

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013 – 2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Linda Šlégelová

**Individuální vzdělávací plán integrovaných žáků pro
specifické vývojové poruchy školních dovedností**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jaroslava Arnoštová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERZITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME)

2013 – 2015

DIPLOMA THESIS

Linda Šlégelová

**Individualized Education Program of Integrated Students
With Learning Disabilities**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PhDr. Jaroslava Arnoštová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 8. 9. 2015

Linda Šlégelová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Jaroslavě Arnoštové za cenné rady, připomínky, zapůjčenou literaturu a čas, který mi při psaní mé práce věnovala.

Anotace

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, jejich definicí a příčinami, dále také možnostmi diagnostiky těchto poruch a posouzením školních výkonů v oblasti čtení, psaní, matematických úkonů, posouzením percepčních a kognitivních funkcí a v neposlední řadě se zabývá odlišnostmi v přístupu k žákům se SVPŠD na prvním, druhém a třetím stupni. Další kapitolou je popis individuálního vzdělávacího plánu a to jeho legislativní úpravy, významu, principů a obsahu. Praktická část se zabývá výzkumem individuálních vzdělávacích plánů integrovaných žáků pro specifické vývojové poruchy školních dovedností a to u tří žáků z prvního stupně základní školy, tří žáků druhého stupně a tří žáků ze školy střední a to konkrétně ze Střední zdravotnické školy.

Klíčová slova

Individuální vzdělávací plán, specifické vývojové poruchy školních dovedností, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspinxie, dysmuzie, dyspraxie, ADHD, ADD, specifické vzdělávací potřeby.

Annotation

This thesis in its theoretical part deals with specific learning disabilities, their definition and causes, as well as options for these disorders diagnosis and assessment of school performance in reading, writing, mathematical operations, assessment of perceptual and cognitive functions, and finally deals with the differences in approach to pupils with SLD at first, second and third degree. The next chapter is a description of an individual education plan and its legislative framework, the meaning, the principles and content.

The practical part deals with research of individual education plans of integrated students for specific learning disabilities, three pupils from the first grade of primary school, three pupils from second stage of primary school and three students from secondary school namely the School of Nursing.

Key words

Individual Educational Plan, specific learning disabilities, dyslexia, dysgraphia, orthography, dyscalculia, dyspinxia, dysmusia, dyspraxia, ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder, ADD - Attention Deficif Disorders, specific educational needs.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ ...	11
1.1 Definice a příčiny specifických vývojových poruch školních dovedností	11
1.2 Dyslexie	15
1.3 Dysgrafie	15
1.4 Dysortografie	17
1.5 Dyskalkulie	17
1.6 Další specifické vývojové poruchy školních dovedností	18
2 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ	19
2.1 Posouzení školních výkonů	20
2.1.1 Úroveň čtení	20
2.1.2 Úroveň psaní	21
2.1.3 Úroveň matematických výkonů	21
2.2 Posouzení percepčních a kognitivních funkcí	22
3 ODLIŠNOSTI V PŘÍSTUPU K ŽÁKŮM SE SVPŠD NA PRVNÍM, DRUHÉM A TŘETÍM STUPNI	24
3.1 Odlišnosti práce na prvním stupni ZŠ	24
3.2 Odlišnosti práce na druhém stupni ZŠ	25
3.3 Obecná doporučení, jak žákovi pomoci	28
3.4 Žák se SVPŠD na střední škole	31
4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN A JEHO PRAKTICKÉ VYUŽITÍ	36
4.1 Legislativní úprava IVP	36
4.2 Význam a principy IVP	38
4.3 Obsah IVP	41
PRAKTICKÁ ČÁST	43
5 VÝZKUM	43
5.1 Vymezení výzkumného cíle a metodiky práce	43

5.2	Charakteristika výzkumného vzorku a výzkumného prostředí	43
5.3	Případové studie žáků 1. stupně ZŠ	48
5.4	Případové studie žáků 2. stupně ZŠ	54
5.5	Případové studie žáků střední školy	58
5.6	Polořízené rozhovory se žáky a s rodiči žáků	61
5.7	Shrnutí a vyhodnocení výsledků výzkumu	67
	ZÁVĚR	69
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	71
	SEZNAM ZKRATEK	74
	SEZNAM PŘÍLOH	75

ÚVOD

„Nic na světě nemůže nahradit vytrvalost. Nenahradí ji ani talent; nic není běžnější než neúspěšný člověk s talentem. Ani genialita; nedoceněný génius je téměř příslovečný. Pouze vytrvalost a odhodlání jsou všemocné.“

Calvin Coolidge

Problematika specifických vývojových poruch školních dovedností (dále jen SVPŠD) se stává v dnešní době stále závažnějším a aktuálnějším tématem, protože neumět např. dobře číst a psát znamená mít uzavřenou cestu k dalšímu vzdělávání a dalším informacím. Nezávisle na inteligenci mívají totiž děti se SVPŠD ve škole opakované neúspěchy a výkyvy v práci, jejich obtíže ve výuce bývají často přičítány nedostatku zájmu a péle, přestože mnohdy vyvíjejí až maximální úsilí a snahu „být aspoň jako ostatní děti“. Dle odborníků dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností stále přibývá, a proto je nutné věnovat jim zvýšenou péči a zájem hlavně i proto, aby byly schopny dostát zvýšeným nárokům a požadavkům současnosti. Se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností se totiž lidstvo setkávalo již ve své historii a bude se s nimi setkávat i ve své budoucnosti.

Při svém zaměstnání učitelky na Střední zdravotnické škole se s dětmi se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností setkávám také, byť v menším počtu než při své předešlé práci v Základní škole praktické, Základní škole speciální a Praktické škole, kde znevýhodnění typu specifických vývojových poruch školních dovedností bylo vždy jen to nejmenší, co žáci této školy mohli mít diagnostikováno. Opakem je tomu však na střední škole, kde tyto děti naopak vyčnívají z řady a projevují se už při prvním kontaktu s učitelem svým nedostatečným sebevědomím, potřebou se stále ujišťovat o správnosti věci a často i bezdůvodným podceňováním se a svého výkonu. S tím souvisí samozřejmě i celkové vnímání jejich osoby od spolužáků, kteří nemají v tomto věku potřebnou míru tolerance, trpělivosti a nadhledu a ve své adolescentní „sobeckosti“ nedovedou problémy svých spolužáků přijmout.

Abych lépe pochopila a nahlédla do problematiky dětí se SVPŠD a následné tvorby individuálních vzdělávacích plánů „šitých každému žákovi na míru“, vybrala jsem si

toto téma jako svou diplomovou práci. Myslím si totiž, že spousta dětí se SVPŠD dosahuje úspěchů především jen tím, o čem se zmiňuji v úvodním citátu a to jen a pouze svou *vytrvalostí a odhodlaností*.

Cílem mé diplomové práce je v teoretické části popsat specifické vývojové poruchy školních dovedností, jejich etiologii, diagnostiku těchto poruch a odlišnosti v přístupu k žákům na prvním a druhém stupni základní školy a následně na střední škole. Neméně důležitým cílem této části je také popsat individuální vzdělávací plán a to jeho legislativní úpravu, význam, principy a také všeobecně jeho obsah.

Cílem diplomové práce v praktické části je popsat využívání a přínos individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na 1. stupni základní školy, 2. stupni základní školy a na střední škole. Dále bych chtěla zjistit, jestli individuální vzdělávací plány spatřují jako přínos i sami žáci.

Tyto cíle budou realizovány metodou popisu případových studií tří žáků každého ze jmenovaných stupňů vzdělávání, kteří IVP při svém studiu využívají, či mají určité zohlednění svých vzdělávacích potřeb, následnými položenými rozhovory s nimi a jejich rodiči a sekundární analýzou získaných dat.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

1.1 Definice a příčiny specifických vývojových poruch školních dovedností

Specifické vývojové poruchy školních dovedností jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, počítání nebo matematické usuzování. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha může vyskytovat souběžně s jinými formami postižení (jako jsou např. smyslové vady, mentální postižení, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů (Matějček, 1995).

Termín specifické poruchy učení, který předcházel v současné době více užívanému termínu specifické vývojové poruchy školních dovedností, byl ve světě uveden do odborné literatury Samuelem Kirkem v roce 1963.

Dle Smečkové (2005) panuje v současné době mezi odborníky nejednotnost v oblasti terminologického vymezení specifických poruch školních dovedností, což znamená, že v odborné literatuře je možné setkat se např. s následujícími termíny: specifické poruchy učení (Vitásková, 2006), specifické vývojové poruchy učení (Zelinková, 2003), poruchy učení (Zelinková, 2003), specifické vývojové poruchy školních dovedností (Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, 2008) nebo vývojové poruchy učení (Pokorná, 2001).

Všechny výše uvedené termíny jsou však nadřazeny jednotlivým typům specifických poruch školních dovedností - dyslexii, dysgrafií, dysortografií, dyskalkulií, dysmúzií,

dyspraxii, dyspinxii, což znamená, že v sobě jednotlivé typy specifických poruch školních dovedností zahrnují.

10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace (2008) vymezuje všechny výše zmíněné poruchy pod termínem Specifické vývojové poruchy školních dovedností (F 81). Tato kategorie se dále člení na Specifickou poruchu čtení (F 81.0), Specifickou poruchu psaní (F 81.1), Specifickou poruchu počítání (F 81.2), Smíšené poruchy školních dovedností (F 81.3), Jiné poruchy školních dovedností (F 81.8) a Vývojové poruchy školních dovedností nespecifikované (81.9).

Spojení specifické vývojové poruchy učení zahrnuje pouze vývojové formy specifických poruch učení (dyslexie, dysgrafie atd.), nezahrnuje tedy poruchy získané např. cévní mozkovou příhodou nebo úrazem mozku, nádorovým, zánětlivým či degenerativním onemocněním mozku. Patří sem např. získaná dysgrafie či agrafie, získaná dyslexie, či alexie, získaná dyskalkulie, či akalkulie, atd. (Vitásková In: Peutelschmiedová, Vitásková, 2005). Jedná se o dovednosti, které jedinec již měl osvojené, ovládal je, ale vlivem výše uvedených příčin je ztratil.

Přídavné jméno „specifické“ vysvětluje, že je nutné odlišit specifické poruchy učení od nespecifických (tzv. pseudo nebo nepravých poruch učení), které mohou být způsobeny např. nedostatečně podnětným prostředím (Vitásková, 2006).

K přídavnému jménu „vývojové“ je pak potřeba zdůraznit, že se jedná o poruchy, které se projevují vždy až na určitém stupni vývoje jedince a mají nepřetržitý charakter, avšak během vývoje se jejich obraz mění (Matějček, Vágnerová, 2006).

Poruchy učení je termín nejširší, zahrnující nejrůznější potíže v učení, které nemají specifický ráz (Vitásková In: Peutelschmiedová, Vitásková, 2005).

Specifické vývojové poruchy školních dovedností se projevují u dětí napříč celým spektrem rozložení inteligenčního kvocientu, tedy jak u dětí nadprůměrně (např. Albert Einstein) tak i podprůměrně inteligentních. Starší výzkumy, realizované převážně lékaři, zkoumaly vznik specifických poruch učení jako reakci na organické poškození mozku (např. v důsledku úrazu hlavy) a centrální nervové soustavy. Souvislost se však nepodařilo prokázat.

Etiologie specifických vývojových poruch školních dovedností prochází v současné době neustálým vývojem. Nejvýstižnější z termínů, který se pro příčiny SVPŠD používá, je tzv. **multifaktoriální model**, který hovoří o celé řadě příčin, v jejichž

důsledku se mohou jednotlivé poruchy vzájemně kombinovat a ovlivňovat. Tento model, jehož autorem je Müller (In: Pokorná, 2001), řeší vzájemné souvislosti mezi přímými a nepřímými příčinami specifických poruch školních dovedností a jejich symptomatologií. Dělí **etiologické faktory** na:

1. **Endogenní** - kam zahrnuje např. **dysfunkce CNS** (dědičnost, LMD, odchýlnou organizace cerebrálních aktivit, hlavně odlišnosti evokovaných potenciálů na vizuální a akustické podněty), **odchýlnou konstelaci laterality**, či **netypickou dominanci hemisfér** (častější levorukost, ambidextrie a zkřížená lateralita u dětí s dyslexií).
2. **Exogenní** – kam řadí veškeré nepříznivé vlivy prostředí, hlavně **rodiny**, např. nepřiměřené nároky rodičů na dítě jedináčka, vliv depresivních matek na vyvíjenou iniciativu dítěte, frustraci dítěte z různých rodinných příčin, apod. Dalšími exogenními faktory pak mohou být negativní vlivy **školy**, např. nevhodná strategie a metody výuky učitele, didaktogenní problémy, prostředí třídy, osvětlení, hluk, atd. Pokorná (2001) o těchto poruchách hovoří jako o nepravých poruchách školních dovedností (pseudoporuchách), které specifické vývojové poruchy školních dovedností nezpůsobují, pouze je komplikují nebo zesilují.

Podle Selikowitz (2000) způsobují specifické vývojové poruchy školních dovedností **nedostatky ve zpracování informací**, které jsou způsobeny prostřednictvím organického či funkčního poškození mozku v důsledku spolupůsobení genetických faktorů a faktorů prostředí. Uvádí několik teorií.

1. **Teorii základní příčiny** – kde zdůrazňuje vzájemné spolupůsobení faktorů prostředí a genetických faktorů.
2. **Teorii poškození, malformace, dysfunkce a zpožděného dozrání mozku**
3. **Teorii selhávání mozkové dominance** – uvádí, že SVPŠD vznikají tak, že se jedna mozková hemisféra nestane dominantní nad druhou.
4. **Teorie vadného zpracování informací** – popisuje, že některé vady ve zpracování informací jsou důsledkem, nikoliv etiologií SVPŠD.

Podle Jošta (2009) je příčinou SVPŠD **narušení očních pohybů**, Ayersová, Frostigová (In: Pokorná, 2001) uvádí jako možnou příčinu **deficity na úrovni senzomotorického vnímání či intermodality**, Vitásková (2006) hovoří o etiologii v souvislosti s **deficitem v oblasti zrakové či sluchové percepce** a také **deficitem v oblasti motoriky**. Zmiňuje

se také o **ultrakrátkém deficitu paměti**, která je nutná pro bezprostřední vyřešení úkolu. Někteří autoři popisují také jako možnou příčinu SVPŠD **narušení fonologických dovedností**.

Starší teorie, např. dle Kučery (In: Matějček, 1995), hovoří o dělení žáků dle příčin na **encefalopatickou skupinu**, která je mezi žáky trpícími SVPŠD zastoupena v 50%. U této skupiny je možné prokázat drobné poškození mozku získané v době před porodem, při porodu nebo časně po něm. Dále na **hereditární skupinu**, kterou tvoří 20% jedinců a příčina spočívá v dědičnosti, což lze jasně prokázat z rodinné anamnézy. Třetí skupinu - **hereditárně – encefalopatickou** tvoří 15% jedinců a původ SVPŠD spočívá v obou výše uvedených vlivech. Poslední, tzv. **nejasnou skupinu**, tvoří 15% jedinců a v tomto případě se jedná o nezjištěnou, nejasnou etiologii, případně etiologii neurotickou.

Z výzkumu vyplývá, že jako jeden z etiologických faktorů nelze vyloučit ani nízký komunikační práh mezi jednotlivými členy rodiny, což vede k názoru, že určitá komunikační deprivace v raném dětství může být způsobena převahou přijímaných informací zprostředkovaně sdělovacími prostředky na úkor vedených rozhovorů mezi rodiči a dítětem (Michalová, 2004).

Nová zkoumání na lidských a experimentálních objektech ukazují také na důležitost genetických faktorů při vzniku SVPŠD. Dr. Bruce Pennington a jeho tým objevily určité poškození v oblasti 6. chromozomu, které se vztahuje k dyslexii. Tato oblast všeobecně obsahuje mnoho genů souvisejících s imunitou.

Specifické vývojové poruchy školních dovedností se však v plném rozsahu začnou projevovat až v období školní docházky a to v souladu s kladením nároků na specifické schopnosti dítěte pro čtení, psaní a počítání. Projevují se nedokonalou schopností vnímat, mluvit, číst a psát, ovládat pravopis nebo počítat. V následujícím textu se budu věnovat popisu jednotlivých poruch.

1.2 Dyslexie

V Mezinárodní klasifikaci nemocí, oddíle Duševní poruchy a poruchy chování, je tato diagnóza označována jako F 81.0. – **Specifická porucha čtení.**

Samotný termín dyslexie znamená specifickou neschopnost naučit se číst běžnými výukovými metodami, kdy dítě má přiměřenou inteligenci a žije v prostředí, které mu dává dostatek potřebných podnětů k žádoucímu společenskému a kulturnímu rozvoji (Michalová, 2004).

Mezi typické dyslektické projevy patří: obtížné rozlišování tvarů písmen, obtíže v měkčení, obtíže v rozlišování tvarově podobných písmen, snížená schopnost spojovat psanou a zvukovou podobu hlásky, nerozlišení hlásek zvukově si blízkých, nedodržování správného pořadí písmen ve slabice, či slově (inverze), přídavky písmen, slabik do slov, domýšlení si koncovky slova dle jeho správně přečteného začátku, neschopnost čtení s intonací, nesprávné čtení předložkových vazeb, nedodržení délek samohlásek, nepochopení obsahu čteného textu a také tzv. dvojí čtení, kdy si žák nejprve přečte slovo nebo jeho část šeptem pro sebe a pak ho teprve vysloví nahlas.

1.3 Dysgrafie

Mezinárodní klasifikace nemocí označuje tuto diagnózu jako F 81.1. Dysgrafie je specifická porucha psaní, tzn. grafického projevu jako takového. Samotný proces psaní vyčerpává dysgrafickou kapacitu koncentrace pozornosti tak, že již není schopen plně se soustředit na obsahovou a gramatickou stránku projevu. Převaha problémů vyplývá z narušení úrovně jemné motoriky. Písmo těchto dětí bývá hůře čitelné, neupravené, kostrbaté. Dysgrafik si nepamatuje tvary písmen, zaměňuje je, vlastní proces psaní je pomalý, neobratný až těžkopádný v poměru k věku dítěte.

Mezi typické dysgrafické projevy patří: obecně nečitelné písmo, a to i přes dostatečný čas a pozornost, který žák úkolu věnoval, nedopsaná slova či písmena, jejich vynechávání v souvislém textu, tendence směřovat psací a tiskací písmo, jeho nepravidelná velikost, nerovnoměrný sklon, neschopnost dodržet psaní v řádku, nepravidelná hustota mezi slovy a písmeny, často atypický úchop psacích potřeb, či

křečovitý úchop prstů ve špetce s prolomeným ukazovákem, polohlasné diktování si sledu písmen, následné soustředěné pozorování vlastní píšící ruky, zvláštní držení těla při psaní, výrazně pomalé tempo práce, které je ovšem provázeno nadměrným úsilím při psaní a v neposlední řadě i obsah napsaného projevu není často ani v nejmenším v souladu se žákovými jazykovými schopnostmi a dovednostmi.

Dysgrafie se bohužel promítá do všech vyučovaných předmětů, a proto je potřeba v rámci práce s dysgrafikem dodržovat určité postupy, jak mu vzdělávání učinit přijatelnější. Každý pedagog, který chce žákovi s tímto problémem pomoci, by měl snížit vliv psaní na učení a vyjádření nabytých znalostí. Měl by dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným. Někdy je ale zapotřebí žáka vystavit i písemnému projevu a v tom případě je nutné dát mu více času na zpracování testu nebo cvičení. Při psaném projevu je také vhodné, aby se již od druhého stupně začal učit psát na počítačové klávesnici a následně počítač používal při jakémkoliv psaném projevu. Pokud žákovi např. na střední škole není umožněno, aby PC při hodinách používal, je vhodné zadávat mu úkoly do předem vyplněných schémat, které pouze detailně vyplní. Při zapisování si poznámek, může žák psát pouze ve zkratkách, kterým bude ovšem rozumět. Po dysgrafikovi není vhodné chtít, aby přepisoval celý text učební látky, ale doporučit mu a naučit ho vytáhnout si pouze klíčové body, které mu umožní látku pochopit. Je také vhodné nechat tyto děti psát tiskacími písmeny, nechat je psát třeba i barevnými propisovacími tužkami a neomezovat je šíří linek v sešitě (žák by si měl vybrat, která šíře mu nejvíc vyhovuje a do té psát) a v matematice netrvat striktně na tom, že vyžadují nelinkovaný sešit, ale umožnit dysgrafikovi psát do čtverečkovaného či linkovaného sešitu. Veškerá doporučení jsou pak zapsána právě v individuálním vzdělávacím programu určeném přímo pro daného žáka, který by měl posléze každý pedagog dodržovat.

1.4 Dysortografie

Dysortografií lze popsat poruchu pravopisu, která se velmi často vyskytuje ve spojení s dyslexií. Projevuje se narušenou schopností osvojit si pravopis jazyka, přestože žáci mají přiměřenou inteligenci a vhodné výukové vedení. Dysortografici nejsou schopni dodržet pořadí písmen ve slově či slabice, dělají chyby v měkčení slov, nedodržují délky samohlásek, nejsou schopni aplikovat naučená pravidla do písemného textu, chybí jim cit pro jazyk, takže v důsledku nejsou schopni skloňovat ani časovat.

