

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ

KOMBINOVANÉ ŠTÚDIUM

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Monika Mináriková

**Význam a úloha učiteľa v integrácii žiaka so špecifickými
poruchami učenia**

Praha 2015

Vedúci diplomové práce:

PaedDr. Milan Hejdiš, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER

COMBINED STUDIES

2013-2015

DIPLOMA THESIS

Monika Mináriková

**The importance and role of the teacher in the integration of
student with specific learning disabilities**

Prague 2015

Diploma Thesis Work Supervisor:

PaedDr. Milan Hejdiš, Ph.D.

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpala, v práci riadne cituje a sú uvedené v zozname použitých zdrojov.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dne

Monika Mináriková

Pod'akovanie

Chcela by som sa touto cestou pod'akovať PaedDr. Milanovi Hejdišovi, Ph.D za odborné vedenie, rady a cenné pripomienky pri spracovaní mojej diplomovej práce.

Anotácia

Diplomová práca poukazuje na chýbajúce informácie a pedagogické kompetencie v praxi učiteľov na základných školách z oblasti poznania špecifických porúch učenia. Zameriava sa na okruh problémov v práci pedagóga, s ktorými sa stretáva v bežnej edukačnej práci. Poukazuje na možnosti riešení naznačených nedostatkov smerom k zvyšovaniu profesionálnych kompetencií pedagogických zamestnancov, ako aj k smerom k plneniu odborného servisu pre školy zo strany odborných pracovísk, ktoré majú v evidencii žiakov so špeciálnymi výchovno–vzdelávacími potrebami.

Kľúčové slová

Hodnotenie a klasifikácia, individuálna integrácia žiaka so špecifickými poruchami učenia, kompetencie učiteľa, kooperácia, reedukácia, špeciálny pedagóg, špeciálno-pedagogicko-psychologické centrá, žiak so špecifickými poruchami učenia.

Annotation

The Diploma thesis is mentioning the lack of information and educational competencies in teachers of elementary schools for working with students with learning or behavioral difficulties. The Diploma thesis is focused on the daily problems of educationist in the practice. The Diploma thesis also shows the ways of solutions of this problems and it suggests the possibilities of improvement of professional competencies of educationists who deal with education of students with learning and behavioral problems.

Keywords

Competence teacher, cooperation, evaluation and classification, individual integration of students with specific learning disabilities, reeducation, special education teacher, special pedagogical and psychological centers, students with specific learning disabilities.

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ZÁKLADNÁ PROBLEMATIKA ŠPU	11
1.1 Pojem ŠPU a jeho zaradenie podľa MKCH-10	11
1.2 Prejavy a charakteristika ŠPU	12
1.2.1 Dyslexia	13
1.2.1.1 Reedukácia dyslexie	12
1.2.2 Dysgrafia	15
1.2.2.1 Reedukácia dysgrafie	16
1.2.3 Dysortografia	16
1.2.3.1 Reedukácia dysortografie	17
1.2.4 Diskalkúlia	18
1.2.4.1 Reedukácia diskalkúlie	20
2 ETIOLÓGIA VZNIKU ŠPECIFICKÝCH PORÚCH UČENIA	22
3 INTEGRÁCIA A VÝVOJ INTEGRATÍVNYCH PRÍSTUPOV VO VZDELÁVACOM PROCESE ŽIAKA SO ŠPU	26
4 SÚČASNÁ LEGISLATÍVA INTEGRATÍVNEHO VDELÁVANIA V SLOVENSKEJ REPUBLIKE A JEHO FORMY	28
4.1 Formy výchovy a vzdelávania	35
5 INDIVIDUÁLNY VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍ PROGRAM A KOMPETENCIA UČITEĽA PRI JEHO VYPRACOVÁVANÍ	39
5.1 Stratégie tvorby individuálneho vzdelávacieho plánu	40
6 HODNOTENIE A KLASIFIKÁCIA ŽIAKA SO ŠPU	46
6.1 Hodnotenie a klasifikácia žiaka so ŠPU na strednej škole	50
6.2 Integrované vzdelávanie žiaka so špecifickou poruchou učenia na strednej škole	52
6.3 Odporúčaný postup pri konaní maturitnej skúšky	53
7 FUNKCIA CENTRA PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÉHO PORADENSTVA A PREVENČIE	54

7.1	Kompetencie v poskytovaní odbornej starostlivosti	55
	PRAKTICKÁ ČASŤ	59
8	CIEĽ PRAKTICKEJ ČASTI	59
8.1	Predmet prieskumu.....	59
8.2	Ciele prieskumu	59
8.3	Hypotézy prieskumu	59
8.4	Metodika prieskumu	60
8.5	Respondenti prieskumu	61
8.6	Realizácia prieskumu	63
8.7	Analýza a Interpretácia získaných údajov	64
8.8	Stanovisko k hypotézam prieskumu	81
9	DISKUSIA	86
10	ODPORÚČANIA PRE PRAX	90
	ZÁVER	92
	ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV	93
	ZOZNAM SKRATIEK	99
	ZOZNAM TABULIEK A GRAFOV	100
	ZOZNAM PRÍLOH	102

ÚVOD

Súčasným trendom (zakotveným i v legislatíve) je vzdelávať časť výnimočných žiakov nie segregovane ale integrovane spolu s väčšinou populáciou. To však kladie vysoké nároky na vzdelávací systém. Z praxe vieme, že najväčší podiel žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami tvoria žiaci so špecifickými vývinovými poruchami učenia.

