vzdělávání žáků byla pozorována z mnoha směrů a při různých hodinách s různorodým zaměřením. K celkovému hodnocení cílů přispělo i dotazování učitelů. Tedy dle šetření je zřejmé, že každý z pozorovaných pedagogů se snaží spolupracovat s odborníky ve školství a dle svého výběru se držet doporučení PPP. Však mnoho z nich se ne zcela řídí všemi doporučenými metodami, většinou si některá doporučení vyberou, nebo si vytvoří plán výuky s vlastními metodami. Jejich hlavní snahou je pomoc žákům se SPU. Mnoho pedagogů však často spoléhá na práci asistentů ve třídě. Přesouvají na ně svou odpovědnost za vzdělávání a hodnocení. Chybí zde i komunikace mezi nimi, tedy často se pak pedagog nedozví, jak práce s žákem probíhala. To, že pedagog ví, že žák by měl mít například pomoc při prvním kroku, neznamená to, že je žákovi tato možnost dopřána, pokud nekomunikuje s asistentem. Platí to o doporučených metodách z PPP, tak i o vlastních metodách pedagoga.

Šetření v praxi také prokázalo, že učitelé vědí, které metody by se měly používat u daného žáka s SPU, ale ne vždy je skutečně aplikují. Porovnáním výsledného šetření a dotazování pedagogů bylo zjištěno, že si někteří pedagogové myslí, jak důsledně využívají doporučené metody podpory v učení. Bylo však prokázáno, že tomu tak není. Zaznělo v dotazování i konstatování, že doporučené metody neodpovídaly potřebám žáka. Tento problém lze však řešit nejen s odborným pracovníkem, ale také úpravou IVP, které může každý učitel upravovat sám dle potřeb daného žáka. Vždyť právě učitel zná žáky nejlépe a ví, co je pro ně nejvhodnější ve vzdělávání.

Práce pedagoga není jednoduchá, ve snaze mít co nejlepší výsledky často brání mnoho aspektů, nejzásadnější je čas, možnosti a vzdělání. Čas vyučovací hodiny je daný, ale i když si pedagog výklad v hodině rozvrhne předem, nemůže dopředu vědět, zda se podaří celý obsah výkladu zrealizovat. Sice pedagog již zná možnosti svých žáků, ale není možné přesně předvídat, zda látku žáci pochopí rychle či s obtížemi, nebo zda samostatná

práce jim půjde snadno či nikoliv. Během pozorování v hodinách se často stávalo, že se pedagog musel věnovat dopodrobna více žákům, tedy na žáka s SPU nezbýval takový čas, který by potřeboval. V tomto případě je dobré využívat pomoc asistenta pedagoga, pokud v dané třídě působí. Dalšími aspekty jsou možnosti pedagoga, které často souvisejí s časem. Tím jsou myšleny nejen možnosti věnovat se více v hodinách žákovi s SPU, ale i možnosti kompenzačních pomůcek, prostoru ve třídě, rozvržení výuky a jiné. Ve třídě během vyučování byla vyzorována snaha pedagoga vytvořit tzv. centra aktivit, kdy se snažil, aby aktivnější žáci pomáhali slabším, ale většinou se strhla hádka mezi spolužáky a vypracované zadání bylo neefektivní. Práce žáků, tedy i hádky, se často odvíjela od nedostatku pracovních pomůcek, prostoru na spolupráci se spolužáky, neshody v pracovních postupech. Pokud je ve třídě žák s SPU, nebo i více žáků s potřebou podpory ve vzdělávání, tak není dobré podceňovat přípravy na vyučovací hodinu. Je potřeba se snažit rozvrhnout hodinu dle možností a času tak, aby mohla být využita podpůrná opatření k prospěchu žáka. Čas a možnosti při výuce byly většinou aspekty, které byly pedagogy uváděny jako důvod, proč není možné používat doporučené metody z PPP k podpoře žáka s SPU.

Pomoci by mohlo pedagogům i vzdělávání se. Rozšířit si znalosti ve vzdělávacím procesu a naučit se je používat. Žádný pedagog není na svoji práci sám. Je tedy dobré vyhledat odborné vzdělání či pomoc, které by vedlo k podpoře činnosti pedagoga a zároveň jeho kladným vzdělávacím výsledkům. Pokud se setkáme s žákem, který potřebuje podpůrná opatření ve vzdělání a nemáme zkušenost praxe, tak bychom měli využít odbornou radu a pomoc zkušených odborníků. Nejčastějším odborným poradcem na základní škole je speciální pedagog a školní psycholog. Neméně zkušení poradci mohou být i pedagogové – kolegové, kteří čerpají své vědomosti z praxe. Důležitým spolupracovníkem je pracovník PPP a rodiče dítěte. Učitel, který vzdělává žáka se SPU, by měl komunikovat s odbornými pracovníky, předložit jim co nejvíce podkladů k diagnostice žáka a k jeho následnému vzdělávacímu procesu. A případně se sám sebevzdělávat v tomto

zaměření, aby věděl, na co se konkrétně zaměřit u dané specifické poruchy učení.