Dle Žlaba (In: Michalová, 2004) se dysortografie dělí na:

1. **Auditivní** – při níž jde o primární narušení procesů sluchové percepce a oslabení sluchové paměti. Žák nezvládá spolehlivě zachytit jednotlivé hlásky ve slově, ale smysl slova chápe.
2. **Vizuální** – kdy je snížena kvalita zrakové paměti. Žák není schopen vybavit si písmena, která si jsou tvarově i sluchově podobná.
3. **Motorickou** - kde je příčinou narušení jemné motoriky, která ovšem souvisí s vývojovou dyspraxií. Celý proces psaní je pro žáka natolik namáhavý, že odčerpá veškerou energii a žák není posléze schopen aplikovat naučená mluvnická pravidla do textu, ani není schopen vlastní kontroly nad napsaným cvičením.

1.5 Dyskalkulie

Mezinárodní klasifikace nemocí označuje dyskalkulii F 81.2. Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností, kdy žák není schopen operovat s číselnými symboly. Příznaky dyskalkulie jsou velmi rozmanité a podle nich je dyskalkulie rozdělena do dalších typů:

1. **Dyskalkulie praktognostická** – žák má narušenou schopnost přiřazovat k symbolu čísla konkrétní či nakreslené předměty, nerozumí pojmu přidávání, ubírání, odpočítávání na počítadle, neumí seřadit předměty podle velikosti, nerozumí vztahům „více – méně“.

2. **Dyskalkulie verbální** – žák neumí slovně označovat matematické znaky, matematické úkony, nechápe všeobecně matematickou terminologii, nedokáže odpočítávat číselnou řadu, neukáže počet ani na prstech,
3. **Dyskalkulie lexická** – jedná se o podobu dyslexie v oblasti čtení číslic a písmen, žák neumí číst matematické znaky a jejich kombinace, číslice, vícemístná čísla s několika nulami, tvarově podobná čísla,...
4. **Dyskalkulie grafická** – jde o podobu dysgrafie v oblasti matematiky, žák není schopen psát numerické znaky, neumí pochopit příslušný grafický prostor, má problémy v geometrii,....
5. **Dyskalkulie operacionální** – žák nezvládá provádění matematických operací, zaměňuje je, nahrazuje složitější jednoduššími, písemně řeší i lehké úkoly
6. **Dyskalkulie ideognostická** – porucha v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi, v chápání čísla jako pojmu, žák není schopen z paměti vypočítat příklady, které by vzhledem ke svému věku a inteligenci zvládnout měl (Michalová, 2004)

1.6 Další specifické vývojové poruchy školních dovedností

Mezi další specifické poruchy učení lze zařadit mnoho dalších obtíží, které žákům znesnadňují zvládnání učební látky.

1. **Dyspinxie** – specifická porucha kreslení, která je charakteristická nízkou úrovní nakresleného projevu, neschopností zobrazit určité věci přiměřeně věku a inteligenci
2. **Dysmuzie** – jde o specifickou poruchu hudebních schopností. Lze ji rozdělit na
 - a) **expresivní** – jedinec není schopen reprodukovat i velice známý hudební motiv
 - b) **totální** – jedinec absolutně hudbu nechápe, nepamatuje si ji, nepozná ji, hovoří se o absolutním nedostatku hudebního sluchu
3. **Dyspraxie** – dle Mezinárodní klasifikace nemocí jde o specifickou vývojovou poruchu motorické funkce, která se podílí na utváření celkové pohybové charakteristiky chování. Jejím hlavním rysem je vážné postižení vývoje pohybové koordinace, které nelze vysvětlit snížením intelektu ani specifickou

vrozenou nebo získanou nervovou poruchou. Potíže s koordinací jsou přítomny již od raného dětství a nejsou způsobeny žádným defektem sluchu ani zraku. Zahrnuje tzv. syndrom neobratného dítěte, vývojovou poruchu koordinace, vývojovou dyspraxii.

2 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

„Z formálního hlediska probíhá ve školství poměrně ostrá hranice mezi žáky, kteří mají diagnostikované specifické poruchy učení, patřící ke skupině žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky se stejnými problémy ve výchovně vzdělávacím procesu bez této diagnózy“ (MERTIN, KREJČOVÁ, 2012, s. 135).

Diagnostika zkoumá průběh dosavadního vývoje dítěte i s jeho etiologií. Její výsledky slouží k výchově a vzdělávání jedinců s postižením, k umožnění co nejširšího rozvoje jejich osobnosti, k určení jejich socializace ve společnosti. Poruchy školních dovedností odhalují především učitelé daných dětí, protože jsou schopni porovnávat práci a chování dítěte s jeho spolužáky. Ačkoliv jsou učitelé nebo rodiče první, kteří si všimnou, že dítě může mít specifickou poruchu školních dovedností, nejsou těmi, kteří mohou stanovit definitivní diagnózu.

Diagnostiku všech specifických vývojových poruch školních dovedností provádí pedagogicko – psychologická poradna. Pokud je porucha závažnějšího charakteru, vystaví poradna žákovi odborný posudek, ve kterém je uveden druh poruchy a škole a rodičům je doporučen způsob nápravy obtíží. Škola na základě žádosti zákonných zástupců žáka vypracuje pro dítě individuální vzdělávací plán, ve kterém je uveden způsob výuky i postup při výuce, reedukaci i při hodnocení žáka tak, aby se co nejvíce vyšlo vstříc jeho vzdělávacím specifickým potřebám. Zatímco u žáků s diagnostikovanými specifickými vývojovými poruchami školních dovedností jsou nedostatečné pokroky akceptovány, je těmto žákům zároveň poskytována odborná pomoc při výuce, kdy se uplatňují různé obměny v obsahu výuky, ve vyučovacích

metodách, ale také ve způsobech hodnocení těchto žáků. Druhé skupině žáků bez diagnostiky SVPŠD je jako jediná možnost pomoci nabídnuto doučování.

Pro posouzení obtíží dítěte je důležité věnovat se informacím, které odborník z pedagogicko psychologické poradny získá z okolí dítěte. Pomůže mu pohovor s učitelem dítěte, dále pozorné naslouchání rodičům a také velmi cenné informace lze získat i od dítěte samotného. Dítě může objasnit, jak došlo k určitému výsledku, jaké myšlenkové operace použilo, zdůvodní chybu, kterou udělalo (Hadj Moussová, Duplinský a kol., 2002)

2.1 Posouzení školních výkonů

2.1.1 Úroveň čtení

Tato úroveň je posuzována vzhledem k věku dítěte, ročníku, který navštěvuje a intelektovým možnostem. Dítě je porovnáváno ve svých čtenářských dovednostech ve vztahu k ostatním spolužákům. Posuzovatelem se v této věci stává učitel. Čtení dle výzkumů není přímo závislé na intelektu, a proto by se učitel neměl spokojit s průměrným čtením u dětí s výrazně vyšším intelektem. U těchto dětí je potřeba zaměřit se spíše na přesnější pochopení čteného textu.

V pedagogicko-psychologických poradnách se pracovníci zaměřují na několik složek úrovně čtení a to: na **rychlost čtení, porozumění čtenému textu, analýze chyb při čtení a chování dítěte při čtení**. Nejdůležitějším článkem při posuzování úrovně čtení je **porozumění čtenému textu**. Teprve porozumění čtenému textu završuje dovednost čtení. Používají se např. *Zkoušky čtení* od Z. Matějčka (zkouška na rychlost čtení), *Zkouška čtení s porozuměním* od Swierkoszové, *Woodcockův test* nebo test s názvem *Reading and Language Inventory* od L. A. Badera (zkoušky k určení porozumění čteného textu).

2.1.2 Úroveň psaní

Dovednost psaní je další velmi složitá činnost, která vyžaduje mnoho dílčích schopností. Hodnotí se formální, grafická a obsahová stránka písemného projevu. Ve psaní se projevují i specifické obtíže, které se projevují někdy až nesrozumitelným textem. Odborníci v PPP se zaměřují na chyby pramenící z **grafické neobratnosti**, dále **analyzují specifické chyby** při psaní a v neposlední řadě se analyzují také **gramatické chyby**. Hodnocení a diagnostika této dovednosti se provádí pomocí diktátu vět, které jsou gramaticky méně náročné, obsahují však prvky, které by mohly způsobit dítěti problémy, např. písmena tvarově si podobná, zaměňování písmen, nerozlišování měkkých a tvrdých souhlásek, vynechávání diakritických znamének nebo jejich umístění na jiné místo, zrcadlové záměny písmen,...Příklady takových vět vytvořil Z. Matějček nebo V. Pokorná.

2.1.3 Úroveň matematických výkonů

Diagnostika matematických dovedností není v naší ani ve světové odborné literatuře zpracována tak, jako předchozí dovednosti. Mnozí zahraniční autoři se však domnívají, že nedostatky v matematických úkonech jsou ovlivňovány stejnými věcmi jako nedostatky ve čtení a psaní. Nejpropracovanější diagnostikou matematických schopností je *Psychodiagnostika matematických schopností, jejich poruch a narušení u dětí* od L. Košče.

V pedagogicko-psychologických poradnách se hodnotí **rychlost počítání** a důraz se klade také na **analýzu matematických chyb**. Používá se Matějčkův diagnostický test, který je jistou obdobou testu čtení (Hadj Moussová, Duplinský a kol., 2002).

2.2 Posouzení percepčních a kognitivních funkcí

Dalším důležitým měřítkem pro posouzení určitého typu specifických poruch učení je **posouzení percepčních a kognitivních funkcí**. Vyšetřuje se **zrakové vnímání**, např. tzv. *Reverzní zkouškou* A. W. Edfeldta, *Vývojovým testem zrakového vnímání* M. Frostigové, *Tvarovým testem* L. Benderové nebo *Testem obkreslování* Z. Matějčka a M. Strnadové. Tento test může být obměněn testem pro starší děti – *Diskriminace tvarů* od J. Švancary.

K vyšetření **sluchového vnímání řeči** se v pedagogicko-psychologických poradnách používá Matějčkova *Zkouška sluchového rozlišování*. Touto zkouškou se diagnostikují především děti předškolního věku. Ve školním věku se pak u dětí používá opět Matějčkova *Zkouška sluchové analýzy a syntézy*.

Vyšetření tzv. **intermodálních vztahů**, což znamená jakési kódování písmen, se vyšetřuje dle metodiky B. Sindelarové a jejích *Deficitů dílčích funkcí*.

Další testovanou skupinou funkcí vážících se k případným poruchám učení jsou **poruchy vnímání časového sledu (sekvenční percepce)**. Děti s těmito obtížemi se s velkou námahou učí jakoukoli řadu informací, jako je např. abeceda, násobilka, apod. Je pro ně obtížné definovat postavení prvků v řadě, obtížně jmenují řadu pozpátku, atd. Tyto děti se vždy musí celou dotazovanou řadu odříkat od začátku, aby došly ke správnému řešení.

V rámci diagnostických technik se u nás používají *Reprodukce rytmu* nebo *Zkouška barevným kruhem* Z. Žlaba.

Prostorové vnímání je dalším testovaným hlediskem. Důležité je uvědomit si, že vnímání prostoru se děje ve dvou rovinách. V rovině vnímání prostoru a v rovině představy prostoru. Vytváření představy o prostoru je závislé na senzomotorickém vnímání prostoru. Výrazné poruchy v této oblasti se nazývají dyspraxie. K vyšetření představy prostoru u mladších dětí se užívá Žlabova zkouška *Čtyř čtverců*. U starších dětí lze použít *Komplexní figury* dle Reye nebo Matějčkův *Test obkreslování*. Mezi další lze zařadit i subtesty *Kostky a Skládanky* z Wechslerovy baterie pro vyšetření intelektu. Pro vyšetření kinestetického vnímání se používá Žlabův test *Orientace vpravo-vlevo* z jeho *Souboru specifických zkoušek*. Při jednotlivých vyšetřeních je důležité soustředit

se nejen na určité dovednosti a schopnosti dítěte, ale je třeba mít na zřeteli i celkové chování a vnímání dítěte.

Mezi další testované věci patří i **schopnost zapamatování si informací**. Porucha v zapamatování si informací bývá odborníky považována za jednu z příčin dyslexie. Zdaleka nejde o jedinou příčinu, přesto však negativně ovlivňuje výkony dítěte při psaní, čtení i matematice.

Ze zkoušek či testů, které se u této schopnosti používají, je možné jmenovat např. Wechslerův subtest *Opakování čísel*, kterým lze orientačně posoudit sluchové zapamatování. U mladších dětí je možné použít také některé subtesty Sindelarové, které se orientují na vizuální a auditivní paměť sledovanou na smysluplném a symbolickém materiálu. Pro žáky pátých až osmých ročníků pak byly vypracovány dva testy dle Malé a Hrabala, kdy první se zaměřuje na memorování numerické řady (*MEN test*) – sleduje se naučení řady čísel, vizualizace a znovu vybavení a druhý následně rozebírá zapamatování a reprodukci textu (*M-E-Hi-R*).

V souvislosti se specifickými poruchami učení je vhodné zjistit i případné poruchy v **lateralitě ruky a oka**. Pro nácvik psaní je důležitá souhra mezi rukou a okem. V praxi se běžně používá Matějčkova *Zkouška laterality*. Výsledkem vyšetření laterality je zjištění, zda je dominance ruky a oka stejně lateralizována. To znamená, že pravoruké dítě upřednostňuje pravé oko a levoruké zase levé. Při zkřížené lateralitě (dominantní ruka je levá a vedoucí oko pravé či naopak) může u dítěte docházet ke specifickým poruchám učení. Dosud však tato teorie není potvrzena (Hadj Moussová, Duplinský a kol., 2002).

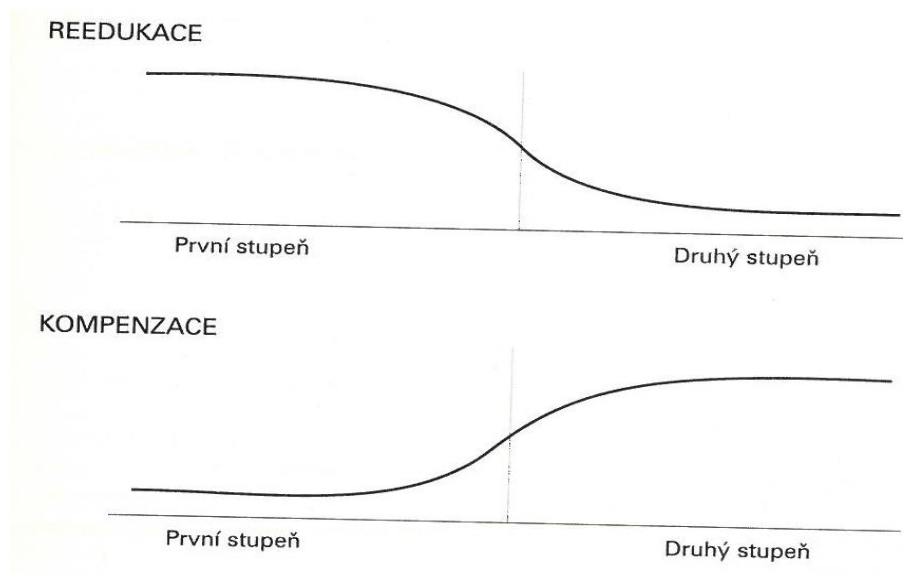
3 ODLIŠNOSTI V PŘÍSTUPU K ŽÁKŮM SE SVPŠD NA PRVNÍM, DRUHÉM A TŘETÍM STUPNI

3.1 Odlišnosti práce na prvním stupni ZŠ

„Na prvním stupni je sice odlišnost mezi jedincem se SPU a běžnou populací zřejmá, ale není výrazná. Na druhém stupni je potom již více zřejmý rozdíl mezi nejlepšími žáky a žáky se SPU. Zatímco na prvním stupni jsou čtení, psaní a základy matematiky cílem, na druhém stupni jsou již prostředkem k osvojování dalších vědomostí a dovedností. Dalším negativním projevem jsou nedostatky ve vývoji kognitivních funkcí: poruchy pozornosti, poruchy paměti, poruchy vývoje řeči, konceptualizace. Tyto obtíže limitují používání mentálních operací“ (Zelinková, 2009, s. 178.)

Reedukace a kompenzace jsou základní speciálně pedagogické metody, které se vzájemně doplňují. Na prvním stupni převažuje reedukace. Rozvíjí se psychické funkce, utváří se znovu dovednosti postižené poruchou, aplikují známé reedukační metody, hledají nové postupy. V některých případech se však snažení všech zúčastněných míjí účinkem, zlepšení není patrné. Přestože se nadále provádí reedukační cvičení s využitím metod odpovídajících věku, do popředí se dostávají metody kompenzační, viz. obr.

Obr. Reeducace a kompenzace (Zelinková, 2009. s. 178).



Je také prokázáno, že není možné používat po dobu několika let stejné nebo jen mírně modifikované metody, protože pracujeme s dítětem, které je psychicky na jiné vývojové úrovni, má jiné zájmy a především již mnoho většinou negativních zkušeností s reedukačními postupy.

3.2 Odlišnosti práce na druhém stupni ZŠ

„Zvláštnosti práce se staršími jedinci vyplývají z následujících faktů:

1. *Negativní zkušenosti, málo motivace.*
2. *Nesprávné návyky.*
3. *Rozpor mezi úrovní jedince v oblasti čtení, psaní, popř. počítání, jeho mentálním vývojem, zájmy a požadavky školy.*
4. *Namísto vyučování by se mělo dostávat do popředí učení sebe samého, což však jedinec se SPU většinou neumí.*

5. *Ve škole žák nezvládá běžné prostředky výuky (čtení textu, zápis poznámek apod.), a proces osvojování nových poznatků a dovedností je omezený.*
6. *SPU u většiny jedinců negativně ovlivňují jejich psychický vývoj. Tito jedinci pak hledají náhradní formy uspokojování psychických potřeb, bojují s nepochopením okolí i se svou parciální „nedostačivostí“ (Zelinková, 2009. s. 177).*

U žáků na druhém stupni přetrvávají obtíže ve čtení, psaní i počítání v různé míře. Obvykle jsou příčinou neúspěchu ve většině vyučovacích předmětů.

Čtení není prostředkem získávání nových poznatků. Buď je příliš pomalé (žák slabikuje, obtížná slova hláskuje), nebo čte poměrně rychle, ale čtenému textu nerozumí. I v případech, kdy se zdá být porucha kompenzována (dítě čte rychle a je schopno říci, o čem četlo), shodují se dospívající i dospělí dyslektici v tom, že potřebují text přečíst několikrát, aby si uvědomili souvislosti a pamatovali si alespoň několik poznatků. Z toho vyplývá, že technická stránka čtení stále vyžaduje určité množství energie, kterou již běžný čtenář plně využívá k práci s textem.

Ve snaze číst plynule celá slova přetrvávají z nižších ročníků dvojí čtení, zvláště u slov obtížného hláskového složení. Slovo nejdříve hláskují potichu a potom ho zopakují nahlas. Někteří si domýšlejí a komolí slova, text spíše luští. Čtení ztěžuje příliš malé písmo, neobvyklé tvary písmen, které zpočátku vnímají jako nové prvky.

Neschopnost plynule číst je zakrývána různými „krycími mechanismy“. Žáci se smějí bez důvodu, opakují slova, jako by jim text nedával smysl, nebo odvádějí pozornost jinými formami chování (vrtí se, odkašlávají apod.). Pokud se tyto projevy kumulují a dítě je neumí překonat, je nežádoucí, aby četlo před třídou a své psychické trápení prohlubovalo (Zelinková, 2009).

Psaní je poznamenáno specifickými dysortografickými chybami, které většinou přetrvávají z prvního stupně. Mnohem závažnější jsou chyby, které pramení z nezvládnutého systému mateřského jazyka, nedostatečně rozvinutého jazykového citu, přetrvávajícího deficitu ve vývoji sluchového vnímání. Tyto obtíže jsou totiž příčinou chyb pravopisných a může být v některých případech obtížné přesně určit, zda jde o projev poruchy, nebo nedbalost a nedostatečnou domácí přípravu. Například žák

sluchem nevnímá rozdíly mezi její – jejích – jejich, nevnímá rozdíly mezi slovními druhy (skok – skákat – skákání).

Dysgrafie způsobuje, že písmo je natolik nečitelné, že poznámky nepřečte dítě samo, učitel, ani rodič. Jak si má tedy dítě s dysgrafií dělat zápisky během naukových předmětů? Pomalé tempo psaní způsobuje, že nejen stále nestihá, dopisuje a opisuje, ale posléze i na vše rezignuje (Zelinková, 2009).

„Výrazné zlepšení písma u jedinců s dysgrafií nelze předpokládat ani časem. Reedukační postupy, ačkoli jsou ověřené i u starších jedinců, jsou časově náročné a vyžadují výraznou motivaci dítěte. U většiny dětí (nejen s poruchami učení) se s přibývajícím věkem zhoršuje písmo. Příčin je mnoho, nejzávažnější je však zvyšující se tlak na rychlost psaní bez ohledu na to, je-li dítě zrychlení schopno. Běžnou reakcí je snaha zachytit co nejvíce, vše stihnout. Tím méně dítě dbá na kvalitu písma, které se zhoršuje až do nečitelnosti“ (Zelinková, 2009, s. 180).