Práca s takýmito žiakmi je jedným z najviac zaťažujúcich faktorov v práci učiteľa. Intenzita špecifických porúch učenia je interindividuálne odlišná. Aj keď existujú špeciálne výchovno-vzdelávacie programy, pri tvorbe plánu pre takéhoto žiaka sa vždy musí vychádzať z konkrétnych podmienok. Je to náročné nielen pre triedneho učiteľa ale aj pre jednotlivých vyučujúcich.

Akademický výkon týchto žiakov závisí od mnohých faktorov. Jedným z nich je individuálny vzdelávací plán a jeho adekvátne použitie. Ďalšími faktormi sú intelekt žiaka, podnetnosť rodinného prostredia, motivácia samotného žiaka, druh špecifickej poruchy učenia, jej intenzita, včasná diagnostika a iné. Od kombinácie týchto faktorov sa potom odvíja úspešnosť žiaka v škole.

Hlavným cieľom diplomovej práce bola analýza prístupov k žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na základných školách v okrese Bytča so zreteľom na žiakov s vývinovými poruchami učenia v rámci platných legislatívnych podmienok.

Diplomová práca je členená do desiatich kapitol a ďalších podkapitol. Prvá kapitola je súčasťou teoretickej časti a oboznamuje so základnou problematikou špecifických porúch učenia, vysvetľuje tento pojem, zaradzuje ho. V ďalších podkapitolách sú uvedené prejavy špecifických porúch učenia, ich charakteristika a reedukácia. Druhá kapitola nás oboznamuje s etiológiou špecifických porúch učenia. V tretej kapitole sa stretávame s pojmom „integrácia“ a vývojom integračných prístupov vo vzdelávacom procese žiaka so špecifickými poruchami učenia. V štvrtej kapitole pojem integratívne vzdelávanie vymedzujeme legislatívne. Piata kapitola oboznamuje s individuálnym výchovno-vzdelávacím plánom a kompetenciami učiteľa pri jeho vypracovaní. V kapitole šiestej sa venujeme hodnoteniu a klasifikácii žiaka so špecifickými poruchami učenia. V siedmej kapitole, ktorá uzatvára teoretickú časť diplomovej práce

svoju pozornosť obraciame na centrá pedagogicko-psychologických poradenstiev a prevencií a ich funkcií.

Praktickú časť diplomovej práce otvára ôsma kapitola. Ponúka analýzu a grafické zobrazenie získaných výsledkov, prístupov ku vzdelávaniu žiakov so špecifickými poruchami učenia z pohľadu učiteľov v okrese Bytča. Analýzu pôsobenia školských špeciálnych pedagógov v základných školách. Analýzu a grafické zobrazenie získaných výsledkov spolupráce centra pedagogicko-psychologického poradenstva so základným školami. Analýzu zdrojov získavania nových poznatkov a informácii k problematike špecifických porúch učenia spolu s grafickým zobrazením získaných výsledkov. Analýzu prístupov v rámci informovanosti kolegov a spolužiakov integrovaného žiaka so špecifickými poruchami učenia. Analýzu prístupov rodičov žiakov s vývinovými poruchami učenia v spolupráci so základnou školou a grafické zobrazenie získaných výsledkov. Zistenie prístupu pedagógov k záverečným správam a odporúčaniam vydaných k integrácii žiaka s vývinovými poruchami učenia. V tejto časti kvantitatívneho výskumu bola využitá technika dotazníka. Deviata a desiatka kapitola obsahujú diskusiu a odporúčania pre špeciálno-pedagogickú prax.

TEORETICKÁ ČASŤ

1 ZÁKLADNÁ PROBLEMATIKA ŠPU

Prevažná väčšina žiakov sa naučí na základnej škole správne čítať a písať bez väčších ťažkostí. Žiaci získajú základ, na ktorom budujú svoje vzdelávanie. Okrem tejto skupiny sa stretávame na školách s malým percentom detí, ktoré majú mimoriadne problémy so zvládaním techniky čítania, písania, prípadne počítania, pritom ich inteligencia je priemerná a často nadpriemerná.

1.1 Pojem ŠPU a jeho zaradenie podľa MKCH-10

Termínom špecifické poruchy učenia je označovaná skupina diagnóz, ktorú Medzinárodná klasifikácia chorôb vo svojej 10. revízii vymedzuje ako špecifické poruchy školských zručností pod označením F 81 (F 81.0 – F 81.9), pričom sa používa nasledujúce pomenovanie a označenie:

- F 81.0 špecifická porucha čítania (dyslexia),
- F 81.1 špecifická porucha hláskovania (dysortografia),
- F 81.2 špecifická porucha aritmetických schopností (dyskalkúlia),
- F 81.3 zmiešaná porucha školských zručností (súčasný výskyt dyskalkúlie s dyslexiou alebo dysortografiou),
- F 81.8 iné vývinové poruchy školských zručností (dysgrafia),
- F 81.9 nešpecifikovaná vývinová porucha školských zručností (neschopnosť učiť sa). (Zelinková, 2009)