Podpora pedagoga, ať už v sebevzdělávání, odbornou radou, v pomoci a spolupráci rodičů žáka, asistenta či kolegů, se kladně obrátí i ve vzdělávacím a výchovném procesu.

Závěr

Proces zkoumání byl zdlouhavý a náročný, ale jsem moc ráda, že jsem ho absolvovala. Myslela jsem si, že hlavní chyba je v systému provádění šetření, jak nejlépe pomoci žákovi s SPU. Domněnky mě vedly k tomu, že pracovník z PPP nezná žáka a jeho práci na tolik, aby dokázal diagnostikovat přesné metody při vzdělávání a výchově. Proto vznikaly neshody mezi PPP, IVP a názorem vyučujícího, a tedy účinky nebyly adekvátní. Však praxe mě přesvědčila, že největší problém je v komunikaci a aktivitě odborných pracovníků (pracovník PPP, speciální pedagog, školní psycholog) a učitele, která se odvíjela od možností daného učitele. Jak již je uvedeno v hodnocení šetření, tak bych doporučila podpořit učitele, jak jen je to možné, ale i bych doporučila změnit systém diagnostik v PPP. Neposílat žáka na vyšetření nýbrž, aby pracovník z PPP docházel do vyučovacích hodin a s dopomocí učitelů, odborných pracovníků školy i rodičů společně diagnostikoval specifickou poruchu žáka, ale hlavně způsob, jak mu nejlépe pomoci. Měli by být odborní pracovníci, ať už z PPP či specialisté v dané škole, více aktivní v praxi, v daném prostředí žáka, tedy hlavně ve vyučování. Podpořila by se tím i komunikace mezi odborným pracovištěm, školou a rodinou žáka.

Komunikace by měla být propojená se všemi účastníky vzdělávání. Jedná se o rodiče žáka, žáka samotného, vedení školy, vyučující pedagogové daného žáka, odborní pracovníci školy a PPP, případně další instituce napomáhající ke zdravému vývoji, výchově a vzdělávání žáka.

Celková práce mi přinesla mnoho zajímavého a hodně podstatných faktů o školství v praxi. Věřím, že touto prací jsem přispěla fakty, nebo alespoň k zamyšlení se nad systémem vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení.

Seznam použitých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., 2012. *Specifické poruchy učení*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-232-1

DELANEY, M., 2016. *Special Educational Needs*. 1. vyd. United Kingdom: Oxford University Press. ISBN: 978 0 19 4200141 eBook

DELANEY, M., 2021. Životopisné podrobnosti. In: *Marie Delaney* [online]. [vid. 18. 5. 2021]. Dostupné z: <http://www.thelearningharbour.ie/>

GOV.UK, 2021. Národní učební plán. In: *GOV.UK* [online]. [vid. 18. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.gov.uk/national-curriculum>

JOVANOVIĆ, P., 2021. Co znamená NLP. In: *NLP Center* [online]. [vid. 18. 5. 2021]. Dostupné z: <http://nlptrainingcenter.cz/co-je-vlastne-nlp/>

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2008. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-474-8.

MICHALÍK, J., MONČEK, J., BASLEROVÁ, P., 2021. Stupně podpůrných opatření. In: *Katalog podpůrných opatření* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

LISTINA ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD, 2021. In: *Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

MŠMT, 2021. Metodický pokyn k tvorbě IVP, Vzor IVP. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [vid. 19. 5. 2021]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11994>

MŠMT, 2021. Plán pedagogické podpory. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/44158_1_1/

MŠMT, 2021. Školský zákon č. 561/2004 Sb. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

MŠMT, 2021. Vyhlášky ke školskému zákonu, Vyhláška č. 72/2005 Sb. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>

MŠMT, 2021. Vyhlášky ke školskému zákonu, Vyhláška č. 27/2016 Sb. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>

MŠMT, 2021. Zákon č. 49/2009 Sb. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-49-2009-sb-kterym-se-meni-zakon-c-561-2004-sb-1?highlightWords=z%C3%A1kon+49%2F2009>

MŠMT, 2021. Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 20. 5. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁNÍ, 2021. Rámcové vzdělávací programy. In: *Národní ústav pro vzdělání* [online]. [vid. 15. 5. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

NPI, 2021. Pedagogická a speciálně pedagogická intervence. In: *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. [vid. 29. 5. 2021]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1158-pedagogicka-a-specialne-pedagogicka-intervence>

PASCH, M. a kol., 2005. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-054-2.

PŘENOSILOVÁ, D., 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.

ZELINKOVÁ, O., 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-326-0.