V matematice má jedinec s dyskalkulií obtíže v různých oblastech vědomostí a dovedností. Většinou přetrvává počítání s přechodem přes desítku s pomocí prstů. Nemá utvořené základy k numerickému počítání. Dopouští se proto nesmyslných chyb, každý příklad počítá neúměrně dlouho. Často nechápe základní matematické operace, zaměňuje je. Nejvíce se však učitel na druhém stupni potýká s nechutí pracovat, s nezájmem.

Jednou z příčin mohou být nesprávné postupy učitelů na prvním stupni, kteří nerespektují vývojové etapy v osvojování početních dovedností. Dítě je vedeno k počítání nekonečného množství příkladů (čím více, tím lépe) na základě paměti, většinou bez utvořených číselných představ a chápání matematických operací. Stačí potom malá přestávka způsobená nemocí, prázdninami apod. a pamětné stopy vyhasínají. Nezbyvá než začít znovu. Nelze se potom divit, že žák na druhém stupni přistupuje k matematice s pocitem neschopnosti, s nechutí a předem očekává další a další neúspěchy. S tím souvisí přirozená snaha organismu vyhnout se neúspěchu.

„Chování jedinců se SPU bývá kritizováno. Jsou považovány za lenivé, stále znuděné, bez zájmu, nepozorné. Co však spadá na vrub poruchy? Co je skutečná lenost a snaha vyhnout se plnění povinností? Odpověď může být v některých případech obtížná. Vyjdeme-li z výsledků výzkumů, může být výkon žáka na druhém stupni ovlivněn následujícími obtížemi: nepřesně slyší a tím i chápe vše, co se říká, neorientuje se

v zadávaných úkolech, vše ho vyruší, krátkodobě se soustředí, ale nestihá tolik úkolů jako ostatní, aby porozuměl, co má dělat. Zatím už má většina žáků úkol splněný. Má obtíže v organizaci sebe samého, svých úkolů, svého místa.

Ve způsobu učení preferuje vizuální aktivity (film, video) před verbálními. Je-li však obraz nebo grafické znázornění příliš komplikované, ztrácí se v čarách, klesá jeho koncentrace pozornosti, neumí náčrt interpretovat. Především se však neumí učit. Žák s dyslexií pod pojmem „učil jsem se“ uvádí, že si text 2-3 přečetl. Známe-li jeho způsob učení a úroveň porozumění, je zřejmé, že si sotva mohl něco zapamatovat“ (Zelinková, 2009, s. 180,181).

Žáci s dyslexií si obtížně vybavují informace z paměti. Všimají si podnětů, které ostatní vnímají jako nedůležité. Poruchy prostorové orientace, zrakové percepce a často i nesoustředěnost znesnadňují orientaci v mapách, v grafických znázorněních a komplikují používání slovníků.

Při zkoušení či jiném ověřování si vědomostí žáka mu obtíže ve vyjadřování se způsobují, že prakticky nedovede využít poznatků, které má, těžko hledá vhodná slova, stydí se mluvit před spolužáky. Při obtížích v prostorové orientaci neumí vyhledávat odpovědi v textu k otázkám, nenapíše odpověď do správné kolonky, nespojí čarou dva výrazy k sobě patřící. Má-li otázky na jiném místě než odpovědí, nenajde je. Probíhá-li ověřování vědomostí formou testů s volbou správné odpovědi, potřebuje mnohem více času k přečtení nabízených možností než jeho spolužáci (Zelinková, 2009).

3.3 Obecná doporučení, jak žákovi pomoci

Při volbě metod nerozlišujeme mezi žáky, kteří kompenzují poruchu rozumovými schopnostmi, mají dobré rodinné zázemí a další charakteristiky, jež je předurčují ke studiu na střední škole, a žáky, kteří tato pozitiva nemají. Nejde o dvě oddělené skupiny, ale širokou škálu odlišných jedinců, k nimž je třeba přistupovat diferencovaně. Individuálně volíme metody, vytyčujeme cíle, ale též měníme postup.

Ve většině případů platí tato doporučení:

- Zadávat úkoly raději kratší a na takové úrovni, aby je žák byl schopen zvládnout. Hovoříme s ním o možné obtížnosti, o tom, co sám považuje za splnitelné.

- Respektovat pomalé pracovní tempo.
- Vést žáka k automatizaci činností, které mu pomáhají kompenzovat poruchu, tj. používání diktafonu, barevného zvýrazňování pojmů apod.
- Psát na tabuli i žákovi do sešitu čitelně. Vše, co dostává jako pomůcky, musí být pro něj z hlediska nových informací zpracovatelné.
- Pro lepší orientaci v informacích, orientaci v textu apod. používat zvýrazňovač.
- Učíme žáka učit se, aby si opakoval nahlas učivo, které se učí.
- Zpětná vazba navazuje bezprostředně na žakovu odpověď.
- Žák se učí myslet nahlas.
- Zdatnější studenti mohou pomáhat slabším.
- Angažované učení znamená více mluvit o učení se (aktivita žáka) než o vyučování (práce učitele).
- Žák je schopen osvojit si dovednost poučit se z vlastních chyb (Zelinková, 2009).

Práce s textem

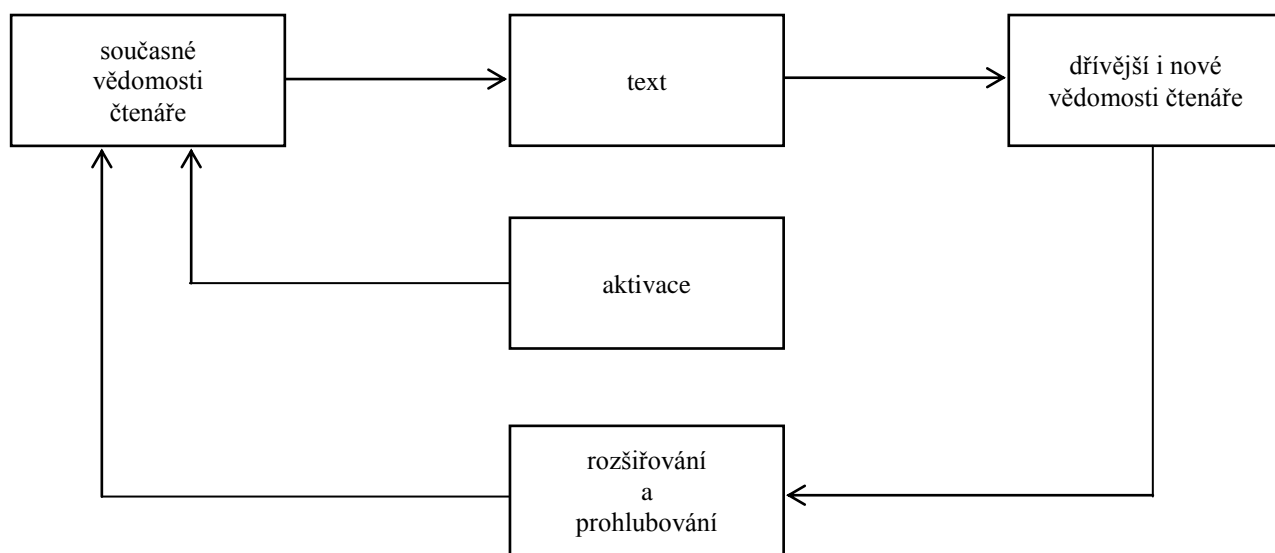
Ve všech předmětech potřebuje jedinec s dyslexií pomoci při práci s textem. Bez ohledu na rychlost čtení lze předpokládat obtíže při zpracování nových informací. S využitím poznatků P. Gavory a jejich rozšířením o praktické zkušenosti z výuky jedinců s dyslexií lze doporučit následující postupy:

- Východiskem jsou informace, které žák má. Ty tvoří základní strukturu, jež se v průběhu výuky rozvíjí. Na základě existujících poznatků je možné „prognózování textu“. Jedná se o didaktickou pomůcku, která odhaluje, jakým způsobem probíhá vnímání textu. Žákovi se předkládá text po částech, a vždy po přečtení jedné části má uvést, co bude následovat. Tato anticipace, očekávání určitých informací, umožní zvýšit rychlost vnímání informací 2-3krát (Gavora, 1992).
- V průběhu čtení a vnímání textu se žák musí učit sledovat a řídit vlastní čtení. Dosud byl veden myšlenkou přečíst text až do konce, číst co nejrychleji. Nyní se cíl mění, je jím získání informací a jejich uložení do paměti. Dospěje-li při čtení k místu, kterému nerozumí, postupuje dvěma způsoby. Vrací se zpět, aby zjistil, kde došlo k šumu, nebo pokračuje dál, s vírou, že porozumí později. Obojí je u

běžného čtenáře možné, ale je třeba postupovat cílevědomě. Nelze přečíst dvakrát celý text naučného předmětu a s vědomím, že tomu nerozumím, odložit učebnici. Dobrý čtenář je schopen sám při čtení formulovat otázky, přenášet to, co čte, do mentálních operací, obrazů. Je-li to nutné, přečte určitou část znovu, aktivně myšlenkově zpracovává přečtené. Jedinec s obtížemi ve čtení se soustředí na čtení jako proces dekódování, zřídka čte určité věty či odstavce znovu, stále směřuje ke konci textu.

- K porozumění dále pomáhají následující náměty: žák sám formuluje otázky k textu, podtrhává důležité informace, vypisuje je, vypracovává souhrny apod. Při čtení textu si zapisuje vlastní poznámky, zkratky, otázky (popř. otazníky) v textu apod. Z uvedeného vyplývá, že prvořadým předpokladem úspěchu je aktivita žáka za předpokladu, že mu učitel ukáže cestu.
- Čím lépe je naučný text zpracován z hlediska přiměřeného množství poznatků, nových pojmů a z hlediska grafického zpracování, tím lépe se s ním pracuje. Podle Gavory by text neměl přinášet pouze novou učební látku, ale i rozvíjet schopnosti a dovednosti žáka potřebné pro práci s ním (Zelinková, 2009).

Obr. Rozvíjení vědomostí při práci s textem (Gavora, 1992, s. 26)



- Ke kompenzaci obtíží můžeme používat texty, které jsou snadnější ke čtení, ale obsah zůstává zachován. (Není jich mnoho, většinou jsou to výtahy z učiva vytvořené učiteli.)
- Hromadné čtení může být jednou z používaných forem skupinové práce. Nejen jedinci s dyslexií, ale i žáci s obtížemi ve čtení ztrácejí ostych a učitel tímto způsobem získá čas na nácvik čtení. Další formou může být párové čtení, kdy učitel nebo dobrý čtenář čte společně s jedincem s dyslexií (Zelinková, 2009).

Český jazyk

„Množství učiva, které je zvládnutelné, se u jednotlivých žáků výrazně liší. U slabších žáků preferujeme dovednost ústně a písemně se vyjadřovat, zvládnout základní gramatické učivo. Závažnějším problémem než osvojení pravidla je často jeho vybavení a aplikace. Z toho vyplývá, že je třeba učit žáky následující dovednosti:

- *Pracovat s přehledy gramatiky, vybavovat si pravidlo dříve, než slovo napíše, hledat správný tvar.*
- *Kontrolovat vlastní práci.*
- *U jedinců s nízkými komunikačními dovednostmi rozvíjet řeč i neverbální komunikaci“ (Zelinková, 2009. s. 183).*

Komunikační dovednosti

„Rozvíjení komunikačních dovedností by mělo být jedním z cílů základní školy. U jedince s poruchou učení je v různé míře postiženo porozumění mluvené řeči, vnímání důležitých informací a jejich ukládání do paměti, vybavování informací, událostí a vyjadřování myšlenek. V průběhu výuky je možné bez výrazné časové zátěže podporovat rozvíjení řeči formou různých cvičení. Rozvíjení řeči je náplní každé reedukační lekce. Je-li to možné, je užitečné říkat si vše nahlas nebo alespoň šeptem. Znamená to, diktovat si nahlas, číst po sobě, číst nahlas otázky při písemném zkoušení, opakovat učivo, které se naučil. Ve třídě takový postup není možný. V reedukačních lekcích je třeba žáky k tomuto postupu vést, postupně přecházet na šepot a vnitřní řeč“ (Zelinková, 2009. s. 184).

Naukové předměty

„V naukových předmětech, stejně jako při výuce ostatních předmětů, platí, že postupy které prospívají jedincům se SPU, prospívají i běžné populaci.

- *V naukových předmětech používáme názorné pomůcky, hledáme cesty, jak učivo přiblížit, jakým způsobem (kromě čtení) vyhledávat nové poznatky s (encyklopedie, video, sdělovací prostředky, internet).*
- *Využíváme dosavadních vědomostí žáků, na nich stavíme.*
- *Hledáme optimální způsob zápisů v sešitech: kresby, náčrty místo psaní, zápis pouze základních pojmů, vlepování obrázků.*
- *Žáci vypracovávají přehledy pojmů, dat, základních údajů. Při zápisech si žáci nové pojmy osvojují, při psaní si ukládají poznatky do zrakové paměti (u žáků s vizuálním typem paměti pomůže grafické zvýrazňování).*
- *Žáci vyhledávají podstatné údaje v textu, učí se psát samostatně zápisy pouze základních pojmů.*
- *Žáci mohou psát doma zápisy na počítači a zakládat je.*
- *Při zkoušení volíme takový způsob, který není ovlivněn handicapem žáka nebo je ovlivněn co nejméně.*

Sledujeme, zda žák rozumí pojmům. Například v testu je úkol: "Podtrhni dravé ptáky." Žák se sice učil, podrobnosti zná, ale nadřazený pojem mu unikl mimo jiné proto, že špatně čte“ (Zelinková, 2009. s. 184).

U některých dětí s diagnostikovanou poruchou učení se podaří obtíže odstranit a oni pokračují v dalším studiu bez výrazných obtíží. Častější však jsou případy, kdy porucha v nějaké formě přetrvává. Nemusí se projevit přímo neschopností číst a psát správně a s porozuměním, ale objevují se méně nápadné obtíže:

- problémy v organizaci své práce;
- nižší schopnost psát souvislé texty (seminární práce, referáty apod.);
- nesprávné pracovní návyky (např. učení se drilem, které s přibývajícím množstvím učiva nezvládá) (Zelinková, 2009).

3.4 Žák se SVPŠD na střední škole

U některých žáků s diagnostikovanou SVPŠD se podaří obtíže odstranit a oni pokračují v dalším studiu bez výraznějších obtíží. Častější jsou však případy, kdy porucha v nějaké formě přetrvává. Nemusí se projevit přímo neschopností číst a psát správně a s porozuměním, ale objevují se méně nápadné obtíže jako např. problémy v organizaci práce, nižší schopnost psát souvislé texty (seminární práce, referáty, apod.) nebo třeba nesprávné pracovní návyky (např. učení se drilem, které s přibývajícím množstvím učiva není žák schopen zvládnout) (Zelinková, 2009).

Od školního roku 2010/2011 probíhají na všech středních školách kromě profilových maturit také státní maturity a to z českého jazyka a literatury a cizího jazyka nebo matematiky. Dále si každý žák může zvolit další maximálně 3 nepovinné zkoušky z nabídky: český jazyk a literatura, cizí jazyk, matematika, občanský a společenskovední základ, biologie, fyzika, chemie, dějepis, zeměpis, dějiny umění.

V rámci profilové části maturitní zkoušky určuje ředitel každé školy 2 - 3 povinné zkoušky, žák si navíc může zvolit z nabídky, kterou opět stanoví ředitel školy, další jednu nebo dvě nepovinné zkoušky.

CERMAT (centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání) umožnil zapojení do projektu také žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle stupně handicapu, resp. omezení vzhledem k práci s didaktickými testy, byly žáci rozdělení do skupin:

- Žáci s lehkým stupněm omezení pracují s běžnými testovými sešity a odpovědi zapisují do záznamových archů. Mají pouze prodloužený čas řešení.

- Žáci se středním stupněm omezení mají kromě prodlouženého času upravené testové sešity, do nichž odpovědi zapisují přímo (nepracují tedy se záznamovým archem). V případě Braillova písma se řešení úloh píše na zvláštní volný list papíru nebo do počítačového souboru. Žáci rovněž mohou využívat individuální kompenzační pomůcky a v případě žáků se sluchovým postižením též pomůcky didaktického charakteru, jakými jsou slovníky českého jazyka, synonymické slovníky apod. V případě potřeby je možné též využít pomoci asistenta, resp. tlumočnicka.
- Žáci s těžkým stupněm omezení nebyli v programu zastoupeni.

Pro žáky se SVP je čistý čas určený pro řešení úloh v různé míře prodloužen (viz následující tabulka).

Druh postižení	Lehký stupeň omezení	Střední stupeň omezení
	čas v min.	čas v min.
Tělesné postižení (TP)	70	80
Zrakové postižení (ZP)	70	80
Sluchové postižení (SP)	60	70
Specifické poruchy učení (SPU)	50	60

Specifika testování pro žáky se SVP je podrobně ošetřena i pokyny pro zadavatele. Testování probíhá podle jednotného testovacího schématu. Začátek testování a čas vymezený pro úvodní instrukci byl pro všechny žáky stejný, lišil se pouze čistý čas určený pro řešení testů. (Cermat: Nová maturita, online, cit. 2015-05-11)

„V zahraničí je jedincům s dyslexií (ale též s jinými formami handicapu) věnována pozornost nejen na středních, ale též na vysokých školách. Způsob a rozsah pomoci se na jednotlivých univerzitách liší. Podle D. Pollaka se počet jedinců s dyslexií na vysokých školách zvyšuje. Mnozí z nich jsou diagnostikováni až na univerzitě, neboť na nižším stupni studia jsou schopni handicap kompenzovat. V souladu s posledními výzkumy není jejich hlavním problémem pouze neschopnost nebo snížená schopnost číst, ale především obtíže při získávání, zpracování a ukládání do paměti informací z textu, dále pak studium znesnadňuje nedostatečná orientace v čase a prostoru a problémy s organizací vlastních aktivit.

Na základě speciální diagnostiky jsou vyhodnoceny potřeby studenta a vypracována zpráva z vyšetření, která obsahuje hodnocení a doporučení. Nejčastějšími kompenzačními kroky jsou:

- *volba formy zkoušení: ústně, nebo písemně;*
- *navýšení času na vypracování úkolů, testů apod. o 25;*
- *využití počítačů pro písemné vypracování odpovědí;*
- *přítomnost osoby, která předčítá text, a student své odpovědi nahrává na kazetu;*
- *při zkouškách může být přítomen tzv. facilitátor, tj. osoba, která předčítá text nebo otázky a zapisuje odpovědi;*
- *otázky ke zkoušce či testu může student dostat nahrané na magnetofonu;*
- *alternativní formy zkoušení, např. demonstrace, modelování, referáty.*

Povoleny jsou i jiné formy závěrečných prací, kdy student místo písemné práce např. připraví rozsáhlejší rozhlasový program nebo vytvoří výrobek.

Na některých univerzitách existují komise, které se zabývají integrací studentů se speciálními potřebami. Hledají odpověď na otázku, co by měl absolvent zvládnout, kam až může jít tolerance handicapu“ (Zelinková, 2002, s. 369 – 372).

4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN A JEHO PRAKTICKÉ VYUŽITÍ

4.1 Legislativní úprava IVP

Děti, kterým je nutné věnovat zvýšenou péči, jsou označovány jako osoby, děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle zákona č. **561/2004 Sb.**, a jeho nejnovější novelizaci č. **82/2015 Sb.** o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, mají tito žáci právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, dále na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Žáci, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, jsou rozděleni na:

1. **Žáky se zdravotním postižením** – sem lze zařadit všechny žáky s tělesným, mentálním, zrakovým, sluchovým postižením, dále žáky s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení nebo se specifickými poruchami učení i chování
2. **Žáky se zdravotním znevýhodněním** – sem lze zařadit žáky se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí nebo lehčími zdravotními poruchami, které vedou k poruchám učení či chování a vyžadují zohlednění při vzdělávání (děti trpící DM, epilepsií, astmatem, alergiemi nebo závažnými oslabeními imunitního systému)
3. **Žáky se sociálním znevýhodněním** – sem lze zařadit děti s nízkým socioekonomickým postavením, děti ohrožené sociálně patologickými jevy, děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, děti z cizojazyčného prostředí (děti rodičů přicházející v rámci migrace ze zahraničí a žádající o azyl v ČR). (Jucovičová, Žáčková, Budíková, 2009)

Postavení dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ve školním prostředí pak upravuje Vyhláška **MŠMT ČR č. 147/2011 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Již zmiňované speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých jsou

speciální vzdělávací potřeby takové, že jejich rozsah a závažnost jsou důvodem k zařazení do režimu speciálního vzdělávání, které se uskutečňuje na podkladě vyjádření školského poradenského zařízení pedagogicko - psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC). Školské poradenské zařízení také poskytne škole písemné doporučení k vypracování individuálního vzdělávacího programu, včetně podkladů k jeho vypracování a písemné zprávy z vyšetření dítěte.

Z uvedených podkladů pak vypracovává třídní učitel či výchovný poradce pro dítě individuální vzdělávací plán, který vychází z jeho aktuálních potřeb a možností. IVP je součástí dokumentace žáka a je i podkladem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb.

O vzdělávání podle IVP musí ředitele školy požádat zákonný zástupce dítěte. Ten následně povoluje žákovi vzdělávání dle IVP, dohlíží na jeho tvorbu a realizaci a školské poradenské zařízení 2x ročně kontroluje, zda se vzdělávání žáka opravdu uskutečňuje podle IVP a zda jsou plněny podmínky v něm zahrnuté.