Pre všetky uvedené poruchy platí, že sa objavujú od raného štádia osvojovania si danej zručnosti, nie sú spôsobené zníženým intelektom dieťaťa, alebo nedostatočnej príležitosti učiť sa. Rovnako nevyplývajú zo sensorického deficitu (poruchy zraku) a ich príčinou nie je získané poškodenie mozgu alebo ochorenie. (Hrmová, 2010)

Podľa Bednarčíkovej sú ŠPU charakterizované neschopnosťou integrovať viaceré mentálne funkcie do jedného celku. Sú súhrnným označením rôznorodnej skupiny

porúch, ktoré sa prejavujú zreteľnými ťažkosťami pri nadobúdaní takých zručností ako je napríklad písanie, čítanie, matematické usudzovanie a počítanie. (Bednarčíková, 2010)

Špecifickými poruchami učenia sa zaoberal už Sovák, (in Bednarčíková, 2010) ktorý prisudzoval poruchám učenia určitú spojitosť s poruchami reči. Naopak Zelinková (in Bednarčíková, 2010) uvádza, že dochádza k stále väčšej diferenciacii porúch. Ich popis a sledovanie vedú k vyčleneniu porúch, ktoré sa odpútavajú od rečovej oblasti. Označujú sa ako neverbálne poruchy učenia. Takéto deti majú problémy v priestorovej orientácii, ktoré sa prejavujú napríklad pri loptových hrách. Zelinková uvádza, že ŠPU sú označované termínmi s predponou DYS-, ktorá znamená rozpor, dysfunkciu a z hľadiska vývinu neúplne, nedostatočne vyvinutú psychickú funkciu. (Zelinková, 2009)

Podľa Pokornej (in Hučík, Hučíková, 2010) u nás v odbornej literatúre nie je celkom zjednotená a jasne definovaná terminológia špecifických porúch učenia. Stretávame sa s výrazmi:

- *vývinové poruchy učenia,*
- *špecifické poruchy učenia,*
- *špecifické vývinové poruchy učenia.*

Špecifické vývinové poruchy učenia sú nadradené termínom pre špecializovanejšie pojmy, ako je dyslexia, vývinová dyslexia, dysgrafia, dysortografia a dyskalkúlia.

1.2 Prejavy a charakteristika ŠPU

Ako sme uviedli v predchádzajúcej kapitole, medzi špecifické poruchy učenia podľa MKCH-10 zaraďujeme dyslexiu, dysgrafiю, dysortografiю, dyskalkúliю. Môžu sa vyskytovať jednotlivo ale aj spoločne.

1.2.1 Dyslexia

Špecifická porucha učenia, ktorá sa prejavuje u žiaka neschopnosťou naučiť sa čítať, napriek tomu, že dieťa má štandardný výchovno-vzdelávací proces, priemernú a často i nadpriemernú inteligenciu. (Hučík, Hučíková, 2010)

Dyslexia je podmienená poruchami v základných poznávacích schopnostiach, pričom tieto poruchy sú často konštitučného pôvodu. (Hučík, Hučíková, 2010) Medzinárodná klasifikácia chorôb - MKCH-10 označuje F 81.0 Špecifickú poruchu čítania, ako špecifické a výrazné spomalenie vývinu schopnosti čítania, ktorá nezávisí len od mentálneho veku, odchýlok zrakovej ostrosti alebo nevhodného spôsobu vyučovania.

Postihnuté môže byť chápanie čítaného, spoznávanie čítaných slov, ústna pohotovosť pri čítaní a výkon pri úlohách spojených s čítaním.

Dyslexia postihuje:

- a) rýchlosť čítania – je rozdelená podľa typu hemisféry. Pravoemisféroví dyslektici- čítajú pomaly, neúmerne dlho hláskujú. Ľavoemisféroví dyslektici - čítajú zbrklo, rýchlo, robia veľa chýb, domýšľajú si text,
- b) chybovosť čítania – najčastejšie sledujeme zámeny písmen b-d-p, zvukovo podobné t-d,
- c) techniku čítania – sledujeme dvojité čítanie – dieťa si číta slovo potichu, po hláskach a potom ich vysloví nahlas,
- d) porozumenie čítanému textu – je závislé od predchádzajúcich ukazovateľov.

1.2.1.1 Reedukácia dyslexie

Reedukácia dyslexie začína rozvíjaním percepčno-motorických funkcií, rozvojom reči a ďalších zručností, ktoré súvisia s čítaním.

Samotná reedukácia dyslexie sa prevádza v dvoch oblastiach:

- technika čítania – dekodovanie,
- porozumenia.

Obe tieto oblasti navzájom úzko súvisia, ovplyvňujú sa. (Zelinková, 2009)

Technika čítania, dekodovanie obsahuje:

a) zrakovo-priestorovú identifikáciu písmen – v tejto etape sa dieťa oboznamuje s tvarom písmen podľa polohy v priestore bez vyvodzovania hlásky. Vychádzame zo zrakového a priestorového vnímania písmen, nie čítania,

b) spojenie hláska - písmeno – v tejto fáze k hmatovému vnímaniu písmen pridávame i pomenovanie písmena, dieťa vníma činnosť artikulačných orgánov, sluchom vníma odpovedajúcu hlásku,

Najproblematickejšou časťou tejto fázy je zamieňanie tvarovo podobných písmen (b-d-p, m-n, a-e) a zvukovo podobných písmen (t-d a sykavky),

c, spojovanie písmen do slabík – slabika je dôležitá stavebná jednotka. Preto treba venovať jej precvičovaniu dostatok času na jej úplné zvládnutie a zautomatizovanie,

d) čítanie slov zo zvyšujúcou sa náročnosťou hláskovej stavby – v tejto časti sa vyžaduje slová nielen preslabikovať, ale zvládnuť slovo ako celok,

e) čítanie viet, súvislého textu – v tejto fáze čítania sa kladie dôraz najmä na výber textu aj jeho náročnosť. Vyberá sa text s kratšími vetami, ktoré sú hneď spojované s obsahom.