IVP je vypracováván před nástupem žáka do školy nebo nejpozději jeden měsíc po nástupu. V některých případech lze IVP vytvořit až během roku po samotném zjištění speciálních potřeb žáka a může být upravován podle žákových aktuálních potřeb.

Žáci jsou vedeni jako tzv. integrovaní žáci, a to buď individuálně integrovaní v běžných třídách ZŠ, SŠ nebo skupinově integrovaní ve třídách pro žáky se zdravotním postižením nebo školách pro tyto žáky. Pokud je ve třídě integrováno více dětí se závažným zdravotním postižením, může ředitel školy se souhlasem krajského úřadu zřídit funkci asistenta pedagoga v dané třídě.

Smyslem integrace je začlenění dítěte do kolektivu, jeho zařazení do běžného života, přirozené soužití se všemi včetně jeho odlišností (Jucovičová, Žáčková, Budíková, 2009).

4.2 Význam a principy IVP

Přínos individuálního vzdělávacího plánu spočívá v následujících oblastech:

- Umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností a možností, jeho individuálním tempem, bez ohledu na učební osnovy a bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Není překážkou v dalším vzdělávání, ale pomůckou k lepšímu využití žakových předpokladů. Má také motivační hodnotu. Nejsou ojedinělé případy, kdy dítě pracující bez stresu a porovnávání s vrstevníky dosahovalo mnohem lepších výsledků. Pozitivně působí také pocit, že mu učitel chce pomoci, dává mu šanci být lepší. Cílem není hledat úlevy, ale najít optimální úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat (Zelinková, 2001).
- Umožňuje učiteli pracovat s dítětem na úrovni, kterou ono dosahuje, bez obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Je nejen východiskem plánované aktivity ve vztahu ke konkrétnímu integrovanému žákovi, ale také návodem pro individuální vyučování a hodnocení žáka. Nové údaje získávané v průběhu vyučování slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě plánu podle dosažených výsledků.
- Do přípravy se zapojují i rodiče, kteří se tak stávají spoluzodpovědnými za výsledky práce svého dítěte. Jsou seznámeni se stávající situací a perspektivou dítěte. Využívají tak svého práva ve vztahu k dítěti, ale také na sebe přebírají odpovědnost.
- Aktivní účast žáka mění jeho roli. Není pasivním objektem působení učitele a rodičů, ale přebírá odpovědnost za výsledky učení (Zelinková, 2001)

Principy tvorby IVP:

1. **Vycházet z diagnostiky odborného pracoviště** (pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra)
 - Závěry získané z diagnostiky prováděné odbornými pracovníky jsou někdy příliš specifické, vzdálené a proto je učitel nezpracovává přímo do plánu, pouze je bere na vědomí. Jsou to např. údaje o dědičnosti, či prenatálním vývoji. Dále údaje o úrovni IQ jsou doplňující informací pro plánování dlouhodobých cílů.

Mezi další informace, jež by měly být zapracovány do IVP, například patří – tolerance pomalého pracovního tempa dítěte, vytváření takových podmínek, aby psychomotorický neklid co nejméně ovlivňoval práci dítěte, či respektování vizuálního stylu učení, krátkodobé paměti,...

2. Vycházet z pedagogické diagnostiky učitele

- Učitel by měl respektovat poznatky odborného pracoviště a pracovat s údaji, které k práci potřebuje. Opírat by se však měl o vlastní pedagogickou diagnostiku, zkušenosti a intuici. IVP může také obsahovat údaje získané testy, které se mohou přímo použít ve výchovně-vzdělávacím procesu.

3. Respektovat závěry z diskuze se žákem a rodiči

- Je potřeba podpořit aktivitu rodičů a podat jim, pokud možno, přesné informace. Jestliže rodiče souhlasí s redukcí učiva vzhledem k výrazným obtížím žáka, neměli by pak ovšem příznivé výsledky chápat jako signál ke studiu např. na střední škole. Pokud se rodiče nezajímají o přípravu na vyučování a požadují pouze úlevy, lze argumentovat společnou úmluvou při přípravě plánu.
- Podíl žáka se mění v závislosti na jeho věku a vyspělosti.

4. Vypracovávat IVP pro ty předměty, kde se handicap výrazně projevuje

- Nejčastěji je to český jazyk a cizí jazyk u dítěte s dyslexií, matematika a fyzika u dítěte s dyskalkulií. U ostatních předmětů jsou v případě potřeby uváděny pouze dílčí doporučení, které se týkají písemných projevů, hodnocení a klasifikace.

5. IVP vypracovává vyučující daného předmětu

- Individuální vzdělávací plán zpracovává učitel, který předmět vyučuje, spolu s učitelem, který provádí reedukaci. Odborné pracoviště uvádí jméno pracovníka, s nímž učitel může obsah IVP konzultovat (Zelinková, 2001).

Při tvorbě IVP je třeba respektovat jakési dvě linie, kterými je nutné se zabývat. Je to

a) obsah vzdělávání (poznatky, dovednosti a návyky, které se žák má naučit)

b) reedukační proces zaměřený na zmírnění nebo odstranění poruchy a příznaků s ní spojených

Dále je nutné při vypracovávání IVP sledovat tyto aspekty:

1. **Cíle vzdálené** – mezi tyto cíle můžeme zařadit např. přechod na druhý stupeň, střední školu, složení maturitní zkoušky,
2. **Cíle dlouhodobé** – odpovídají na otázku, co by se měl žák naučit v daném ročníku. Rozhodnutí je zcela na učiteli, který zná učební osnovy a většinou také problémové části výuky v jednotlivých ročnících. Má představu, jakým způsobem bude učivo probírat, i zná složení třídy, ve které se integrovaný žák nachází. Učitel také rozhodne, jaké provede úpravy učebních osnov, aby byl žák schopen osvojit si alespoň základy učiva. S tím, co žák není schopen zvládnout vzhledem ke svému postižení a aktuálnímu stavu, lze žáka seznámit pouze orientačně, tak aby o věci měl určité povědomí. V některých případech je ale těžké vybrat, co opravdu základní učivo je a co je důležité vzhledem k návaznosti látky ve vyšších ročnících.
3. **Cíle krátkodobé** – zde jsou zahrnuty věci, které by měl žák zvládnout v nejbližší době, s jakými výsledky a popř. jak na něj budu pedagogicky působit, např. psaní velkých písmen, násobilka,Součástí tohoto plánu by mělo i být zvládnutí kompetencí, které žákovi umožňují samostatně pracovat, myslet, získávat poznatky, umět vyhledávat a opravovat svoje chyby, atd. Cílem není tedy jen teoretické získávání kvanta poznatků.
4. **Respektování individuálních potřeb dítěte** – individuální přístup se týká hlavně těchto oblastí – metody výkladu, opakování a upevňování učiva, ověřování učiva, rozsahu písemných prací, osobním přístup učitele k žákovi, zohlednění některých charakteristik žáka (pomalá práce, nestíhá plnit úkoly, potřebuje možnost pohybu po třídě, má nepřiměřené obavy z neúspěchu,...), citlivosti u dětí s neurotickými rysy.
Veškeré připomínky a podněty by mělo právě přinést vyšetření a doporučení z odborného pracoviště.

4.3 Obsah IVP

Obsah je přímo stanovený ve Vyhlášce MSMT č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

1. **Základní údaje o žákovi** – jméno, příjmení, datum narození, škola, třída
2. **Diagnóza** – jedná se o závěry speciálně pedagogického vyšetření, popř. lékařského a jiného vyšetření dítěte, pedagogická diagnostika (zhodnocení existujících znalostí, schopností, dovedností a zkušeností, posouzení faktorů, které determinují osobnost žáka, popsání konkrétních projevů chování v různých situacích (o přestávkách nebo v hodině,....), popsání způsobů, jakými se žák učí, jaké využívá styly a strategie učení. V úvahu by se měly také vzít kognitivní a sociální faktory, motivace, zájmy a postoje žáka.
3. **Cíle speciálního vzdělávání** – zahrnují, na co bychom se měli zaměřit, co by měl žák zvládnout v daném ročníku, uvedeny by měly být i cíle střednědobé - tj. plánování výuky v daném školním roce, zmíněny by měly být i cíle dlouhodobé, vztahující se k celé školní docházce s ohledem na další vzdělávání, či profesní uplatnění.
4. **Specifické cíle jednotlivých předmětů**
5. **Formy a metody výuky** – vycházejí ze stylů učení, respektování potřeb žáka (např. pokud se žák učí lépe sluchovou cestou, je vhodné použití výkladu, prodlouženého výkladu, dialogické metody, diskuze, didaktické hry na upevnění a zopakování látky,...), nejsou vhodné kontraproduktivní metody – pětiminutovky, diktáty
6. **Potřebné pomůcky** – doporučují se audioknihy, obrázkové knihy, PC programy, různé učební systémy, encyklopedie, slovníky, matematicko-fyzikální tabulky, obrázkové ukázky, názorné metodické listy,....
7. **Způsob hodnocení a klasifikace** – vycházejí z cílů, čím konkrétněji jsou cíle vyjádřeny, tím přesnější je hodnocení. Hodnocení může být slovní (širší slovní hodnocení), ale i číselné (klasifikace). Slovní hodnocení lze používat na základě legislativy po celou dobu školní docházky (o jeho použití rozhoduje ředitel školy

na základě žádosti rodičů), nejlepší je z důvodu pestrosti používat slovní i číselné hodnocení v kombinaci se sebehodnocením

8. **Organizace výuky** – zahrnuje rozvrh hodin, integrace v běžné třídě, reedukace mimo výuku, např. skupina pro děti s poruchami učení, řešení celkového počtu žáků ve třídě, údaj o snížení počtu žáků ve třídě
9. **Předpokládaná potřeba navýšení finančních prostředků** – obsahuje vše pro zajištění speciálních potřeb žáka (metodické listy, počítač, počítačové programy, překladové slovníky,...), většinou jde o navýšení příspěvku na žáka ze státního rozpočtu, možné jsou i granty, sponzorské dary,....
10. **Podíl zákonných zástupců žáka na realizaci IVP** – rodina musí zajistit pravidelnou přípravu žáka do školy, zajistí pravidelnou kontrolu jeho přípravy na vyučování, docházku do reedukační skupiny, pravidelné návštěvy v PPP, popř. jinou odbornou péči. Je nezbytné pro efektivní fungování IVP, aby rodiče byli v pravidelném kontaktu se školou (konzultační hodiny, e-mail,...)
11. **Podíl žáka na realizaci** – musí odpovídat reálným možnostem žáka
12. **Jmenovité uvedení pracovníka školského poradenského zařízení**- se kterým škola pracuje při zajišťování speciálních potřeb (konzultant)
13. **Datum podpisu IVP**, časová platnost IVP
14. **Podpisy vyučujících a zákonných zástupců žáka** (Hejnarová, 2012)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUM

5.1 Vymezení výzkumného cíle a metodiky práce

Diplomová práce je koncipována jako kvalitativní výzkum a jejím cílem je v praktické části popsat využívání a přínos individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na 1. stupni základní školy, 2. stupni základní školy a na střední škole. Dále bych chtěla zjistit, zda vzdělávání za pomoci individuálních vzdělávacích plánů spatřují jako přínos i sami žáci, či rodiče žáků.

„Kvalitativní výzkum používá induktivní logiku. Na začátku výzkumného procesu je pozorování, sběr dat. Pak výzkumník pátrá po pravidelnostech existujících v těchto datech, po významu těchto dat, formuluje předběžné závěry a výstupem mohou být nově formulované hypotézy nebo nová teorie“ (Disman, 2007, s. 374).

Ke sběru dat do této práce byly použity následující metody a techniky: případové studie tří žáků (vytvořené z obsahové analýzy dokumentů) každého ze jmenovaných stupňů vzdělávání, kteří IVP při svém studiu využívají, či mají určité zohlednění svých vzdělávacích potřeb. Následně položené rozhovory s nimi, nebo jejich rodiči a sekundární analýza získaných dat.

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a výzkumného prostředí

Výzkum byl realizován v období září 2014 – duben 2015 a probíhal na třech školách. Na 7. Základní škole Jakuba Arbese 2454, p. o. v Mostě, na 8. Základní škole Vítězslava Nezvala 2614, p. o. v Mostě a na Střední zdravotnické škole v Mostě, která je součástí páteřní školy Ústeckého kraje a je sloučena s Obchodní akademií, Střední pedagogickou školou a Vyššími odbornými školami, takže celý název je Vyšší odborná škola ekonomická, sociální a zdravotnická, Obchodní akademie, Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola Most, p. o. Ze všech tří škol jsem si vybrala tři žáky

se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností k vytvoření případových studií.

Na prvním stupni ZŠ jsem si vybrala žáka **3. třídy 7. Základní školy v Mostě – Václava**, který má z pedagogicko – psychologické poradny potvrzenou diagnózu ADHD, dysortografií, dysgrafické obtíže, oslabení percepčně motorických funkcí a projevuje se také jako velmi citlivá a nevyzrálá osobnost. Dále jsem si vybrala žákyni **5. třídy 8. Základní školy v Mostě Karolínu**, která má také diagnostikovanou dyslexii, dysortografií, grafomotorické a vizuomotorické obtíže a ADHD. Posledním vybraným žákem 1. stupně byl žák **4. třídy 7. Základní školy Tomáš**. Tomáš má také potvrzenou ADHD, dysortografií, oslabení v oblasti vizuomotoriky a vizuální diferenciacce, opět se jedná o osobnost citlivou až úzkostnou, vykazující také řečové obtíže spíše psychického rázu.

Na druhém stupni ZŠ jsem si vybrala žáka **6. třídy 7. Základní školy v Mostě Filipa**. Filip má diagnostikovanou ADHD, ADD, dysgrafií, hraniční pásmo dyslexie a je méně sociálně vyzrálý. Dalším žákem 2. stupně byl žák **6. třídy 8. Základní školy Adrián**. Adrián pochází z dvojjazyčného domácího prostředí, jeho matka je Slovenka. Žák má potvrzenou dysortografií, dyslexii a artikulační neobratnost. Posledním vybraným žákem byl Daniel. **Daniel navštěvuje 7. třídu 7. Základní školy v Mostě** a má potvrzenou ADHD, nízkou úroveň vizuomotorické koordinace, dále má verbální složku v pásmu nižšího průměru, nerovnoměrné intelektové výkony a stal se také bohužel obětí šikany.

Ze střední školy, konkrétně ze **Střední zdravotnické školy** jsem si vybrala žákyni **Janu**, která navštěvuje **3. ročník oboru Ošetřovatel**. Jana má v anamnéze DMO, vykazuje dlouhodobé přetrvávající obtíže dysortografického rázu a pomalé pracovní tempo. Před nástupem na střední školu byla žákyní Základní školy prof. Zdeňka Matějčka pro děti s vývojovými poruchami učení v Mostě. Dalším vybraným byl **Lukáš**, žák **2. ročníku oboru Masér sportovní a rekondiční**. Lukáš má prokázanou dyslexii, dysortografií, dyskalkulii a grafomotorické obtíže. Posledním vybraným žákem ze střední školy byl žák Petr. **Petr navštěvuje také 2. ročník oboru Masér sportovní a rekondiční**. Petr má diagnostikované dysortografické a grafomotorické obtíže, pomalé pracovní tempo, projevy LMD. Na základní škole byl veden jako integrovaný žák pro specifické vývojové poruchy školních dovedností od třetí třídy.

Další charakteristika žáků všech tří stupňů je uvedena v jednotlivých případových studiích, které jsou popsány níže.

7. Základní škola vzdělává **23 žáků** se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, 8. Základní škola těchto žáků vzdělává **22** a na Vyšší odborné škole ekonomické, sociální a zdravotnické, Obchodní akademii, Střední pedagogické škole a Střední zdravotnické škole lze najít 28 těchto žáků a studentů. Pokud bych ale měla přihlídnout k tomu, že tato škola je sloučena ze tří škol, musela bych konstatovat, že pouze na Střední zdravotnické škole, kde byl prováděn výzkum, je **15** žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, kteří se vzdělávají za pomoci IVP nebo zohlednění specifických potřeb.

V následujícím textu popisují prostředí, kde se žáci vzdělávají.

7. Základní škola Jakuba Arbese má 27 tříd, včetně 1 třídy přípravné. Ve škole pracuje 34 kvalifikovaných pedagogů. Vyučování žáků 1., 2., 3., 4., 6., 7., 8. a 9. tříd probíhá podle školního vzdělávacího programu "Křišťálová škola", žáků ostatních tříd podle programu Základní škola. Pro žáky školy pořádá každoročně dětský prázdninový tábor, zahraniční poznávací zájezdy, výjezdy do škol v přírodě či oblíbené lyžařské, cykloturistické a plavecké kurzy. Škola rovněž zabezpečuje kvalifikovanou nápravu specifických vývojových poruch učení a grafomotorických potíží. V současné době zajišťuje kroužky informatiky, florbal, házenou, volejbal, košíkovou, stolní tenis, šachy, taneční kroužek, ruční práce, kroužek vaření, pěvecký a výtvarný kroužek.

Škola je vybavena odbornými pracovními s moderní audiovizuální technikou, má dvě počítačové učebny, 23 učeben s interaktivními tabulemi, bohatou škálu výukových programů. Na škole bylo vytvořeno počítačové informační centrum, které žáci využívají k přípravě na vyučování a k rozšiřování vědomostí. Od 1. 9. 2009 začala škola realizovat projekt OP VK „Učíme se jinak“.

8. Základní škola Vítězslava Nezvala má již více jak padesátiletou tradici. Škola každoročně vzdělává cca 400 žáků přibližně ve dvaceti třídách. Škola je od roku 2013 plně bezbariérová, je vybavena nájezdovými plošinami a výtahem.

Ve škole pracuje více jak 30 pedagogických pracovníků - učitelů, vychovatelek školní družiny, asistentka učitele pro žáky se sociálním znevýhodněním a asistentky pro žáky se zdravotním postižením.

Velká pozornost je věnována dětem se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a chování, které jsou integrovány do běžných tříd. Integrované děti z prvního stupně navštěvují speciální cvičení pro nápravu poruch učení, která jsou začleněna do školního rozvrhu. Se všemi integrovanými žáky pedagogové pracují tak, aby byly respektovány všechny zásady a nutné postupy doporučené v jejich individuálním vzdělávacím plánu.

Patřičná pozornost je věnována i volnému času dětí a jejich mimoškolní činnosti. Žákům školy je pravidelně nabízeno široké spektrum zájmových kroužků, které vedou většinou pedagogičtí pracovníci školy. Kroužky jsou zaměřeny na sport a pohybové aktivity, jiné se zaměřují na prohlubování jazykového vybavení dětí nebo na dokonalejší zvládnutí výpočetní techniky, další směřují do oblasti umění nebo rozvíjejí přirozenou touhu dětí věnovat se nejrůznějším koníčkům.

Další mimoškolní vyžití mají žáci v rámci školní družiny a školního klubu. Škola velmi dbá na spolupráci s rodiči. Ti mohou navštívit školu nejen v době třídních schůzek a informačních odpolední, ale kdykoliv po vzájemné dohodě s vyučujícím nebo třídním učitelem. Pořádají se také dny otevřených dveří, v rámci kterých se rodiče mohou podívat do výuky (to ovšem mohou i kdykoliv jindy po dohodě s vyučujícím). Dvakrát týdně je rodičům k dispozici v rámci svých konzultačních hodin i výchovný poradce. Rodiče jsou o činnosti školy podrobně informováni také prostřednictvím webových stránek, které jsou pravidelně aktualizovány. Většina rodičů je sdružena v občanském sdružení Klub rodičů a přátel 8. ZŠ Mostě, o. s., v jehož rámci rodiče škole pomáhají jak finančně, tak nabídkou různorodé pomoci.

Škola se zapojila např. do projektu Férová škola. Liga lidských práv v rámci tohoto projektu podporuje školy, které vytvářejí spravedlivé prostředí pro všechny děti a snaží se využít potenciálu každého jedince. Tento čestný titul byl škole udělen v roce 2009. Škola se bude snažit vyhovět kritériím i v dalších obdobích. Je také držitelem certifikátu Škola přátelská rodině.

Vyšší odborná škola ekonomická, sociální a zdravotnická, Obchodní akademie, Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola v Mostě poskytuje střední vzdělání, střední vzdělání s maturitou a vyšší odborné vzdělání.

Škola vznikla na základě usnesení Zastupitelstva Ústeckého kraje k 1. 9. 2009 sloučením Vyšší odborné školy, Střední pedagogické školy a Obchodní akademie v Mostě a Vyšší odborné školy zdravotnické a Střední školy zdravotnické J. E. Purkyně v Mostě. Obě školy mají ve vzdělávacím systému Ústeckého kraje dlouholetou tradici. Ekonomické a pedagogické obory v denní i dálkové formě vzdělávání jsou veřejnosti nabízeny od poloviny 60. let, sociální vzdělávání od 70. let a zdravotnické vzdělávání začalo být realizováno v roce 1946. Sloučením obou škol se vytvořily podmínky pro efektivní využívání personálního zázemí a materiálně technické vybavenosti obou škol a jejich využití pro rozšiřování vzdělávací nabídky v celoživotním vzdělávání, které zahrnuje především kurzy pro veřejnost.

Dne 18. května 2011 Rada Ústeckého kraje rozhodla udělit škole Certifikát páteřní škola Ústeckého kraje. Schválená kapacita školy je celkem 2150 žáků a studentů, z toho 1290 žáků střední školy, 860 studentů vyšší odborné školy.

Školu tvoří tři budovy. Ve dvou školních budovách probíhá vzdělávací činnost (budova A – Zd. Fibicha 2778, budova B – sekce zdravotnického vzdělávání, J. E. Purkyně 272), ve třetí budově je Domov mládeže (budova C – J. E. Purkyně 271).

Obě školní budovy mají pro vzdělávání velmi dobré materiální podmínky v otázce dostatečného počtu kmenových učeben i odborných učeben. Na vysoké úrovni je ICT vybavení. Školy jsou propojeny datovým spojem, který umožňuje práci ve společném kvalitním počítačovém prostředí, a to nejen učitelům, ale i žákům a studentům denního i dálkového studia, ale též rodičům. Ve škole je 5 učeben výpočetní techniky s 80 počítači pro žáky, dále pak 3 multimediální učebny pro výuku všeobecných a odborných předmětů za využití notebooků pro 30 žáků ve vyučovací hodině. Z celkového počtu učeben je 25 učeben vybaveno dataprojektorem. Ve škole jsou další odborné učebny speciálně vybavené pro výuku cizích jazyků, ošetrovatelství, komunikaci, výtvarnou výchovu, hudební výchovu, dramatickou výchovu, fiktivní firmy aj. Velmi dobré zázemí má škola pro tělesnou výchovu, které tvoří dvě tělocvičny, jedna posilovna a jeden plavecký bazén. Toto vybavení slouží vedle vlastní

výuky také k využití pro zájmovou činnost žáků a studentů školy a ubytovaných v domově mládeže.

5.3 Případové studie žáků 1. stupně ZŠ

Žák 3. třídy 7. základní školy v Mostě – Václav (školní rok 2013/2014)

Věk: 10 let

Bydliště: Most

Závěr z PPP: ADHD, dysortografie, dysgrafické obtíže, oslabení percepčně motorických schopností

Sociální a zdravotní anamnéza: chlapec je z prvního těhotenství matky, porod předčasný ve 34. týdnu těhotenství, sekci, žádné další sourozence nemá. Žije pouze s matkou a babičkou, rodiče jsou rozvedeni, otec syna navštěvuje nepravidelně. Spolupráce rodiny a školy se jeví jako velmi dobrá.

Školní anamnéza: v péči pedagogicko psychologické poradny je od února 2010, kdy byl chlapci doporučen odklad školní docházky z důvodu nezralosti. Chlapec je také v péči dětského psychologa kvůli své nevyzrálé, velmi citlivé osobnosti, málo odolné vůči jakékoliv zátěži. Chlapec také trpí úzkostným prožíváním situací.

Z rozhovoru s matkou vyplývá, že chlapec dlouho neudrží pozornost a ve všem je velmi pomalý. Z hodnocení školy je zřejmé, že chlapec se projevuje jako přátelský, klidný, v kolektivu oblíbený, ale občas nepozorný a pomalý. Při různých činnostech ale dokáže pracovat samostatně. Komunikace mu však dělá problémy, přestože netrpí žádnou logopedickou vadou. Pracuje levou rukou.

Z posledního pedagogicko psychologického vyšetření, které bylo provedeno v lednu 2014 vyplývá, že při posledním vyšetření chlapec téměř nekomunikoval, byl uzavřený a tichý, zpočátku méně spolupracoval a byl nervózní, ale postupně se vše zlepšilo. Vyšetření potvrdilo percepčně motorické obtíže v oblasti zrakového vnímání, zejména u tvarů zrcadlově obrácených, dále sluchového vnímání při rozlišování měkkých a tvrdých slabik, zvukově podobně znějících hlásek a největším problémem se ukázalo skládání hlásek do slov. Potíže chlapci činila i koordinace pohybů a oslabení pohybové obratnosti, nejasněná pravolevá a prostorová orientace, zejména na protilehlé rovině. Tyto problémy se následně odrážejí v chlapcových písemných projevech, kdy písmo je

nekoordinované, neupravené, držení psacího náčiní je v levé ruce správné, ale křečovitě, neuvolněné. Psaní je těžkopádné, velmi pomalé. Výkon v přepisování je v normě, avšak v diktátu je zvýšená chybovost, výkon je podáván za vynaložení velkého úsilí a navýšení časové dotace a bez rušivých elementů.

Výkon chlapce ve čtení je dobrý, čte plynule, po slovech, bez intonace, bez chyb. Reprodukce čteného textu je nesamostatná, na návodné otázky chlapec odpovídal částečně, nepřesně. Během celého vyšetření pak byla patrná nervozita a obavy z nezdaru. Pedagogicko psychologická poradna se závěrem ADHD, dysortografií, dysgrafickými obtížemi a oslabením percepčně motorických schopností doporučila dle zákona 561/2004 sb. zařadit chlapce mezi žáky se zdravotním postižením, které je takového druhu a stupně, že žáka opravňuje k integraci. Doporučila tedy žáka integrovat a vypracovat IVP dle paragrafu 18 školského zákona v platném znění a doporučila rozvíjet oslabené oblasti žáka podpůrnými opatřeními typu: tolerovat pomalé pracovní tempo, volit kratší texty na kontrolu znalostí, krátit diktáty, možno psát ob větu. Dále pak v rámci ověřování znalostí volit metody a formy, při kterých bude schopen podat optimální výkon, náročnější úkoly zadávat v počátku hodiny, respektovat nižší grafickou úpravu písma, dodržovat zásady pro práci s žáky s ADHD a nižší kvalitou koncentrace pozornosti. Počítat s výkyvy ve výkonech, při selhání umožnit opravu známky. Provádět pravidelnou kontrolu nad činnostmi během vyučování, vždy se ujistit, že žák látku chápe a vnímá. Především pak oceňovat snahu a podporovat dobré vlastnosti žáka.

Třídní učitelka na základě doporučení z PPP následně vytvořila **plán pedagogické podpory** a výchovná poradkyně také **individuální vzdělávací program**, který přikládám jako **přílohu č. 1**.

Z plánu pedagogické podpory vyplývají konkrétní úkoly např. čtení ve dvojicích + střídání po větách nebo slovech, poslech čteného textu a jeho následná reprodukce, před psaním provádět uvolňovací cviky a totéž i po psaní a podporovat čtení s porozuměním. Cílem mělo být celkové zlepšení školní práce a zmírnění stávajících obtíží. Navrhovaná opatření zněla takto: tolerovat specifickou chybovost, tolerovat sníženou grafickou úpravu, povzbuzovat a chválit. Na konci školního roku třídní učitelka vyhodnotila plán pedagogické podpory takto: „Vašík pracuje velmi pomalu, občas chybuje, chybu si dokáže sám najít. Čte po slabikách. Pečlivá domácí příprava.“

Shrnutí: analýzou všech dokumentů jsem došla k závěru, že chlapcův IVP a plán pedagogické podpory není dostatečně zaměřen na nápravu jeho specifických poruch učení (především dysortografie a dysgrafie) a je málo konkrétní a rozpracovaný.

Žákyně 5. třídy 8. základní školy v Mostě – Karolína (školní rok 2014/2015)

Věk: 11 let

Bydliště: Most

Závěr z PPP: Dyslexie, dysortografie, grafomotorické a vizuomotorické obtíže. ADHD.

Sociální a zdravotní anamnéza: Karolína je z prvního těhotenství matky, porod přirozený, v termínu, bez komplikací. Netrpí žádnou chronickou chorobou. Dívka žije s oběma rodiči, v roce 2014 se narodila její sestra.

Školní anamnéza: ve škole má dívka kolísavé výkony, při neúspěchu se snadno vzdává, je zamlklá, nemá moc kamarádů. V českém jazyce jsou Karolíně zadávány kratší písemné práce (diktáty, domácí úkoly,...), největší potíže udává v českém jazyce, stejně pak i v jazyce anglickém. Z obou předmětů měla žákyně v pololetí na vysvědčení čtyřku. Matematika tolik problémů nezpůsobuje, pouze pokud jde o novou látku, které Karolína nerozumí. Většinou nezvládá slovní úlohy, nechápe zadání. Domácí příprava probíhá s rodiči denně cca 30-60 minut. Karolína má také problémy se zapomínáním, v pololetí dostala třídní důtku za zapomínání a nekázeň.

Dívka je v péči pedagogicko psychologické poradny od března 2013, kdy se projevily první známky SPU a byla následně doporučena integrace. Odklad školní docházky nebyl. V únoru 2015 bylo provedeno vyšetření v PPP pro posouzení platnosti podkladů k integraci. Toto vyšetření ukázalo, že písemný projev je realizován pravou rukou s nesprávným úchopem, taktéž celkové držení těla je nesprávné. Po upozornění je schopna držení opravit, ale ne nadlouho. Tempo psaní je pomalé, s délkou psaní se ještě zpomaluje. Při diktování textu má potíže se zapamatováním více jak dvou slov. Písmo je drobné, velikostně vyvážené. V diktátě převažuje vysoká specifická chybovost. Při přepisu má dívka potíže v orientaci v textu, pracuje v pomalém tempu, chybuje v diakritických znaménkách. Čtenářské dovednosti jsou v horním pásmu defektu, potřebuje delší čas na rozečtení. Obtížně se orientuje v textu, přeskakuje řádky. Při reprodukci se objevují zprvu potíže s vystižením základní dějové linie, ale

s dopomocí se následně částečně orientuje. Sluchové vnímání je u Karolíny v normě, mírně oslabena je jen sluchová syntéza. Dílčí zkoušku vizuální diferenciaci však dívka zvládla s výborným výsledkem. Porušen je jazykový cit, slabší je i pracovní paměť. Přetrvává oslabení jemné motoriky, potíže jsou patrné i v oblasti vizuomotoriky. Vizuální orientace v prostoru je dobře zvládnuta, objevuje se stranová záměna pouze na protilehlé rovině. Doporučení PPP zní zařadit Karolínu mezi žáky se zdravotním postižením, konkrétně mezi integrované žáky a vypracovat IVP společně s podpůrnými opatřeními při pedagogické práci.

Podpůrná opatření, která kromě IVP pedagogicko psychologická poradna doporučila pedagogickým pracovníkům, jsou následující: nácvik a upevňování správného držení těla při psaní a fixování správného úchopu psacího náčiní. Stále zařazovat relaxační cviky na uvolnění paže a ruky. Při psaní je doporučeno umožnit krátký odpočinek, vhodné je i zařadit dechová cvičení pro eliminaci stresu a napětí. Zkracování písemných prací, umožnění používání tabulek a přehledů. Důležité je také používat doplňující cvičení, testy, využívat při práci PC a další technické pomůcky. Vhodné je vytvářet situace úspěchu, hodnotit mírněji zapomínání pomůcek či domácích úkolů, pochválit vždy to, co bylo splněno. Při opakování zadávat jako úkol několik jasně formulovaných otázek a z těch potom při ústním zkoušení vybírat. Vytvořit atmosféru podpory a spolupráce, pomoci Karolíně vytvářet mnemotechnické pomůcky, zapojovat do nápadů i ostatní děti. Procvičovat oční pohyby při čtení tištěného i psaného textu, nacvičovat orientaci v textu. Doporučené dále je čtení ve dvojicích, ve skupině, zaměřit se na čtení s porozuměním. Vhodné je také využít Karolíninu zálibu v kreslení a nechat ji např. nakreslit ilustraci ke dramatickému ztvárnění určitého přečteného textu. Důležité je pracovat s názorem, s využitím více smyslů. Na rozvoj jazykového citu je doporučena jako vhodná pomůcka Logico Piccolo.

Rodičům Karolíny bylo doporučeno, aby s dcerou procvičovali techniku čtení tvořivým způsobem, společně ve dvojici, střídání po slovech, čtení jen prvních či posledních písmen slov, nacvičovat orientaci v textu (hra na detektiva), zaměřit se na čtení s porozuměním. Toho lze dosáhnout např. tím, že rodiče s dívkou vyberou knihu s tématem jejího zájmu a budou jí předčítat, nebo si vymezí pevný čas k tzv. "radostnému čtení". Při učení se s dcerou je dále doporučeno vyměňovat si role, hrát si na učitele a žáky, atd... Při přípravě do školy by se měla nechat Karolína pracovat

samostatně, rodiče by ji měli jen posléze zkontrolovat. Důležité je Karolínu opětovně podporovat a chválit.

Shrnutí: po analýze IVP a všech ostatních dokumentů jsem došla k závěru, že IVP žákyně Karolíny plně koresponduje se závěry a doporučeními pedagogicko psychologické poradny, je zpracovaný velmi podrobně, rozsáhle a zahrnuje všechny oblasti poruchy žákyně, které následně citlivě kompenzuje. Z rozhovoru s matkou žákyně (rozhovory s rodiči žáků jsou zaznamenány do tabulky v dalším textu této práce) však vím, že bohužel IVP není každým učitelem striktně dodržován, především v oblasti pozitivní motivace žákyně a tolerance k zapomínání. IVP žákyně Karolíny je v příloze č. 2.

Žák 4. třídy 8. základní školy – Tomáš (školní rok 2014/2015)

Věk: 10 let

Bydliště: Most

Závěr z PPP: ADHD, dysortografie, oslabení v oblasti vizuomotoriky a vizuální diferenciacie, osobnost citlivá až úzkostná – psychologické vyšetření

Sociální a zdravotní anamnéza: Tomáš byl narozen v termínu, z druhého matčina těhotenství, kromě staršího bratra má Tomáš ještě mladší sestru. Rodiče jsou rozvedeni, ale otec si chlapce a jeho staršího bratra pravidelně bere každých 14 dní na víkendy, tráví s nimi i část prázdnin, chodí společně s matkou na třídní schůzky a o děti se zajímá. Tomáš je velmi citlivý a každá změna v jeho životě se ho velmi dotýká (naposledy to byla změna třídní učitelky), trpí častou denní enurézou. Kvůli této poruše navštěvuje psychologa. Mezi ostatními dětmi je Tomáš méně oblíbený, není moc výřečný, spíše zamlklý. Řeč je občas nesrozumitelná, v určitých situacích zadržává.

Školní anamnéza: Tomáš poprvé s matkou navštívil pedagogicko psychologickou poradnu s matkou v březnu 2010 kvůli odkladu školní docházky. V současné době hoča nejvíce ve škole baví plavání, přírodověda a vlastivěda, naopak nemá rád český jazyk. V českém jazyce je mu poskytováno více času na opravu písemných prací a píše i zkrácené diktáty. Co se týče zájmů má Tomáš rád fotbal (3x týdně chodí na tréninky), rád čte komiksy, rád kreslí. Domácí příprava probíhá samostatně, matka jen v závěru hoča přezkouší a zkontroluje. Poslední vyšetření PPP proběhlo v září tohoto školního

roku kvůli prodloužení integrace. Zjištěno bylo následující: držení pera je u hochů křečovitě, rychlost písemného projevu přiměřená. Písmo je úhledné, velikostně vyvážené. V diktátu převládá specifická chybovost, hoch zapomíná převážně diakritická znaménka. Větší obtíže má Tomáš při přepisu, chyb je více, vynechává písmena. Čtení je na spodní hranici normy, snaží se o melodický přednes, ve výkonu má hoch výkyvy. Reprodukce textu je však samostatná, správná, detaily zodpovídá s pomocnými otázkami. Jazykový cit je oslabený. Sluchová analýza a syntéza slov výborná, stejně dobré je i sluchové rozlišování, občas hoch zaváhá s identifikací odlišných hlásek ve slovech. Problémy v oblasti měkčení slabik se neprojevují. Oslabení v oblasti zrakové percepce a vizuomotoriky však přetrvává. Již je upevněna pravolevá orientace ve všech oblastech, mírná nejistota v úkolech se zaměřením na jemnou motoriku. Tomáš pracoval pozorně, jen v závěru vyšetření se objevil psychomotorický neklid. Závěr z PPP zněl zařadit hochy mezi žáky se zdravotním postižením a doporučeno bylo vypracování individuálního vzdělávacího plánu. Podpůrná opatření, která byla doporučena, zní: posadit chlapce blíže k učiteli, častěji s ním během hodiny navazovat kontakt, častěji střídat činnosti, častěji mu podávat zpětnou vazbu. Pomáhat chlapci s plánováním složitějších pracovních postupů, pomáhat mu zpracovat složitější sdělení a sdělení bohatá na informace. Při čtení věnovat čas přípravě, podtrhávání složitějších slov a jejich vizuální rozklad. Návik orientace v textu, návik správného dechového rytmu při čtení, větu rozdělovat na významové celky. Procvičovat čtení ve dvojici, o přečteném vyprávět, nakreslit obrázky, využít pozitivní vztah ke komiksovým příběhům, za domácí úkol text zpracovat touto formou. Ve výtvarné a pracovní výchově zařazovat činnosti na procvičování zrakového vnímání, rozlišování pozadí a figury, čtení slov napsaných přes sebe, orientace v bludišti, rozlišování a dokreslování obrázků podle horizontální, vertikální a středové symetrie, kreslení mandal, apod. Důležité je volit pozitivní motivaci, snažit se ve školním a třídním prostředí minimalizovat změny v zaběhnutém režimu a minimalizovat emoční rozrušení žáka.

Shrnutí: analýzou všech dokumentů, doporučení a individuálního vzdělávacího plánu jsem došla k závěru, že IVP Tomáše plně odpovídá potřebám, které vyplývají z jeho specifických poruch učení a ADHD. Z rozhovoru s matkou také jednoznačně vyplývá spokojenost se vzděláváním na podkladě IVP.

IVP žáka Tomáše přikládám jako přílohu č. 3.

5.4 Případové studie žáků 2. stupně ZŠ

Žák 6. třídy 7. Základní školy v Mostě – Filip (školní rok 2014/2015)

Věk: 12 let

Bydliště: Most

Závěr z PPP: Dysgrafie, hraniční pásmo dyslexie, ADHD, ADD

Sociální a zdravotní anamnéza: Filip je z druhého těhotenství matky, narozen v termínu, bez komplikací. Má staršího bratra, se kterým má velmi pěkný vztah, přestože bratr je o pět let starší. Mezi koníčky Filip řadí jízdu na kole a hru na PC. Chlapec je méně sociálně vyzrálý, ale dobře vedený a stimulovaný.

Školní anamnéza: Při vyučování je Filip občas nepozorný, lehce vyrušitelný. Při domácí přípravě vyžaduje dohled, doma se připravuje pravidelně a intenzivně. Do školy chodí rád. Nejvíce problémů má v českém jazyce, ve kterém se velmi zhoršil ve 4. třídě a následně mu byla poprvé doporučena návštěva PPP. Chlapec je také dle slov třídní učitelky méně zručný. V mateřské škole byl údajně přeučován z levé ruky na pravou.

V pedagogicko psychologické poradně byl poprvé vyšetřen v dubnu 2013 (4. třída), další kontrola ještě neproběhla. Během vyšetření se chlapec jevil jako vstřícný, ochotný ke spolupráci. K práci používá pravou ruku, úchop je ale nápadně neobratný. Čtení textu po slovech, neplynulé, artikulačně neobratné, hodně si domýšlí. Čtenářský výkon byl závislý na délce čtení, klesal, zdá se být aktuálně v hraničním pásmu poruchy. Chlapec je schopen reprodukovat text s návodnými otázkami, ale dějové souvislosti mu unikají. Zvládá rozklad slov, problémy však činí sluchová syntéza hlásek do slov, lehce snížený je i jazykový cit. V činnostech posuzovaných na čas je méně úspěšný. Zraková percepce a diferenciacie tvarů je výborná. Tempo psaní je pomalé, nesprávně drží psací náčiní, ruka je těžká, neuvolněná, vyskytuje se třes, písmo má chlapec neupravené, méně čitelné, obtíže se vyskytují i v diktátu. Přepis je však bezchybný. PLO ujasněná, lateralita pravá, zkřížená.

Na základě vyšetření z PPP byl žák zařazen mezi žáky se zdravotním postižením, doporučena byla integrace a vypracování IVP. Podpůrná opatření byla doporučena tak,

aby rozvíjela jemnou a hrubou motoriku žáka (práce s drobnými předměty, cvičení s míčky, rytmizační cvičení), dále aby rozvíjela pravolevou orientaci a to jak v prostoru, tak na ploše i na žákovi samotném, také rozvíjela grafomotoriku, hlavně se zaměřením na nácvik správného držení pera a uvolňování ruky. Dalším důležitým nácvikem by měla být sluchová syntéza a analýza slov, rozlišování hranice slov a vět, rozvoj sluchové a zrakové paměti, cvičení na posílení pozornosti a soustředění. Neméně důležité je i rozvíjení jazykové zásoby a jazykového citu při vyprávění, třídění slov, cvičení se slovy nadřazenými a podřazenými, významy slov, dále pak rozvíjení čtenářské dovednosti, např. cvičením s rychlým postřehem slabik, čtení slov artikulačně náročných, reprodukce kratších dějových celků nebo vyprávění. Důležité je i opakování gramatických pravidel, např. vytvářením zrakové představy slova nebo aplikací gramatických pravidel v praxi.

Pedagogové by neměli zapomínat ani na pozitivní motivaci Filipa, měli by tolerovat jeho pomalé pracovní tempo a celkově k žákovi přistupovat tolerantně a trpělivě.

V obou pololetích školního roku 2013/2014 proběhlo hodnocení výsledků práce se žákem a v obou pololetích byl Filip velmi chválen za snahu a znatelné výsledky. Negativně hodnoceno bylo držení psacího náčiní a celkové držení těla a rychlá unavitelnost žáka. Jinak byly evidentně vidět pokroky v tréninku pozornosti a soustředění.