Porozumenie čítaného textu obsahuje:

a) porozumenie izolovaným výrazom – v tejto fáze dieťa spája slová s ich významom na najnižšej úrovni (napr. spojenie slova slon s odpovedajúcim obrázkom),

b) mechanické porozumenie na základe pamäti – základ tvoria rôzne formy asociácií. Dieťa si pamätá jeden poznatok v spojení s druhým, nie však vždy na základe logických súvislostí,

c) porozumenie na základe pochopenia súvislosti – táto etapa vyžaduje určitý stupeň abstrakcie a logického myslenia. Ako základ úspešnej práce sa považuje, ako schopnosť usporiadania informácií, tak hľadanie a spájanie súvislosti medzi novými poznatkami a vedomosťami už získanými. (Zelinková, 2009)

1.2.2 Dysgrafia

MKCH-10 pod označením F 81.1 uvádza špecifickú poruchu hláskovania ako poruchu, pri ktorej je hlavnou črtou špecifické a významné spomalenie vývinu hláskovania bez anamnézy špecifickej poruchy čítania a ktoré nezapríčiňuje len nízky mentálny vek, odchýlky zrakovej ostrosti alebo neprimerané vyučovanie. Postihnutá je schopnosť správne hláskovať aj schopnosť správne písať slová.

Jucovičová, Žáčková (2008) uvádzajú dysgrafiou ako špecifickú poruchu grafického prejavu, hlavne písania. (Jucovičová, Žáčková, 2008)

Zelinková (2003) pod termínom dysgrafia označuje poruchu písania, ktorá postihuje grafickú stránku písomného prejavu, čitateľnosť a úpravu. (Zelinková, 2003)

Hartl a Hartlová (2004) uvádzajú, že dysgrafia sa často vyskytuje spolu s dysortografiou. (Hartl, Hartlová, 2004)

Špecifická porucha grafického prejavu postihuje úpravu písomného prejavu, osvojovanie si jednotlivých písmen ako aj napodobňovanie ich tvarov.

Žiaci si zamieňajú tvarovo podobné písmená, ich písmo je neprehľadné a neusporiadané. Často spájajú tlačené a písané písmo dokopy. Žiak má ťažkosti s dodržiavaním výšky písma, píše pomaly, často nesprávne drží písadlo. Často škrtá, jeho písomný prejav je neupravený. Písanie si vyžaduje veľkú sústredenosť a žiaka v porovnaní s ostatnými spolužiakmi nadmieru vyčerpáva. Nie je preto schopný sústrediť sa na obsahovú a gramatickú stránku prejavu. (Bartoňová, 2005)

1.2.2.1 Reedukácia dysgrafie

Reedukácia dysgrafie je možná nasledujúcimi spôsobmi:

a, rozvíjanie hrubej motoriky – pohyby trupu a končatín, pohyby paží – kreslenie, maľovanie, let vtáka, sekanie kosou, plávame kraula, striedavo upažujeme a vzpažujeme, krútime predlaktím atď. Pohyby dlaní – vpred, vzad, vľavo, vpravo, krúženie dlaňami, mávanie, tlačenie dlaní proti sebe a ich následné uvoľnenie, zatváranie a otváranie dlane v päšť, striedanie úderov dlaní o päšť, o podložku a pod.,

b, rozvíjanie jemnej motoriky – zahŕňa cvičenie a pohyby rúk a prstov. Navliekanie korálikov, modelovanie, vytrhávanie z papiera, skladanie z papiera, omaľovánky a pod. Cvičenia sa praktizujú pred písaním i v jeho priebehu,

c, držanie písadla – s jeho nácvikom je nutné začať už v predškolskom veku. V súčasnosti sú k dispozícii rôzne pomôcky (trojhranné ceruzky, násadky), ktoré uľahčujú správny nácvik držania písadla,

d, uvoľňovanie cviky – predchádzajú nácviku písania. Najskôr sa cvik prevádza na zvislej ploche, potom na šikmej a nakoniec na vodorovnej. Používajú sa rôzne pastelky, fixky, kriedy alebo mäkké ceruzky. Cvičenia sú často sprevádzané pesničkou alebo riekankou. Uvoľňovacie cviky je dobré realizovať pred a po každom písaní, ak je potrebné, tak i počas písania,

e, písanie písmen a spojov medzi písmenami – tvar písmena je predvádzaný na tabuli, slovne sa komentuje. Žiak tento tvar obľahuje, na precvičenie kinestetickkej pamäti sa písmená kreslí vo vzduchu so zatvorenými očami. (Zelinková, 2009)