Shrnutí: důkladnou analýzou všech dokumentů a následným rozhovorem s otcem žáka mi připadá Filipův individuální vzdělávací plán příliš nekonkrétní a stručný. Postrádám v něm např. cvičení na správné držení těla, dechová a relaxační cvičení či doporučení pro hodnocení psaného textu a ověřování gramatických cvičení. Také chybí režimová doporučení pro děti s ADHD. Jako pozitivní ale hodnotím pravidelný zápis pokroků žáka, s čímž jsem se zatím u IVP nesešla.

Žák 6. třídy 8. základní školy – Adrián (školní rok 2014/2015)

Věk: 13 let

Bydliště: Havraň, okr. Most

Závěr z PPP: Dysortografie, dyslexie, artikulační neobratnost, dvojjazyčné domácí prostředí

Sociální a zdravotní anamnéza: chlapec pochází ze Slovenska, do České republiky se přistěhoval s rodinou v pěti letech. Má ještě 3 další sourozence, staršího a mladšího bratra a mladší sestru. Matka žije s dětmi sama, o péči otce nemluví. Problémem je dvojjazyčné prostředí, kdy se v rodině mluví česky i slovensky, matka doposud nemluví plně česky.

Adrián nevyslovuje správně, obtížnější slova mu činí obtíže, zřejmě z důvodu toho, že byla předčasně ukončena logopedická péče. V kolektivu dětí je spíše oblíbený, chování má přátelské, dobrosrdečné.

Školní anamnéza: ve třetí třídě (2011) bylo provedeno první pedagogicko – psychologické vyšetření na návrh třídní učitelky, která si všimla chlapcova zaostávání především v předmětu český jazyk. Vyšetření potvrdilo dysortografii a dyslexii a bylo doporučena i další logopedická péče. Další vyšetření bylo provedeno v páté třídě v březnu 2014 a jeho platnost byla prodloužena až do března 2016. Z vyšetření vyplývá že u Adriána přetrvává nesprávná výslovnost, artikulační neobratnost, agramatické tvary slov. Evidentní je také vliv cizojazyčného prostředí do výkonu chlapce v písemných projevech. Adrián také sdělil, že často zapomíná a v aktuálním školním roce má již druhé napomenutí třídního učitele za zapomínání a nekázeň.

Výkon chlapce ve čtení se zhoršil nebo spíše stagnoval, Adrián se snažil číst rychle, ale na úkor velkého počtu chyb, chlapec si domýšlel slova, zaměňoval písmena, vliv na čtení měla nepochybně i artikulační neobratnost. Navzdory tomu chlapec dokázal velmi pěkně přečtený text reprodukovat, avšak zaměřil se na detaily a unikaly mu zásadní informace. Písemný projev byl graficky upravený, ale pouze v případě dostatku času. Přepis zvládl Adrián bezchybně, avšak diktát byl na velmi špatné úrovni, disponoval sociálně neúnosnou chybovostí. Jazykový cit je podprůměrný a je ovlivněný tím, že český jazyk není Adriánovým mateřským jazykem.

Závěr z PPP zněl zařadit Adriána mezi žáky se zdravotním postižením, konkrétně integrované žáky se specifickými poruchami učení a vypracovat mu individuální vzdělávací plán. S tím souvisí i doporučená podpůrná opatření, mezi které např. patří: umožnit používat Adriánovi kompenzační pomůcky při upevňování učiva české gramatiky (barevné přehledy pravidel, slovník spisovné češtiny, slovník synonym, atd...), dále pak používat různé reedukační pomůcky (bzučák, měkké a tvrdé kostky,..). Při hodnocení bylo doporučeno brát v potaz zjištěné obtíže a nezahrnovat

specifickou chybovost a chybovost plynoucí z vady řeči do klasifikace písemných projevů, potažmo i čtení, bylo doporučeno nechat chlapci více času na práci a pracovat dle metodiky pro žáky se SPU, důležité také je upravit klasifikaci a způsob zkoušení (vhodnější je ústní individuální přezkoušení než písemná práce nebo zkoušení před třídou).

Shrnutí: po analýze všech dokumentů a IVP jsem došla k názoru, že IVP je sestaven pro Adriána vhodně, zahrnuje všechny problémové oblasti a respektuje žákovi odlišnosti a výukové potřeby. Pozitivně hodnotím i zápis z evaluace výsledků v jednotlivých pololetích. Z rozhovoru s matkou jednoznačně vyplývá, že je se vzděláváním svého syna na 8. základní škole také velmi spokojena.

Žák 7. třídy 7. základní školy v Mostě – Daniel (školní rok 2013/2014)

Věk: 13 let

Bydliště: Most

Závěr z PPP: ADHD, nízká úroveň vizuomotorické koordinace, verbální složka v pásmu nižšího průměru, nerovnoměrné intelektové výkony

Sociální a zdravotní anamnéza: Daniel je jedináček, narozen předčasně ve 36. tt. Chlapec žije v úplné rodině, otec i matka pravidelně navštěvují třídní schůzky, o syna se zajímají a pravidelně se s ním připravují na výuku. Daniel ve škole nemá moc kamarádů, v nedávné době byla řešena i šikana jeho osoby. Výchovná poradkyně školy situaci adekvátně řešila. V současné době hochovi nikdo neubližuje. Obtíže má i při kontaktu s cizími lidmi.

Daniel je menšího vzrůstu, proto je sledován na endokrinologii, kde byla doporučena aplikace růstového hormonu, který si Daniel každý den píchá. Z dalších onemocnění matka udává oční strabismus a nález při EEG vyšetření.

Školní anamnéza: poprvé byl Daniel na vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně v lednu 2006 kvůli odkladu školní docházky. Od března 2007 je na doporučení PPP veden ve škole jako integrovaný žák.

Další vyšetření v PPP proběhlo v květnu 2014 z důvodu zvážení prodloužení integrace žáka. Zjištěny byly nerovnoměrné intelektové výkony, verbální složky intelektu v pásmu nižšího průměru, performační složka v hraničním intelektovém pásmu.

Chlapec má ale vzhledem k vlastním výkonům nadprůměrné sekvenční myšlení. Dále bylo zjištěno snížené analyticko-syntetické mentální operace, které souvisí s prostorovou představivostí. Na nízké úrovni má Daniel také vizuální postřehování detailů a praktický početní úsudek. Také rychlost vizuomotorické koordinace u mechanického přepisu je nízká. Na průměrné úrovni má Daniel slovní zásobu, vzhled do specifických kulturních akcí a chápání vztahu mezi detailem a celkem. Kresba postavy odpovídá předpokládaným potížím v sociálním kontaktu, protože je na velmi nízké grafické úrovni, neodpovídá věku Daniela a obličejová část je zcela prázdná, bez detailů.

Chlapec byl zařazen mezi žáky se zdravotním postižením, integrován do běžné třídy s doporučením vypracovat IVP z každého vyučovaného předmětu. Mezi podpůrná opatření bylo doporučeno např. kontrolovat porozumění instrukcím, které jsou bohaté na informace, tolerovat osobní pracovní tempo, v naukových předmětech je možné poskytovat žákovi výpisky v předtištěné podobě. Neméně důležité je také dávat chlapci častější zpětnou vazbu, ujišťovat ho o správnosti řešení, tolerovat odklony pozornosti a výkyvy ve výkonu. Platnost podkladu k integraci je do srpna 2016.

Shrnutí: analýza dokumentů se v případě žáka Daniela skládala z analýzy IVP všech předmětů a dalších dokumentů. Ocenila jsem, že Daniel má na všechny předměty, které má v rozvrhu, IVP velmi podrobně rozepsané, všechny respektovaly žákovi potíže ve všech oblastech. Součástí bylo opět vyhodnocení za všechna pololetí od května 2014. Vyzdvihla bych i možnost psaní zápisků v naukových předmětech na PC, který Daniel dobře ovládá. Bohužel změny zatím nebyly patrné, ale vše chce čas.

5.5 Případové studie žáků střední školy

Žákyně Střední zdravotnické školy – Jana (školní rok 2014/2015)

Věk: 19 let

Bydliště: Most

Ročník: 3., obor Ošetřovatel (nematuritní obor)

Stávající diagnóza: žákyně vykazovala dlouhodobě přetrvávající problémy v oblasti dysortografické, vykazuje pomalé pracovní tempo, projevuje se u ní rychlý nástup

únavy, obtíže při práci s textem. Od roku 1999 byla žákyní Základní školy prof. Zd. Matějčka pro vývojové poruchy učení v Mostě, od roku 1996 je klientkou PPP v Mostě pro DMO a vývojové poruchy učení typu dysortografie.

Závěr a doporučení PPP v Mostě: vzhledem k přetrvávající dysortografii a stavu po DMO doporučuje PPP pomalé pracovní tempo a upřednostnění ústního zkoušení vědomostí ve všech předmětech, toleranci kvality grafického projevu, zohledňovat práce náročné na paměť, volit takové formy ověřování, v nichž bude žákyně úspěšná. Zároveň doporučuje časové zohlednění u obsáhlejších prací či úkolů s časovým limitem, kdy se výkon žákyně rapidně zhoršuje.

Anamnéza: Žákyně byla vyšetřena v Pedagogicko- psychologické poradně v Mostě, kompetentní pracovnice doporučila škole pokračovat ve vyrovnávacích opatřeních, které si škola nastavila v předchozích dvou letech pro zohlednění vzdělávacích potřeb v souladu s Vyhláškou 147/2011 Sb. v platném znění, i nadále individualizovat výběr prostředků a metod k ověřování znalostí a vědomostí.

IVP žákyně Jany je nahlédnutí v příloze č. 4.

Shrnutí: po analýze všech dokumentů jsem došla k závěru, že Zohlednění vzdělávacích potřeb, za pomoci kterých se žákyně vzdělává, absolutně koresponduje se závěry PPP a schopnostmi žákyně a vypracované Zohlednění vzdělávacích potřeb plně odpovídá současným poruchám a potřebám žákyně. Z rozhovoru se žákyní vyplývá, že i sami pedagogové ho ve velké většině respektují a řídí se jím.

Žák Střední zdravotnické školy – Lukáš (školní rok 2014/2015)

Věk: 17 let

Bydliště: Most

Ročník: 2., obor Masér sportovní a rekondiční

Stávající diagnóza: prokázaná dyslexie, dysortografie a dyskalkulie (žák je veden jako integrovaný žák od druhé třídy ZŠ pro SPU – dyslexie, dysortografie, grafomotorické a dyskalkulické obtíže)

Závěr a doporučení PPP v Mostě: provedené vyšetření potvrdilo přetrvávající poruchy učení: dyslexii, dysortografické obtíže. Zdravotní postižení je takového druhu a stupně, že žáka opravňuje k integraci do SŠ. Doporučena individuální forma integrace

do střední školy (dle § 16 odst.2 školského zákona 561/2004 Sb.) a vypracování IVP. Dle možností zohlednit pracovní tempo, volit formy práce a ověřování znalostí, které jsou danými obtížemi minimálně ovlivněny, lze využít PC – k ověřování znalostí, snížení vlivu psaní na učení a vyjádření znalostí.

Anamnéza: žák byl vyšetřen v pedagogicko-psychologické poradně v Mostě kompetentním pracovníkem (v zájmu zachování ochrany údajů nelze uvést přímo jméno pracovnice). Tempo i výkon při vyšetření vykazovaly velké výkyvy. Žák potřebuje delší zácvik nebo opakované vysvětlení. Při čtení se projevuje nerovnoměrné tempo, čtení je pomalé a těžkopádné. Vykazuje nejistotu, chybovost. Při reprodukci textu jsou mu jasné dějové souvislosti, přečtené reprodukuje výstižně. Tempo psaní je pomalé, písmo neurovnané, v diktátu se objevují gramatické chyby – nestíhá aplikovat poznáný gramatický jev. Objevují se specifické dysortografické chyby – délka, znělost, rozlišení měkkých ekvivalentů t,d,n.

IVP žáka Lukáše je k nahlédnutí v příloze č. 5.

Shrnutí: po analýze všech dokumentů, které jsem měla k dispozici, jsem došla k závěru, že IVP žáka Lukáše koresponduje se závěry z PPP a vychází z jeho specifických potřeb. Podle názoru žáka však dodržování pedagogie není vždy optimální.

Žák Střední zdravotnické školy – Petr (školní rok 2014/2015)

Věk: 18 let

Bydliště: Most

Ročník: 2., obor Masér sportovní a rekondiční

Stávající diagnóza: prokázané dysortografické a grafomotorické obtíže, pomalé tempo, žák byl veden jako integrovaný od třetí třídy ZŠ pro SPU – dyslexie, dysortografie, grafomotorické obtíže, pomalé tempo a projevy LMD.

Závěr a doporučení PPP Most: provedené speciálně pedagogické vyšetření potvrdilo přetrvávající dysortografické a grafomotorické obtíže a pomalé pracovní tempo. Škole bylo doporučeno zohlednění vzdělávacích potřeb žáka a uplatnění vyrovnávajících opatření při pedagogické práci dle Vyhlášky č. 147/2011 Sb.

Dle možnosti - zohlednit pracovní tempo a navýšit čas při zkoušení formou testů, volit formy práce a ověřování znalostí, které jsou dány danými obtížemi minimálně

ovlivněny, lze využít PC – při psaní delších úkolů či k ověřování znalostí, snížení vlivu psaní na učení a vyjádření znalostí.

Anamnéza: žák byl vyšetřen Pedagogicko – psychologickou poradnou v Mostě dne 25. 4. 2014.

Aktuální výkon ve čtení je mimo pásmo poruchy, čte s částečným porozuměním, potřebuje více času na práci s textem.

Tempo psaní je pomalé, písmo méně upravené, škrtané, v diktátu se objevuje vyšší gramatická a specifická chybovost – nestíhá aplikovat poznaný gramatický jev. Zkouška obkreslování potvrzuje přetrvávající motorické a vizuomotorické obtíže.

Závěr a doporučení PPP Most: provedené speciálně pedagogické vyšetření potvrdilo přetrvávající dysortografické a grafomotorické obtíže a pomalé pracovní tempo. Škole bylo doporučeno zohlednění vzdělávacích potřeb žáka a uplatnění vyrovnávajících opatření při pedagogické práci dle Vyhlášky č. 147/2011 Sb. V platném znění par. 1 odst.2.

Dle možnosti - zohlednit pracovní tempo a navýšit čas při zkoušení formou testů, volit formy práce a ověřování znalostí, které jsou dány danými obtížemi minimálně ovlivněny, lze využít PC – při psaní delších úkolů či k ověřování znalostí, snížení vlivu psaní na učení a vyjádření znalostí.

Zohlednění vzdělávacích potřeb žáka Petra je přiloženo v příloze č. 6.

Shrnutí: Zohlednění vzdělávacích potřeb žáka Petra plně koresponduje se závěry z PPP, je rozpracováno podrobně, rozsáhle a plně kompenzuje všechny žákovi poruchy učení.

5.6 Polořizené rozhovory se žáky a s rodiči žáků

- Otázky položené žákům Střední zdravotnické školy

Otázka č. 1: „Jste spokojeni se vzděláváním na základě IVP či Zohlednění vzdělávacích potřeb?“

Otázka č. 2: „Myslíte si, že učitelé při vašem vzdělávání respektují pokyny stanovené v IVP?“

Otázka č. 3: „Jaké jsou vaše současné studijní výsledky? Jste s nimi v současné době spokojeni?“

Otázka č. 4: „Pocitujete ze strany svých spolužáků kvůli IVP někdy posměch či znevažování vaší osoby?“

OTÁZKY POLOŽENÉ ŽÁKŮM STŘEDNÍ ZDRAVOTNICKÉ ŠKOLY	Otázka č. 1	Otázka č. 2	Otázka č. 3	Otázka č. 4
Žákyně Jana	„Ano, učí se mi líp, když mám to Zohlednění“.	„Ano, většinou ano. Já to ale ani moc už nepotřebuju.“	„Teď už jo, končím v červnu a se závěrečným vysvědčením jsem celkem spokojená. Ještě ale udělat ty závěrečný zkoušky.“	„Ne na téhle škole jsem se s tím nesešla. Na předchozí škole ale jo.“
Žák Lukáš	„Ano, je to lepší.“	„Jak kdo. Většinou mi dají jen víc času nebo mě pak zkouší ústně.“	„Ne, nejsem. Jsem lempl.“	„Jo, je mi to nepříjemný. Myslí si, že mám nějaký výhody nebo co.“

Žák Petr	„Ano, jsem spokojen v plné míře.“	„Ano, myslím si, že to dodržují.“	„Mohly by být lepší, spokojen moc nejsem.“	„Ano, myslí si, že jsem blbej a dělají si ze mě srandu. Myslí si, že mám „papíry na hlavu“ a jsem jinej a divnej.“
----------	-----------------------------------	-----------------------------------	--	--

Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní šetření)

Na první otázku, která se týkala spokojenosti se vzděláváním na základě IVP či zohlednění specifických potřeb odpovědělo **100%** žáků kladně. Všichni mají pocit, že individuální vzdělávací plán jim pomáhá a bez něj by nebyli schopni nadále na škole setrvávat.

Na druhou otázku, kdy jsem se ptala na respektování pokynů v IVP pedagogy, odpověděli žáci z **67%** kladně, z **33%** částečně, nikdo ale neodpověděl záporně.

Na třetí otázku, ve které jsem zjišťovala stav a spokojenost se současnými studijními výsledky, odpovědělo **33%** dotazovaných žáků kladně, **33%** žáků záporně a **33%** žáků bylo nerozhodných, částečně je i není spokojeno.

Na čtvrtou otázku, zda jsou žáci terčem posměchu či šikany z důvodu vzdělávání s IVP, odpovědělo **67%** žáků kladně, je terčem posměchu a znevažování a **33%** odpovědělo záporně.

- **Otázky položené rodičům žáků základní školy**

Otázka č. 1: „Jste spokojeni se vzděláváním Vašich dětí na základě IVP či Zohlednění vzdělávacích potřeb?“

Otázka č. 2: „Myslíte si, že učitelé při vzdělávání Vašeho dítěte respektují pokyny stanovené v IVP?“

Otázka č. 3: „Jste v současné době spokojeni se známkami Vašeho dítěte? Odpovídají domácí přípravě a vynaloženému úsilí?“

Otázka č. 4: „Svěřilo se Vám Vaše dítě, že se mu ve škole spolužáci smějí či ho jinak znevažují kvůli vzdělávání s IVP?“

OTÁZKY POLOŽENÉ RODIČŮM ŽÁKŮ 1. A 2. STUPNĚ ZŠ	Otázka č. 1	Otázka č. 2	Otázka č. 3	Otázka č. 4
Matka žáka Václava	„Nevidím moc rozdíl mezi vzděláváním s IVP a bez něj, přijde mi, že se tomu nepřikládá až tak velká důležitost.“	„Asi ano, tedy doufám.“	„Ne, nejsem moc spokojena. S klukem trávíme doma nekonečné hodiny u přípravy a on to ve škole asi všechno hned zapomene.“	„S ničím takovým se nesvěřil.“
Rodiče žákyně Karolíny	„Ano, celkem jsme.“	„Myslím si, že jsou povinni ho dodržovat a že to tak i dělají.“	„Nejsme spokojeni, jsme spíš rozčarováni. Karolína se doma hodně učí, společně	„S ničím takovým nikdy nepřišla. Tak doufáme, že se to ani

			připravujeme i pomůcky, ale stejně to není dost, vždy se něco najde, na co zapomeneme, co třeba ani nemá Karolína zapsané. Jsme z toho už trochu unaveni.“	nikdy nestalo a nestane.“
Matka žák Tomáše	„Ano jsme, Tomáš to potřeboval.“	„Jsem si jista, že by si žádný učitel nedovolil nerespektovat cokoliv, co je v něm napsané.“	„Myslím si, že Tomáš na víc nemá a já nemám nervy ani čas věnovat se mu víc než doposud.“	„Vůbec bych se nedivila, kdyby si ho kvůli tomu dobírali, ale zatím se mi s ničím nesvěřil.“
Otec žák Filipa	„Je to každopádně krok k lepšímu stavu situace. Bez IVP by byl asi Filip na „Zvláštní škole.“	„Určitě respektují.“	„Vynaložené úsilí neodpovídá známkám, ale to je trochu i věc intelektu, ne?“	„Filip by se nedal, kdyby se mu někdo posmíval, myslím si, že nikdo ani nemá důvod.“

Matka žák Adriána (slovenské národnosti)	„Áno, je to dobré.“	„Áno, rešpektujú.“	„Tak zpoľa, mohol by mať lepšie známky.“	„Nie, niesveril sa.“
Matka žák Daniela	„Áno, přijde mi to jako velmi dobré řešení.“	„Snad ano, nesetkala jsem se se žádným porušením IVP. Ale to byste se spíš asi měla zeptat syna, ten je v hodinách přítomen, já ne.“	„Už se to zlepšuje, ale v předchozích ročnících jsem byla zoufalá, stále jsem se Danem učila, připravovala a stále to nebylo o moc lepší. No, hotový očištěc.“	„Áno, řešili jsme přímo šikanu na Danovi, nevím, jestli to bylo přímo z důvodu toho, že se vzdělává jinak než ostatní, ale šikanován byl. Už je to ale vyřešené a doufám, že už se to nebude opakovat. Nikdy.“

Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní šetření)

Na první otázku týkající se spokojenosti se vzděláváním na základě IVP či Zohlednění vzdělávacích potřeb odpovědělo **83%** dotazovaných rodičů kladně, pouze **17%** se neumělo rozhodnout a spíše se přiklápělo k záporné odpovědi.

Na druhou otázku, kde jsem se ptala na respektování pokynů v IVP pedagogy, odpovědělo **100%** rodičů kladně, pokyny stanovené v individuálním vzdělávacím plánu jejich dětí jsou pedagogy dodržovány.

Na třetí otázku, ve které jsem zjišťovala spokojenost rodičů se známkami svých dětí a soulad mezi domácí přípravou, vynaloženým úsilím a výsledky ve škole, odpovědělo **83%** rodičů, že není spokojeno s poměrem mezi domácí přípravou a následnými známkami ve škole a **17%** rodičů bylo nerozhodných, neumělo říci, zda jsou či nejsou spokojeni.

Na čtvrtou otázku zjišťující znevažování či šikany dítěte ve škole kvůli vzdělávání na základě IVP, odpovědělo **83%** negativně, tzn. **84%** nemá zkušenost s tím, že by se jejich dítěti někdo posmíval kvůli vzdělávání s IVP a pouze **17%** odpovědělo pozitivně, tzn. jejich dítě bylo terčem posměchu a šikany i kvůli vzdělávání s IVP.

5.7 Shrnutí a vyhodnocení výsledků výzkumu

Ve své praktické části jsem si k výzkumu zvolila tyto metody a techniky sběru dat: případové studie tří žáků (vytvořené z obsahové analýzy dokumentů) z prvního a druhého stupně základní školy a střední školy, konkrétně Střední zdravotnické školy. Následně jsem použila metodu polořízených rozhovorů přímo se žáky střední školy a poté s rodiči vybraných žáků základní školy. Veškeré poznatky jsem následně podrobila sekundární analýze získaných dat.

Z rozboru případových studií jednotlivých žáků vyplývá, že pro naprostou většinu žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností je vzdělávání za pomoci individuálního vzdělávacího plánu nutností a významnou podporou, především tedy na základní škole. Na Střední zdravotnické škole jsou žáci se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností vzdělávání častěji za pomoci určitého Zohlednění specifických vzdělávacích potřeb (2 ze 3 vybraných žáků mého výzkumu mají jen Zohlednění).

Individuální vzdělávací plány jsou vytvářeny na základě doporučení PPP, důležité je ale konkrétní vymezení individuální potřeb a možností každého žáka, což v individuálních plánech, které jsem měla k dispozici, ve velké většině bylo dodrženo.

Z polořízených rozhovorů vycházejí následující závěry: Všichni dotazovaní žáci Střední zdravotnické školy jsou spokojeni se vzděláváním za pomoci IVP či Zohlednění specifických vzdělávacích potřeb. Žáci se domnívají, že IVP jim významně pomáhá a bez něj by na škole nemohli nadále setrvávat.

67% žáků tvrdí, že pokyny stanovené v jejich IVP či Zohlednění jsou z řad pedagogů absolutně respektovány, 33% žáků se k tomuto závěru nepřiklání a dodržování pokynů v IVP vidí jen zhruba z jedné poloviny, nikdo však netvrdil, že pokyny nejsou respektovány vůbec.

Dalším závěrem vycházejícím z polořízených rozhovorů se žáky střední školy je fakt, že jen jedna třetina žáků je spokojena se svými současnými studijními výsledky.

A v neposlední řadě z rozhovorů vyplývá, že více jak polovina žáků byla terčem posměchu či dokonce šikany právě z důvodu vzdělávání na základě IVP či Zohlednění vzdělávacích potřeb.

Z rozhovorů s rodiči žáků základních škol vyplývá, že 83% z nich je spokojeno se vzděláváním na základě IVP svých dětí a pouze 17% rodičů bylo nerozhodných a přiklánělo se spíše k záporné odpovědi.

Na rozdíl od žáků střední školy, kteří se nevyslovili stoprocentně pro respektování IVP pedagogy, rodiče žáků základních škol byli opačného názoru a 100% se shodli na tom, že pokyny stanovené v IVP jejich dětí pedagogové řádně dodržují.

Rozpor byl viditelný u otázky, která směřovala ke spokojenosti rodičů se známkami jejich dětí v souladu s domácí přípravou. 83% rodičů shledalo přípravu na vyučování jejich dítěte a výsledné známky jako adekvátní, 17% rodičů ji jako adekvátní shledalo jen v některých případech.

Z poslední otázky rozhovoru vyplynulo, že i na základní škole byly některé děti zesměšňovány až šikanovány kvůli odlišnému typu vzdělávání než mají ostatní děti a to kvůli vzdělávání na základě IVP. Stalo se tak v sedmnácti procentech případů.

ZÁVĚR

„Individuální vzdělávací plán není cestou jak žákovi poskytnout úlevy, ale cestou, jak najít úroveň, na které je schopen se učit a nadále vzdělávat „ (Zelinková, 2001).

Tato věta mne při studiu odborné literatury velmi oslovila a na jejím základě jsem se rozhodla trochu více nahlédnout do problematiky specifických vývojových poruch školních dovedností a následného vytváření individuálních vzdělávacích plánů. Chtěla bych ve své profesi učitelky umět těmto dětem adekvátně pomáhat.

Ve své diplomové práci jsem popsala specifické vývojové poruchy školních dovedností, diagnostiku těchto specifických poruch, etiologii, odlišnosti v přístupu k žákům na prvním, druhém i třetím stupni škol, dále pak legislativní úpravu individuálního vzdělávacího plánu pro žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, jeho význam, principy a obsah. V praktické části své diplomové práce jsem se zabývala výzkumem individuálních vzdělávacích plánů integrovaných žáků pro specifické vývojové poruchy školních dovedností a to u tří žáků z prvního stupně základní školy, tří žáků druhého stupně a tří žáků ze školy střední a to konkrétně ze Střední zdravotnické školy. Výzkum byl prováděn pomocí rozborů IVP, případových studií jednotlivých žáků, polořízeného rozhovoru s rodiči žáků a se žáky samotnými a následnou analýzou sekundárních dat.

Výsledkem mého výzkumu je vyvození následujících hypotéz:

H1. „Individuální vzdělávací plán je významnou podporou pro žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, jak na základní škole, tak na škole střední.“

H2. „Někteří žáci na střední škole využívají namísto individuálních vzdělávacích plánů pouze určité zohlednění svých specifických vzdělávacích potřeb, protože jejich porucha je již částečně kompenzována.“

H3. „U žáků integrovaných pro specifické vývojové poruchy školních dovedností a vzdělávaných za pomoci IVP dochází často ze strany jejich spolužáků ke znevažování jejich osoby, v některých případech až k šikaně.“

Musím konstatovat, že tvorba diplomové práce byla pro mne velmi poučná, dozvěděla a ujasnila jsem si spoustu informací, které se týkají dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a přístupu k nim.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BARTOŇOVÁ, M. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-37-3.
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0139-7.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z.; DUPLINSKÝ, J. a kol. *Diagnostika: pedagogicko – psychologické poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-101-X.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z. a kolektiv. *Intervence: pedagogicko – psychologické poradenství III*. Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7290-146-X.
- HEJNAROVÁ, J. *Informační listy PPP v Žatci – Individuální vzdělávací plán, Obtíže dospívajících/dospělých dyslektiků ve škole a v pracovním procesu*. Žatec: 2012.
- JOŠT, J. *Čtení a dyslexie*. 1.vyd. Praha: Grada publishing a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3030-1.
- JOŠT, J. *Oční pohyby, čtení a dyslexie*. Praha: Fortuna, 2009. ISBN 978-80-7373-055-0.
- JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H.; BUDÍKOVÁ, J.; BARTOŠOVÁ, B.; ŠAUEROVÁ, A. *Individuální vzdělávací plán*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství D+H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7.
- KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací plán*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-887-2.
- KUCHARSKA, A. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál. Sborník, 2000. ISBN 80-7178-389-7.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie – specifické poruchy učení*. 3. upr. a rozš. vydání. Jinočany: H&H, 1995. ISBN 80-85787-27-X.

MATĚJČEK, Z.; VÁGNEROVÁ, M. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1173-2.

MERTIN, V.; KREJČOVÁ, L. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.

MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0077-4.

MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení*. 2. rozšířené vydání. Havlíčkův Brod: Nakladatelství Tobiáš, 2004. ISBN 80-7311-021-0.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, A.; VITÁSKOVÁ, K. *Logopedie*. 1. Vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1088-5.

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. rozšířené a opravené vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.

VITÁSKOVÁ, K. *Specifické poruchy učení pro výchovné pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1216-0.

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

Vyhláška MŠMT ČR č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Vyhláška MŠMT č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Zákon č. 82/2015 Sb., předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

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

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.

Seznam použitých internetových zdrojů

BOLDIŠ, P. *Bibliografické citace dokumentů podle ČSN 690 a ČSN ISO 690: část 2- Modely a příklady citací u jednotlivých typů dokumentů*. verze 3.1 (2004) [online]. 1999-2004, poslední aktualizace 31. 03. 2006 [cit. 2015-04-11]. Dostupné z www: <http://www.boldis.cz/citace/citace2.pdf>.

ČESKÁ SPOLEČNOST DYSLEXIE. *Projekty společnosti dyslexie*. [online]. 2015 [cit. 2015-04-14]. Dostupné z http://www.czechdyslexia.cz/projekty_dyslearn.html

CERMAT: NOVÁ MATURITA. *Maturita bez handicapu: žák se SVP/s PUP MZ*. [online]. 2015 [cit. 2015-05-11]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/zak-se-svp-s-pup-mz-1404033999.html?sub=studenti>

SMEČKOVÁ, G. *Etiologie specifických vývojových poruch školních dovedností*. [online]. 2015 [cit. 2015-09-10]. Dostupné z: <http://kurzy-spp.upol.cz/CD/2/1-10.pdf>

SEZNAM ZKRATEK

SPU – specifické poruchy učení

SVŠPD – specifické vývojové poruchy školních dovedností

SVP – specifické vzdělávací potřeby

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou

ADD - Attention Deficif Disorders – porucha pozornosti

IVP – individuální vzdělávací plán

LMD – lehká mozková dysfunkce

DMO – dětská mozková obrna

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Individuální vzdělávací plán žáka Václava

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (1.st)

2013/2014

Jméno žáka: Václav [REDAKCE]

Datum narození: [REDAKCE], 2004

Třída: 3. A

Závěry a doporučení odbor. pracoviště: *ADHD, dysortografie, dysgrafické obtíže, oslabení percepčně motorických schopností, pomalé pracovní tempo.*

Pedagogická diagnóza: *Čtení přijatelné, často chybí, občas dvojnásobné čtení. Reprodukce nesamostatná, na návodné otázky odpovídá částečně, nepřesně. Výkony v psaní přijatelné, úpravné, občas nedodrží hranice slov, vynechává písmena, často chybí diakritika, objevují se přeškrty. V diktátě vynechává písmena, nestačí tempo. V matematice výkony dobré.*

Speciálně pedagogické vyšetření potvrzuje percepčně motorické obtíže v oblasti zrakového vnímání, zejména u tvarů zrcadlově obrácených, obtíže u sluchového vnímání při rozlišování měkkých a tvrdých slabik, zvukově podobných hlásek, největší problém Václavovi dělá skládání hlásek do slov.

Potíže činí také koordinace pohybů a oslabení pohybové obratnosti, neujasněná PLO a prostorová orientace, zejména na protilehlé rovině.

Organizace péče: *1x týdně*

Konkrétní úkoly: kroužek reedukace SPU

- rozvoj jemné a hrubé motoriky (práce s drobnými předměty, cvičení s míčky, rytmizační cvičení)
- rozvoj PLO – v prostoru, na ploše, na sobě, ...
- rozvoj grafomotoriky – nácvik správného držení pera a uvolňování ruky
- sluchová syntéza a analýza slov, rozlišování hranice slova vět, rozlišování měkkých a tvrdých slabik
- rozvíjení sluchové a zrakové paměti
- cvičení na posílení pozornosti a soustředění

*Pracovník MPP Nezd, který vypracoval a psal na
reporotodu pro mě, dělá práci sáka - Nezd [REDAKCE]*

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Způsob hodnocení a klasifikace: Žák bude klasifikován číselně dle pokynu MŠMT s úlevami

Pomůcky, finanční zabezpečení: NE

Spolupráce s rodiči: Rodiče byli seznámeni s IVP svého syna a byli seznámeni s organizací individuální péče, spolupracují s třídním učitelem, dohlíží na domácí přípravu žáka

Podíl žáka: Pravidelně se zúčastňuje hodin reedukace SPU, pravidelně se připravuje na vyučování, pravidelně informuje o dění ve škole

Informace učitelům: Tolerovat pomalé pracovní tempo, volit kratší texty na kontrolu znalostí, krátit diktáty, možno psát ob větu. V rámci prověřování znalostí volit metody a formy, při kterých bude schopen podat optimální výkon, náročnější úkoly zadávat v počátcích hodiny, respektovat nižší grafickou úpravu písma, dodržovat zásady práce s žáky s ADHD, nižší kvalitou koncentrace pozornosti, provádět pravidelnou kontrolu nad činnostmi během vyučování, vždy se ujistit, že žák látku vnímá a chápe. Oceňovat snahu a podporovat dobré vlastnosti osobnosti žáka

Odborné lékařské vyšetření:

Kontrola v PPP: 31. 12. 2015

Datum: 4. 3. 2014

Podpisy:

ředitel školy _____

vých. poradce _____

ved. dys. kroužku _____

třídní učitel _____

zákonný zástupce žáka _____

konzultant PPP _____

2. pololetí
Váček chvil na reedukaci pravidelně, se žákem je spolupráce
rozsudně, person. smotatně, přičemž. Jeví tempo je sluší
z malé, blízký vial doporuje. Navícovni pue j'urou motivaci.
Navíc mož na žák chvilku. D

Základní škola, MOST,
Jakuba Arbesa 2454,
příspěvková organizace
434 01 Most

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO
ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ „KRISTÁLOVÁ ŠKOLA“
S PLATNOSTÍ DO: 22. 7. 2013

Příloha č. 2 – Individuální vzdělávací plán žákyně Karolíny



Základní škola, Most
Vítězslava Nezvala 2614
příspěvková organizace

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)

Školní rok : 2014/15

Učební dokumenty	Devět kroků do života		
Na vypracování IVP se podíleli:			
Vyučovací předmět	Vyučující:	Jméno	Podpis
Český jazyk	Mgr. Jitka Pelikánová		<i>Pelikánová</i>
Matematika	Mgr. Jitka Pelikánová		<i>Pelikánová</i>
Přírodověda	Mgr. Jitka Pelikánová		<i>Pelikánová</i>
Anglický jazyk	Ivana Bartošová		<i>Bartošová</i>
Vlastivěda	Mgr. Jitka Pelikánová		<i>Pelikánová</i>

Jména osob zodpovědných za vypracování IVP a jeho užití v procesu vzdělávání:	
Třídní učitel	Mgr. Jitka Pelikánová
Výchovný poradce	Mgr. Květuše Mlatečková
Školní speciální pedagog	Mgr. Romana Wolfová
Ředitel školy	Mgr. Bc. Roman Ziegler
Zástupce PPP	
Rodiče	pí Michaela [redacted], p. Rudolf [redacted]

Jméno žáka

Karolína [redacted]

Cílem IVP je, aby dítěti bylo během školní docházky poskytnuto ucelené vzdělání,
a to formou a rozsahem uzpůsobeným jeho možnostem.

Tento plán by měl vycházet z kvalitní psychologické a speciální pedagogické diagnostiky
a měl by vyhovovat potřebám dítěte.

Současně je IVP určen rodičům jako informace a vodítko, jakým způsobem vést domácí
přípravu a jak spolupracovat se školou při rozvoji schopností a dovedností dítěte.

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

KONSTRUKCE :

Příjmení a jméno žáka	██████████ Karolína	
Datum narození	21.3.2004	
Škola	Základní škola, Most, Vítězslava Nezvala 2614, příspěvková organizace	
třída / školní rok	V.B	2014/15
Poslední vyšetření v PPP	6.3.2013	
Rozhodnutí o integraci ze dne :	6.3.2013	
Integrace do :	6.3.2015	
Typ poruchy :	Dyslexie - hraniční, dysortografie	
Doporučené kontrolní	Před ukončením platnosti.	
Doporučená speciálně pedagogická a psychologická péče	Zařazen do běžné třídy. Individuální přístup.	
Pedagogická diagnóza učitele, rozbor prací žáka	Písemné projevy neupravené, pomalé tempo psaní, při zátěži PM neklid, chyby z nepozornosti. Čtení bez porozumění, častá chybovost, rychlá únava.	
IMPLEMENTACE :		
VYUČOVACÍ PŘEDMĚTY / OBLASTI :		
<i>Konkrétní cíle, úprava organizace výuky, časové a obsahové rozvržení učiva, forma zadávání úkolů, způsob hodnocení a klasifikace, pedagogické postupy, organizace zkoušek, přezkoušení atd.</i>		

Český jazyk
Cíl:
Rozvoj fonemického sluchu, sluchové paměti, cvičení analýzy a syntézy.
Nepřetěžovat, zatěžovat dle možností.
Častěji kontaktovat, přesvědčovat se, zda se věnuje zadané práci.
Preferovat doplňovací cvičení, diktát ob větu, redukovat text.
Dle možností tolerovat pomalé pracovní tempo.
Dbát na správné sezení a držení psacího náčiní.
Ponechat delší časový prostor na kontrolu písemných projevů.
Didaktické pomůcky a přehledy učiva.
Chválit, ocenit snahu a píli.

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Matematika	
Cíl: Pochopení a zafixování matemat.algoritmů.	
Pochopení zadání - čtení s porozuměním, zvládnutí rozboru textu.	
Tolerovat pomalé tempo.	
Procvič. a upevnování matemat.algoritmů, přehledy matem.pojmů a operací.	
Motivace pochvalou.	
Redukovat zadávaná cvičení.	
Poskytovat pozitivní zpětnou vazbu.	
Cizí jazyk	
Cíl: Fixace slovní zásoby. Základní komunikace o obecných tématech.	
Akceptovat individuální pracovní tempo, střídat činnosti.	
Zvýšená atraktivní motivace.	
Redukovat zadávaná cvičení.	
Upřednostňování mluveného projevu před písemným.	
Zkracování textů - využití pracovního sešitu a doplňování slov.	
Ostatní předměty	
Cíl: Osvojení učiva a jeho fixace.	
Střídání činnosti, zařazování relax.přestávek.	
Opakovaná zpětná vazba.	
Redukovat zadávaná cvičení.	
Respektování ind.tempa.	
Motivace pochvalou.	
<i>organ. spae. pdů - rozdělenu se spa. paca - Hráda 12⁴¹ 13³⁰</i>	
Způsob hodnocení a klasifikace	
Rodiče byli seznámeni s možností slovního hodnocení.	
Klasifikace bude provedena podle platných předpisů.	
Kompenzační a učební pomůcky, vybavení, učebnice, texty,	
Relax.cvičení, změny poloh při práci, odpočinek.	
Didaktické pomůcky, přehledy učiva, gramat.pravidla, matemat.algoritmy...	
Pracov.listy, odbor.texty.	
Hry pro koncentraci pozornosti, skládačky, puzzle, doplňovačky.	
Učební programy - PC.	
Důsledná kontrola plnění úkolů, průběžná motivace, pochvala, povzbuzení, redukované texty.	
Uplatňování úlevy na hodnocení, slovní hodnocení žáka.	
Potřeba dalšího PP	ANO
či jiného specialisty	
Předpoklad navýšení finančních prostředků	ANO* NE

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Podíl a forma spolupráce rodičů a podíl žáka :

Rodiče:

Denní kontrola připravenosti do školy. Každodenní procvičování hlasitého čtení s porozuměním, práce s textem, upevňování gramatického učiva. Vést k samostatnosti při přípravě školních pomůcek, eliminovat zapominání. Pravidelná kontrola úkolů a žákovské knížky. Vzájemná spolupráce se školou, předávání informací, návaznost a prolínání školní práce a domácí přípravy. Pracovat dle navrhovaných opatření z vyšetření v PPP.

Žák :

Denní opakování probraného učiva, plnění domácí úkolů, pravidelná domácí příprava, procvičování čtení a upevňování psacích návyků.

EVALUACE :

I. pololetí - Karolína pracuje v rámci možností dle podmínek IVP, její pracovní tempo je stále pomalé. Redukujeme dle potřeb a dlouhé úkony. Domácí příprava se zlepšila. Děvka je snazivá.