1.2.3 Dysortografia

Špecifická porucha pravopisu, ktorá sa často vyskytuje spoločne s dyslexiou. Nepostihuje celú oblasť gramatiky, ale len oblasť, ktorá sa týka dysortografických javov, zámen tvarovo podobných písmen, chýb v artikulačnej neobratnosti, nesprávne vyznačených dĺžňov, nesprávnom umiestnení alebo vynechaní hlások v slove. Objavujú

sa chyby v rozlišovaní sykaviek, hraníc slov v písme, rozlišovaní dy-di, ty.ti, ny.ni a pod. Porucha negatívne ovplyvňuje osvojenie si gramatického učiva a jeho aplikáciu do písomného prejavu. (Zelinková, 2003)

1.2.3.1 Reedukácia dysortografie

Reedukácia dysortografie spočíva v rozvíjaní psychických aktivít, ktoré sprevádzajú písomný prejav – sústredenie, schopnosť aplikovať gramatické pravidlá, kontrola vlastnej práce a pod. Pri redukcii je možné, aby dieťa pracovalo na PC, čím je oslobodené od vybavovania si písaných písmen a vlastného písania.

a, rozlišovanie dlhých a krátkych samohlások– deti s poruchou dysortografie majú nedostatočne rozvinuté sluchové vnímanie a reprodukciu rytmu. Cvičenia môžu byť realizované pomocou zvončeka, hudobných nástrojov, stavebníc s krátkymi a dlhými prvkami a pod.

Trénovanie môže byť ďalej zamerané na určovanie, či sú slová rovnaké alebo rozdielne (čít-čít), grafickým znázornením dĺžky slabík, podčiarkovaním dlhých samohlások v texte, dopĺňovanie krátkych samohlások, tvorenie viet, ktoré sa líšia iba dĺžkou samohlásky a pod.,

b, rozlišovanie slabík dy-di, ny-ni: – ako pomôcka môže byť použitá tvrdá a mäkká kocka. Učiteľ hovorí slová a žiak stláča tvrdú alebo mäkkú kocku. Vyhľadávanie slov s danou slabikou, určovanie slabík v slovách, ktoré sa líšia tvrdosťou, precvičovanie slov a pod.,

c, rozlišovanie sykaviek – tento problém je u žiakov s dysortografiou podmienený nesprávnou výslovnosťou a nedostatočným sluchovým vnímaním. Ako pomôcky môžu byť použité kartičky, na ktorých sú napísané sykavky, učiteľ povie sykavku a žiak ukáže príslušnú kartičku. Ďalej je to rozlišovanie sykaviek v slovách, vyhľadávanie slov so sykavkami,

d, vynechávanie, pridávanie, zamieňanie písmen a slabík – bývajú nedostatkom v sluchovej analýze a syntéze, neschopnosť vybaviť si písmeno, narušená pozornosť, nesprávna výslovnosť a pod.

Reedukácia spočíva napríklad v skladaní slov z poprehadzovaných písmen, podčiarkovaní správne napísaných slov a pod.,

e, hranice slov – tieto obtiaže sa opäť spájajú s nedostatkom sluchovej a analýze a syntéze, chápaní obsahovej stránky toho, čo dieťa píše. ako pomôcky môžu byť použité rôzne stavebnice a iné prvky, ktoré znázorňujú slovo,

f, osvojovanie gramatických pravidiel – ich chybovosť je spôsobená nedostatočným rozvojom reči, poruchami pamäti, automatizácie, uvedomovanie si chýb,

g, oprava písomných prác – žiak sa nechá, aby si skúsil chyby vyhľadať sám. Ak ich nenájde hľadajú ich spolu s učiteľom a spoločne ich odôvodňujú. Chybne napísané slová sa napíšu na nový papier a v zošite prelepia. Ak robí v niektorých slovách chyby opakovane, vyčlení sa jeden papier alebo notes, do ktorého si bude žiak takéto slová zapisovať. (Zelinková, 2009)

1.2.4 Dyskalkúlia

Porucha, ktorá sa prejavuje neschopnosťou naučiť sa počítat', ovládať číselné rady, čítať matematické symboly a uskutočňovať matematické operácie i v neschopnosti zvládať geometriu. (Hartl, Hartlová, 2004)

Michalová (2001) v súvislosti s dyskalkúliou hovorí o poruche matematických schopností, pri ktorom dieťa nemá schopnosť operovať s číselným radom. Takéto dieťa má problémy s používaním pojmov väčší, menší, nevie triediť predmety, má problémy pri písaní číslíc. (Michalová, 2001)

Ďalej sa môže prejaviť problémami v orientácii na časovej osi, poruchami orientácie a neschopnosťou prevádzať početné operácie.

Zelinková (2003) označuje dyskalkúliu ako poruchu matematických schopností, ktorá postihuje manipuláciu s číslami, číselné operácie, matematické predstavy, geometriu. (Zelinková, 2003)

MKCH-10 dyskalkúliu označuje ako F 81.2 - špecifickú poruchu aritmetických schopností, ktorá zahŕňa špecifické zníženie aritmetických schopností, ktoré sa nedá úplne vysvetliť celkovou mentálnou retardáciou alebo neprimeraným vyučovaním. Deficit sa týka zvládnutia základných početových výkonov sčítania, odčítania, násobenia a delenia a nie abstraktných matematických schopností v algebre, trigonometrii, geometrii, diferenciálnom a integrálnom počte.

Košč (in Novák, 2010) delí dyskalkúliu podľa príznakov do ďalších typov:

- **praktognostická dyskalkúlia** – porucha manipulácie s predmetmi a ich symbolmi, nedospieva k pojmu – číslo. Takéto dieťa sa neorientuje v rade, nechápe pojmy ako viac – menej a trpí poruchou priestorového faktoru matematických schopností,
- **verbálna dyskalkúlia** – porucha slovného označovania množstva a počtu predmetov, názvov a čísel, operačných znakov a matematických úkonov. Číslo 21 číta ako 12, má problém s chápaním významu o tri viac alebo trikrát viac a pod.,
- **lexická dyskalkúlia** – porucha čítania symbolov a ďalších matematických znakov, v ťažších prípadoch ide o neschopnosť prečítať aj izolované číslice, v ľahších prípadoch majú deti ťažkosti s viacmiestnymi číslami s nulami. Zamieňajú si tvarovo podobné číslice, rímske číslice, problémom sú i zlomky a desatinné čísla,
- **grafická dyskalkúlia** – narušená schopnosť písať matematické znaky. Ťažkosti sa prejavujú pri zápise čísel podľa diktátu, pri písaní viacmiestnych čísel, takéto deti zabúdajú písať nuly, zle riešia písomné sčítanie pod seba. Vzhľadom

k narušenej pravo-ľavo rukej orientácie a priestorovej orientácie často píšú čísllice zrkadlovo,

- **operačná dyskalkúlia** – neschopnosť pracovať s matematickými operáciami (sčítanie, odčítanie, násobenie, delenie). Často zamieňa jednotky a desiatky, má nedostatočne osvojenú násobilku, počíta na prstoch a pod.,
- **ideognostická dyskalkúlia** – porucha chápania matematických pojmov a vzťahov medzi nimi. Dieťa nevie pokračovať v číselnom rade, vie prečítať a napísať číslo 6, ale neuvedomuje si, že to je $3+3$ alebo 2×3 . (Novák, 2010)

1.2.4.1 Reedukácia dyskalkúlie

Reedukácia dyskalkúlie spočíva v manipulácii s predmetmi, ktorú sprevádzame slovným komentárom, kedy dieťa popisuje, čo robí. Ak dieťa myslí nahlas, môžeme kontrolovať jeho postup a v prípade potreby jeho krok opraviť. Zložitejšie úlohy rozdeľujeme na časti a postupne prechádzame k automatizácii krokov, ktoré postupne zrýchľujú prácu dieťaťa.

Ak dieťa robí chyby v úlohe, ktorá sa nám zdala zvládnutá, postupujeme späť k pomocným krokom, k verbalizácii a manipulácii. Precvičené a zautomatizované výkony stále opakujeme, pričom sa snažíme zadanie obmeňovať.

Pomalé pracovné tempo, ktoré prispieva k ťažkostiam sa dá ovplyvniť veľmi ťažko. Záleží tiež od osobnosti dieťaťa a charakteru celkových ťažkostí.

Reedukácia obsahuje:

a, predčíselné predstavy – sú základom pre utváranie matematických predstáv, ich osvojenie prebieha už v predškolskom veku. Pri žiakovi s diagnostikovanou dyskalkúliou sa táto fáza nevynecháva, sú však kladené na neho náročnejšie úlohy,

b, číselné predstavy – je nutné venovať im dostatočnú pozornosť, používať konkrétne predmety,

c, základné matematické operácie – pri nácviku sa volia jednoduché čísla. Žiakova a pozornosť sa sústreďuje na nácvik postupu,

e, slovné úlohy – u žiaka s dyskalkúliou sú východiskom pre chápanie matematických operácií, kde sú potrebné názorné predstavy,

f, geometria – predpokladom k jej úspešnému zvládnutiu je osvojená grafomotorická zručnosť, priestorová predstavivosť, pravo-ľavá orientácia,

g, prevody jednotiek – sú problematickým celkom aj pri vzdelávaní žiakov bez problémov v oblasti matematiky. U žiakov s dyskalkúliou sa v rámci výučby odporúča využívanie názorných pomôcok, aby žiak získal reálnejšiu predstavu o jednotkách. Zároveň by malo byť povolené používanie prehľadných tabuliek prevodov jednotlivých jednotiek. (Zelinková, 2009)

2 ETIOLÓGIA VZNIKU ŠPECIFICKÝCH PORÚCH UČENIA

Vznikom príčin špecifických porúch učenia sa zaoberá mnoho teórií, ktoré sú ovplyvnené prístupmi jednotlivých bádateľov. Výskumy sú orientované na psychologické, neurofyziologické, sociologické, špeciálno-pedagogické, či lingvistické korene.

Podľa posledných výskumov sa odborníci prikláňajú k názoru, že na vzniku špecifických porúch učenia sa podieľajú viaceré faktory súčasne. (Bartoňová, Vítková, 2007)

V 60. rokoch 20. storočia sa výskumom dyslexie zaoberal Otakar Kučera (in Zelinková, 2003). V súvislosti so ŠPU zistil nasledovné informácie:

- ľahké mozgové dysfunkcie boli prítomné u 50% sledovaných detí,
- dedičnosť porúch ŠPU sa vyskytla u 20% detí,
- hereditálne-encefalopatickú časť tvorilo 15% detí,
- neurologické alebo nejasné príčiny boli zaznamenané u 15% detí. (Zelinková, 2003)

Matějček v súvislosti ŠPU veľmi zdôrazňuje, že uvedenú dysfunkciu je potrebné hľadať predovšetkým v oblasti centrálného nervového systému. Veľa učiteľov má nesprávne predstavy, myslia si, že študijné výsledky detí vyplývajú z ich lenivosti, tvrdohlavosti alebo negativizmu. (Matějček, 2011) Takýto prístup deti len ponížuje a zhoršuje ich reedukáciu.