II. pololetí

IVP podepsán se závazkem důsledného respektování a dodržování všemi zúčastněnými

Postavení	Datum	Jméno	Podpis
Třídní učitel	17. 9.	Mgr. Jitka Pelikánová	<i>Jitka Pelikánová</i>
Výchovný poradce	17. 9.	Mgr. Květuše Mlatečková	<i>Květuše Mlatečková</i>
Školní speciální pedagog	17. 9.	Mgr. Romana Wolfová	<i>Romana Wolfová</i> do 26. 9. 2014
Ředitel školy	17. 9.	Mgr. Bc. Roman Ziegler	<i>Roman Ziegler</i>
Zástupce PPP		Mgr. Králíčková	
Rodiče	18. 9.	pí M. [redacted], p. [redacted]	<i>[redacted]</i>

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Příloha č. 3 – Individuální vzdělávací plán žáka Tomáše



Základní škola, Most
Vítězslava Nezvala 2614
příspěvková organizace

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)

Školní rok : 2014/2015

Učební dokumenty	Devět kroků do života		
Na vypracování IVP se podíleli:			
Vyučovací předmět	Vyučující:	Jméno	Podpis
Český jazyk	Mgr. Květuše Mlatečková		<i>Mlatečková</i>
Matematika	Mgr. Lenka Janíčková		<i>Janíčková</i>
Prvouka	Mgr. Lenka Janíčková		<i>Janíčková</i>
Anglický jazyk	Mgr. Hana Lehmanová		<i>Lehmanová</i>

Jména osob zodpovědných za vypracování IVP a jeho užití v procesu vzdělávání:	
Třídní učitel	Mgr. Lenka Janíčková
Výchovný poradce	Mgr. Květuše Mlatečková
Spec. Pedagog	Mgr. Romana Wolfová
Ředitel školy	Mgr. Bc. Roman Ziegler
Zástupce PPP	Mgr. Kateřina Králíčková
Rodiče	pí Martina [redacted]

Jméno žáka

Tomáš [redacted]

Cílem IVP je, aby dítěti bylo během školní docházky poskytnuto ucelené vzdělání,
a to formou a rozsahem uzpůsobeným jeho možností.

Tento plán by měl vycházet z kvalitní psychologické a speciální pedagogické diagnostiky
a měl by vyhovovat potřebám dítěte.

Současně je IVP určen rodičům jako informace a vodítko, jakým způsobem vést domácí
přípravu a jak spolupracovat se školou při rozvoji schopností a dovedností dítěte.

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

KONSTRUKCE :

Příjmení a jméno žáka	Tomáš [redacted]	
Datum narození	13.7.2004	
Škola	Základní škola, Most, Vítězslava Nezvala 2614, příspěvková organizace	
třída / školní rok	N. A	2014/2015
Poslední vyšetření v PPP	11.9.2014	
Rozhodnutí o integraci ze dne :	30.9.2013	
Integrace do :	19.9.2014 ⁵ <i>opv. jednotky</i>	
Typ poruchy :	ADHD s neurolabilním prožíváním, dysortografie	
Doporučené kontrolní	Před ukončením platnosti.	
Doporučená speciálně pedagogická a psychologická péče	Zařazen do běžné třídy. Individuální přístup.	
Pedagogická diagnóza učitele, rozbor prací žáka	Písemné projevy jsou upravené, ale s velkým množstvím chyb, včetně chyb v přeřku, vynechávání písmen, chybovat v rozlišování tvrdých měkkých slabik. Pracovní tempo je velmi ovlivněno nepozorností, nesoustředěností, lehkou odklonitelností od pracovního nasazení. Velmi upovídaný, hluchý, ale při vyučování, pokud má zodpovědět nějakou otázku, mluví potichu, až nesrozumitelně. Na napomenutí reaguje, ale mají krátkou účinnost. Tomáš je dohodrodečný, mezi spolužáky velkou oblíbený. Bohužel se ale často druzí se spolužáky, kteří patří spíše k těm s problémovým chováním. Lehce se jimi nechá ovlivnit.	

IMPLEMENTACE :**VYUČOVACÍ PŘEDMĚTY / OBLASTI :**

Konkrétní cíle, úprava organizace výuky, časové a obsahové rozvržení učiva, forma zadávání úkolů, způsob hodnocení a klasifikace, pedagogické postupy, organizace zkoušek, přezkoušení atd.

Český jazyk
Cíl:
Zařazovat prvky režimu pro žáky s ADHD.
Nepřetěžovat.
Zařazovat relaxační techniky, mírnit nervozitu, netlačít na rychlé zpracování.
Preferovat doplňovací cvičení, diktát ob větu, redukovat text.
Respektovat výkyvy ve výkonech.
Častěji kontaktovat, přesvědčovat se, zda se věnuje zadané práci.
Didaktické pomůcky a přehledy učiva.

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Matematika			
Cíl: Pochopení a zafixování matemat. algoritmů.			
Pochopení zadání - čtení s porozuměním, zvládnutí rozboru textu.			
Respektování ind. tempa.			
Procvičování a upevnování matematických algoritmů, přehledy matem. pojmů a operací.			
Motivace pochvalou.			
Redukovat zadávaná cvičení.			
Poskytovat pozitivní zpětnou vazbu.			
Cizí jazyk			
Cíl: Fixace slovní zásoby. Základní komunikace o obecných tématech.			
Akceptovat individuální pracovní tempo, střídat činnosti.			
Zvýšená atraktivní motivace.			
Redukovat zadávaná cvičení.			
Upřednostňování mluveného projevu před písemným.			
Zkracování textů - využití pracovního sešitu a doplňování slov.			
Ostatní předměty			
Cíl: Osvojení učiva a jeho fixace.			
Střídání činnosti, zařazování relax.přestávek.			
Opakovaná zpětná vazba.			
Redukovat zadávaná cvičení.			
Respektování ind. tempa.			
Motivace pochvalou.			
Vědomosti a dovednosti prověřovat až po zklidnění.			
<i>orgau specializu' de'ic - rad. d. d. l. a. u. se spec. korig. - pauz. 11¹⁰ 12 35</i>			
Způsob hodnocení a klasifikace			
Rodiče byli seznámeni s možností slovního hodnocení.			
Klasifikace bude provedena podle platných předpisů.			
<u>Kompenzační a učební pomůcky, vybavení, učebnice, texty,</u>			
Relax. cvičení, změny poloh při práci, odpočinek.			
Didaktické pomůcky, přehledy učiva, gramat. pravidla, matemat. algoritmy...			
Pracov. listy, odbor. texty.			
Hry pro koncentraci pozornosti, skládačky, puzzle, doplňovačky.			
Učební programy - PC.			
Důsledná kontrola plnění úkolů, průběžná motivace, pochvala, povzbuzení, redukované texty.			
Uplatňování úlevy na hodnocení, slovní hodnocení žáka.			
Potřeba dalšího PP či jiného specialisty	ANO		
Předpoklad navýšení finančních prostředků	ANO*	NE	

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Podíl a forma spolupráce rodičů a podíl žáka :

Rodiče:

Nastavení pravidelného denního režimu, každodenní kontrola připravenosti do školy. Pravidelná kontrola úkolů a žákovské knížky. Vzájemná spolupráce se školou, předávání informací, návaznost a prolínání školní práce a domácí přípravy. Komunikace s dítětem, stanovení pravidel. Pracovat dle pokynů z vyšetření v PPP, režim pro děti s ADHD.

Žák :

Denní opakování probraného učiva, plnění domácích úkolů, pravidelná domácí příprava, procvičování učiva, čtení a psaní.

EVALUACE :

I. pololetí:

II. pololetí:

IVP podepsán se závazkem důsledného respektování a dodržování všemi zúčastněnými

Postavení	Datum	Jméno	Podpis
Třídní učitel	17.9.	Mgr. Lenka Janíčková	<i>Janíčková</i>
Výchovný poradce	17.9.	Mgr. Květuše Mlatečková	<i>Mlatečková</i>
Spec. pedagog	17.9.	Mgr. Romana Wolfová	<i>R. Wolfová</i>
Ředitel školy	17.9.	Mgr. Bc. Roman Ziegler	<i>R. Ziegler</i>
Zástupce PPP	15.10.14	Mgr. Kateřina Králíčková	<i>Králíčková</i>
Rodiče	18.9.	pí Martina [redacted]	[redacted]

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Evaulace

Kontrola výše uvedených cílů

1.pololetí	TOMÁŠ [redacted]
<p>Tomáš je zařazen do běžné třídy, kterou navštěvuje. Při vyučování v českém jazyce je čtení pomalejší, při psaní občas nerespektuje hranice mezi slovy. V diktátech dělá chyby především v neporozumění. Práce v matematice je hodnocena jako přijatelná až dobrá. V hodině dokáže pracovat samostatně. Spolupráce s malou je dobrá.</p>	
2.pololetí	

	datum	jméno	podpis
třídní učitel	20.2.2015	Janičková	Janičková
rodič	20.2.2015	[redacted]	[redacted]

Zdroj: 8. ZŠ Vítězslava Nezvala, Most, 2015

Příloha č. 4 - ZOHLEDNĚNÍ VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB ŽÁKYNĚ JANY

Oblasti zohlednění:

Individuální práce v předmětu český jazyk

1. Zohlednění pomalého pracovního tempa
2. Častěji se přesvědčovat o správném pochopení obsahu přečteného textu
3. Tolerovat kvalitu grafického projevu
4. Vzhledem k vyššímu počtu gramatických chyb lze při slohových pracích využívat podpurné pomůcky (přehledy pravopisu, PC, atd..)
5. Dostatek času zejména při práci s učebnicí, s textem
6. Dávat přednost ústnímu zkoušení vědomostí

Individuální práce v předmětu AJ

1. Zohlednit pomalé pracovní tempo
2. Upřednostňovat konverzační oblast před písemnými pracemi
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Preferovat praktické využití jazyka
5. Ověřovat častěji správné porozumění čteného, poslouchaného či reprodukováného textu
6. Dopřát více času na práci s textem, na přípravu jeho reprodukce

Individuální práce v předmětech: občanská nauka, ekonomika, komunitní a domácí ošetřovatelství, psychologie a komunikace, ošetřovatelství

1. Zohlednění pomalého pracovního tempa
2. Častěji se přesvědčovat o správném pochopení obsahu přečteného textu
3. Tolerovat kvalitu grafického projevu
4. Dostatek času zejména při práci s učebnicí, s textem
5. Dávat přednost ústnímu zkoušení vědomostí před písemným

Individuální práce v předmětu odborný výcvik

1. Zohlednění pomalého pracovního tempa
2. Ponechat více času na splnění úkolu
3. Při neúspěchu předvést žákyni znovu správný postup a umožnit opakování pracovního úkonu pod odborným dohledem

Doporučení pro žáka

1. Aktivně si podle potřeby výuky vytvářet kompenzační pomůcky na hodiny českého jazyka a jazyka cizího
2. Aktivně využívat konzultačních hodin v případě nedostatečného pochopení, porozumění látky v hodině českého jazyka, anglického jazyka či jiného předmětu
3. Aktivně docházet za vyučujícími ČJ a AJ pro příklady k procvičování
4. Být v kontaktu s výchovnou poradkyní a třídní učitelkou, případné problémy řešit ihned

Kompenzační pomůcky

Stručná mluvnice češtiny

Přehled anglické gramatiky

Přehledy pravopisu

Klasifikace : odpovídá klasifikačnímu řádu školy, je vyjádřena známkou

IVP má platnost ve školním roce 2014 – 2015.

Příloha č. 5 – INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN ŽÁKA LUKÁŠE

Oblasti integrace IVP:

Individuální vzdělávací plán v předmětu český jazyk

1. Zohlednění pomalého pracovního tempa
2. Zaměřit se na rozvoj techniky čtení, čtení slov s vyšší náročností hláskové skladby
3. Při čtení se zaměřit na reprodukci, pochopení obsahu čteného textu, cvičit samostatnou práci s textem- rozdělit na kratší úseky, podtrhnout klíčová slova, formulace otázek k textu
4. Ve výkladových hodinách (literatura) zpřístupnit žáku dle možností pracovní text- např. kopii výkladu, kterou lze vlepít do sešitu
5. Zaměřit se na vytváření pozitivního vztahu k literatuře – posilovat zájem o čtení
6. Při procvičování mluvnic pracovat s přehledy gramatiky, vést žáka k vybavení pravidla před napsáním slova
7. Při ověřování znalostí preferovat formu testových materiálů, doplňovacích cvičení (i na PC) – je nutné průběžně ověřovat význam doplňovaných slov
8. Poskytnout dostatek času zejména při práci s učebnicí

Individuální vzdělávací plán v předmětu anglický jazyk

1. Zohlednit pomalé a nerovnoměrné pracovní tempo
2. Upřednostnit konverzační oblasti před písemnými pracemi a gramatikou
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Preferovat praktické využití jazyka, zvládnutí základní slovní zásoby
5. Ověřovat častěji správné porozumění čteného, poslouchaného či reprodukováného textu
6. Při poslechu podporovat porozumění z kontextu situace
7. Dopřát více času na práci s textem, na přípravu jeho reprodukce

Individuální vzdělávací plán v předmětu německý jazyk

1. Zohlednit pomalé a nerovnoměrné pracovní tempo

2. Upřednostnit konverzační oblasti před písemnými pracemi a gramatikou
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Preferovat praktické využití jazyka, zvládnutí základní slovní zásoby
5. Ověřovat častěji správné porozumění čteného, poslouchaného či reprodukováného textu
6. Při poslechu podporovat porozumění z kontextu situace
7. Dopřát více času na práci s textem, na přípravu jeho reprodukce

Individuální vzdělávací plán v předmětu matematika

1. Zohlednit pomalé a nerovnoměrné pracovní tempo
2. Ponechat více času na vypracování písemného úkolu, nevyvíjet tlak na rychlost výkonu
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným prověřováním vědomostí
5. Využívat názoru a prodlouženého výkladu, opakované vysvětlení, delší zácvik
6. Zpětnou vazbou vždy ověřit porozumění textu: cvičení, rozbor, zvolený postup řešení
7. Hodnotit odděleně správnost postupu a správnost početních operací
8. K ověřování znalostí využívat testové materiály
9. Motivovat a aktivovat žáka častější zpětnou vazbou a pochvalou za snahu a píli

Individuální vzdělávací plán v odborném výcviku

1. Zohlednění pomalého pracovního tempa
2. Ponechat více času na splnění úkolu
3. Při neúspěchu předvést žákovi znovu správný postup a umožnit opakování pracovního úkonu pod odborným dohledem

Individuální vzdělávací plán v předmětech: fyzika, INT, občanská nauka, vyšetřovací metody, hygiena a epidemiologie, psychologie a komunikace

1. Zohlednit pomalé pracovní tempo, navýšit časovou dotaci
2. Tolerovat sníženou kvalitu grafického projevu
3. Ponechat více času na vypracování písemného úkolu

4. Při neúspěchu umožnit opravu ústním přezkoušením
5. Dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným
6. Využívat názoru a prodlouženého výkladu
7. K ověřování znalostí používat testové materiály
8. Motivovat a aktivovat žáka častější zpětnou vazbou a pochvalou za píli a snahu

Doporučení pro rodiče

1. Pravidelně spolupracovat s výchovnou poradkyní, s třídní učitelkou, při výskytu problémů je ihned řešit, spolupracovat i s ostatními učiteli
2. Pravidelně kontrolovat přípravu žáka na vyučování, vytvořit klidné podmínky pro plnění úkolů, nastavit pravidelný režim domácí přípravy se střídáním zátěže a odpočinku
3. Být v kontaktu s pracovníky PPP

Doporučení pro žáka

1. Aktivně si podle potřeby výuky vytvářet kompenzační pomůcky na hodina ČJ, AJ, NJ, i odborných předmětů- přehledy, kartičky, barevné zvýraznění textu
2. Osvojenou látku zkoušet převyprávět nahlas
3. Aktivně využívat konzultačních hodin
4. Při domácí přípravě volit z hlediska posloupnosti předměty co nejméně příbuzné
5. Aktivně docházet za vyučujícími ČJ, AJ, NJ a MAT pro příklady k procvičování
6. Být v kontaktu s výchovnou poradkyní a třídní učitelkou, případné problémy řešit hned

Kompenzační pomůcky

Stručná mluvnice češtiny

Přehled české a anglické gramatiky

Barevná pravidla

Klasifikace: odpovídá klasifikačnímu řádu školy, je vyjádřena známkou

IVP má platnost ve školním roce 2014 – 2015.

Příloha č. 6 – ZOHLEDNĚNÍ VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB ŽÁKA PETRA

Oblasti integrace zohlednění:

Individuální práce v předmětu český jazyk

1. Zohlednit pomalé pracovní tempo, navýšit časovou dotaci
2. Při čtení se zaměřit na reprodukci, porozumění obsahu čteného textu, cvičit samostatnou práci s textem – rozdělit text na kratší úseky, podtrhnout klíčová slova, formulovat otázky k textu
3. Ponechat více času na opisy, přepisy a diktáty, na kontrolu a opravu napsaného textu
4. Ve výkladových hodinách (literatura) zpřístupnit žáku dle možností pracovní text – např. kopii výkladu, kterou lze vlepít do sešitu
5. Zaměřit se na vytváření pozitivního vztahu k literatuře – posilovat zájem o čtení
6. Při procvičování mluvnice pracovat s přehledy gramatiky, vést žáka k vybavení pravidla před napsáním slova
7. Dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným
8. Při ověřování znalostí preferovat formu testových materiálů, doplňovacích cvičení (i na PC), s navýšením času na vypracování
9. Dostatek času zejména při práci s učebnicí

Individuální práce předmětu v AJ

1. Zohlednit pomalé a nerovnoměrné pracovní tempo, navýšit časovou dotaci
2. Upřednostnit konverzační oblasti před písemnými pracemi a gramatikou
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Preferovat praktické využití jazyka, zvládnutí základní slovní zásoby
5. Ověřovat častěji správné porozumění čteného, poslouchaného či reprodukováného textu
6. Při poslechu podporovat porozumění z kontextu situace
7. Dopřát více času na práci s textem, na přípravu jeho reprodukce

Individuální práce v předmětu NJ

1. Zohlednit pomalé a nerovnoměrné pracovní tempo, navýšit časovou dotaci
2. Upřednostnit konverzační oblasti před písemnými pracemi a gramatikou
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Preferovat praktické využití jazyka, zvládnutí základní slovní zásoby
5. Ověřovat častěji správné porozumění čteného, poslouchaného či reprodukováného textu
6. Při poslechu podporovat porozumění z kontextu situace
7. Dopřát více času na práci s textem, na přípravu jeho reprodukce

Individuální práce v předmětu matematika

1. Zohlednit pracovní tempo, navýšit časovou dotaci
2. Ponechat více času na vypracování písemného úkolu, nevyvíjet tlak na rychlost výkonu
3. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
4. Dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným prověřováním vědomostí
5. Využívat názoru a prodlouženého výkladu, opakované vysvětlení, delší zácvik
6. Zpětnou vazbou vždy ověřit porozumění textu cvičení, rozbor, zvolený postup řešení
7. Hodnotit odděleně správnost postupu a správnost početních operací
8. K ověřování znalostí využívat testové materiály
9. Motivovat a aktivovat žáka častější zpětnou vazbou a pochvalou za snahu a píli

Zohlednění vzdělávacích potřeb v předmětech: Fyzika, INT, občanská nauka, vyšetřovací metody, hygiena a epidemiologie, psychologie a komunikace

1. Zohlednit pomalé pracovní tempo, navýšit časovou dotaci
2. Tolerovat sníženou kvalitu grafického projevu
3. Ponechat více času na vypracování písemného úkolu
4. Při neúspěchu umožnit opravu písemné práce ústním přezkoušením
5. Dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným prověřováním vědomostí
6. Využívat názoru a prodlouženého výkladu
7. K ověřování znalostí využívat testové materiály

8. Motivovat a aktivovat žáka častější zpětnou vazbou a pochvalou za snahu a píli

Zohlednění vzdělávacích potřeb v předmětu odborný výcvik

1. Zohlednit pomalé pracovní tempo
2. Ponechat více času na splnění pracovního úkolu
3. Při neúspěchu předvést žákovi znovu správný postup a umožnit opakování pracovního úkonu pod odborným dohledem

Doporučení pro žáka:

1. Aktivně si podle potřeby výuky vytvářet kompenzační pomůcky na hodina ČJ, AJ, NJ, i odborných předmětů- přehledy, kartičky, barevné zvýraznění textu
2. Aktivně využívat konzultačních hodin v případě nedostatečného pochopení, porozumění látky v hodině ČJ, AJ, NJ či jiného předmětu
3. Při domácí přípravě volit po sobě předměty co nejméně příbuzné
4. Aktivně docházet za vyučujícími ČJ, AJ, NJ a MAT pro příklady k procvičování
5. Být v kontaktu s výchovnou poradkyní a třídním učitelem, případné problémy řešit hned
6. K získání zpětné vazby používat diktafon, notebook,...
7. Využívat nahrávky z oblasti klasické literatury
8. Osvojenou látku zkoušet převyprávět nahlas

Doporučení pro rodiče

1. Pravidelně spolupracovat s výchovnou poradkyní a třídním učitelem, při výskytu problémů je řešit ihned, spolupracovat s učiteli českého, anglického a německého jazyka a učiteli odborných předmětů
2. Pravidelně kontrolovat přípravu žáka na vyučování, vytvořit klidné podmínky pro plnění úkolů, nastavit pravidelný režim domácí přípravy se střídáním zátěže a odpočinku
3. Být v kontaktu s pracovníky PPP

Kompenzační pomůcky: Stručná mluvnice češtiny, Přehled české a anglické gramatiky, Barevná pravidla

**Klasifikace odpovídá klasifikačnímu řádu školy, je vyjádřena známkou.
Platnost pro školní rok 2014/2015.**

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Linda Šlégelová

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Individuální vzdělávací plán integrovaných žáků pro specifické vývojové poruchy školních dovedností

Rok: 2015

Počet stran textu: 70

Celkový počet stran příloh: 20

Počet titulů českých použitých zdrojů: 27

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 4

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Arnoštová