Žáčková a Jucovičová uvádzajú, že tieto poruchy sú vždy vrodené, vznikajú väčšinou určitým poškodením v prenatálnom období, pri pôrode, alebo v skorom ranom veku. Samozrejme určitú úlohu zohráva dedičnosť. Niekedy je však etiológia ŠPU dieťaťa neznáma a nejasná. (Žáčková, Jucovičová, 2008)

Pokorná, Zelinková, Bartoňová danú problematiku uvádzajú v novom svetle. Zdôrazňujú, že pri hľadaní príčin vzniku špecifických porúch učenia je potrebný **systemový prístup**.

„ Tento pohľad nás vedie ku komplexnému pohľadu na žiaka so špecifickými poruchami učenia ako na človeka v jeho celistvosti so všetkými podmienkami a okolnosťami, v ktorých žije, a ktoré ho ovplyvňujú. Ide o jeho vývoj pred narodením i po narodení, jeho rodinu, podmienky pre získavanie poznatkov, požiadavky na vzdelávanie spoločnosti, v ktorej žije.“ (Pipeková, 2006, s.150)

Zelinková (2003) uvádza nasledujúce rozdelenie vzniku ŠPU:

- 1. genetické faktory:** genetický faktor v súvislosti so ŠPU môžeme predpokladať u 40 – 50% medzi blízkymi príbuznými. Je však pozitívne, že človek so ŠPU, ktorý svoje problémy kompenzoval, bude mať väčšiu pravdepodobnosť, že sa mu podarí kompenzovať túto poruchu u svojich detí, ako ľudia, ktorí sa žiadnej reedukácie nezúčastnili,
- 2. odchýlky v cerebrálnej aktivite:** ide o deficit v štruktúre a fungovaní mozogku. Mozogek je zodpovedný za kontrolu pohybov končatín, hlavne na ich presnosť a rýchlosť. Poruchy v jeho časti majú za následok poruchy automatizácie pohybov, meravosť. Písanie si vyžaduje plynulosť pohybov ruky a koordináciu ruky a oka. Čítanie si vyžaduje vnímanie presných zvukov, skladbu slova a pod. Pri postihnutí mozogku sa uvedené oblasti nerozvíjajú plynule, čo má za následok oneskorovanie, ktoré sa prejaví ako ŠPU,
- 3. hormonálne zmeny:** jednou z príčin ŠPU môže byť i zvýšená hladina hormónu testosterónu. Testosterón okrem ovplyvňovania sekundárnych pohlavných znakov môže obmedzovať i vývoj niektorých ďalších znakov. Preto sú ŠPU postihnutí častejšie chlapci ako dievčatá. Môžeme u nich postrehnúť zníženú imunitu, ľavorukú orientáciu, deficity vo fungovaní ľavej hemisféry, ktoré však môžu byť kompenzované zvýšenou činnosťou pravej hemisféry,

- 4. deficity jednotlivých funkcií:** zaraďujeme sem napríklad deficity v oblasti fonológie, reči a jazyka, v procese automatizácie, pamäti alebo v rýchlosti kognitívnych procesov. (Zelinková, 2003)

Tak, ako sme už spomenuli, v súčasnej dobe je prijímaný multifaktorový model etiológie ŠPU, čo znamená, že existuje veľmi veľa príčin, ktoré sa môžu i kombinovať. Príčiny vzniku ŠPU je možné rozdeliť do dvoch hlavných skupín: **vonkajšie** (endogénne) a **vnútorné** (exogénne).

Vonkajšie príčiny

- vplyv rodinného prostredia (fungovanie rodiny, štýl výchovy, vzťahy v rodine, prístup rodičov k deťom so ŠPU a ich vlastné skúsenosti s poruchou),
- miera lingvistiky podnetného prostredia – podpora záujmu od oboch rodičov,
- vplyv školského prostredia (učebný štýl učiteľa, ktorý nevyhovuje žiakovi, nadmerné požiadavky, poruchy školskej adaptácie).

Vnútorné príčiny

- odchýlky v štruktúre a fungovaní mozgu, ktoré vznikajú v pre-, peri- alebo postnatálnom období,
- poruchy laterality (skrížená alebo nevyhranená lateralita), netypická dominancia hemisfér,
- dedičné dispozície, predovšetkým u dyslektikov (50%),
- ťažkosti v zrakovej či sluchovej percepcii,
- deficity v oblasti motoriky,
- deficity v oblasti pamäti.

Je dôležité upozorniť na fakt, že vnútorné príčiny špecifickej poruchy učenia nespôsobia, pokiaľ sa nevyskytnú spoločne s vonkajšími.

Vonkajšie etiologické faktory len umocňujú vplyv vnútorných. Ak pôsobia iba vnútorné príčiny, hovoríme o tzv. nepravých – **pseudo poruchách**.

3 INTEGRÁCIA A VÝVOJ INTEGRATÍVNYCH PRÍSTUPOV VO VZDELÁVACOM PROCESE ŽIAKA SO ŠPU

Slovo **integrácia** pochádza z latinčiny a znamená „*znovu vytvorenie celku*“. Z hľadiska integrácie nás zaujíma hlavne psychologický, sociologický a pedagogický význam.

V sociológii sa integrácia vzťahuje na vznik spoločenských jednotiek ľudí a skupín, pričom sa popisuje predovšetkým stav, kedy bol niekto integrovaný. Napríklad z inej kultúry so spoločnosti.

Z psychologického hľadiska sa v pojme integrácia chápe jednota medzi človekom a jeho vzťahom k okoliu.

Pedagogická starostlivosť o postihnuté osoby sa dá rozdeliť na dva spôsoby, akým sa dá dosiahnuť integrácia: priama cesta spoločného života a učenia a nepriama cesta špeciálnej pedagogickej podpory. (Speck, 1991)

V histórii liečebnej pedagogiky a špeciálnej pedagogiky bolo uprednostňované vzdelávanie v samostatných špecializovaných zariadeniach. Špeciálne školy garantujú, že bude ich žiakom poskytnutá špecializovaná podpora pod vedením odborného personálu, špeciálnych skupinách s nižším počtom žiakov s využitím vhodných metód. Cieľom takejto podpory je zlepšiť predpoklady pre spoločenskú integráciu absolventov. Posunom doby však nastal problém, s vývojom reálnych profesných cieľov.

Je veľmi ťažké po rokoch strávených v chránenom prostredí so špeciálnou starostlivosťou prispôbiť sa reálnemu životu mimo špeciálnej školy. Táto kritika bola podnetom k hľadaniu inej cesty, spoločnej integrácii osôb s postihnutím. Rodičia i pedagogickí pracovníci sa domnievajú, že spoločná integrácia detí a mládeže v dospelom veku bude úspešnejšia, ak prídu do kontaktu v čo najnižšom veku s inými žiakmi. (Franková, 2007)

Už v predškolskom veku sa deti učia zaobchádzať s rozdielmi, uvedomovať si ich a využívať ich vo svoj prospech. Deti sa učia jeden od druhého, získavajú skúsenosti

a s pomocou podpory odborných a pedagogických pracovníkov majú šancu úspešne sa vyrovnáť s budúcou spoločenskou realitou. Problémy integrácie v triede pri spoločnom vyučovaní spravidla nevznikajú.

Môže však nastať v oblasti emocionálnej integrácie. Deti si v skupine navzájom porovnávajú svoje výkony a zisťujú, že sú medzi nimi niekedy menšie, niekedy väčšie rozdiely. Môže sa stať, že žiakovi klesá pocit vlastnej hodnoty, pretože v porovnaní s rovesníkmi zvláda menej.

Úlohou integrácie je, aby si žiak zavčas uvedomil svoje schopnosti a možnosti v porovnaní s ostatnými žiakmi, a mal možnosť vyrovnáť sa s danou skutočnosťou. Hľadáme spolu možnosti v ktorých vyniká, a ktorým sa bude venovať. Týmto dáme deťom možnosť, čas a priestor, aby sa naučili fungovať v bežnom živote. (Franková, 2007)

4 SÚČASNÁ LEGISLATÍVA INTEGRATÍVNEHO VDELÁVANIA V SLOVENSKEJ REPUBLIKE A JEHO FORMY

Pojem **školská integrácia** je ukotvený v zákone č. 245/2008 Z.z. § 2 bod s, ako výchova a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v triedach škôl a školských zariadení určených pre žiakov bez špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb.

Výchova a vzdelávanie detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením sa uskutočňuje:

- v školách pre deti so zdravotným znevýhodnením a žiakov so zdravotným znevýhodnením; tieto školy sú špeciálne školy,
- v ostatných školách podľa tohto zákona.

Vzdelávanie týchto žiakov sa podľa **zákona č. 245/2008 Z.z.** uskutočňuje:

1. v špeciálnych triedach, ktoré sa zriaďujú spravidla pre deti s rovnakým druhom zdravotného znevýhodnenia alebo žiakov s rovnakým druhom zdravotného znevýhodnenia; časť výchovno-vzdelávacieho procesu sa môže uskutočňovať v triede spoločne s ostatnými deťmi alebo žiakmi školy; niektoré vyučovacie predmety alebo činnosti môže dieťa alebo žiak absolvovať mimo špeciálnej triedy,
2. v triedach alebo výchovných skupinách spolu s ostatnými deťmi alebo žiakmi školy; ak je to potrebné, takéto dieťa alebo žiak je vzdelávaný podľa individuálneho vzdelávacieho programu, ktorý vypracúva škola v spolupráci so školským zariadením výchovnej prevencie a poradenstva; zákonný zástupca dieťaťa alebo žiaka má právo sa s týmto programom oboznámiť.

Deti sú prijímané do škôl na základe ich zdravotného znevýhodnenia po diagnostických vyšetreniach zameraných na zistenie ich špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb vykonaných zariadením CPPPaP alebo ČŠPP, o ktorých postupoch budeme písať v ďalších kapitolách.

Integrácia žiakov so ŠPU je zakotvená vo viacerých zákonoch, vyhláškach alebo metodických pokynoch, k hlavným patria:

- Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní.
- Vyhláška MŠ SR č. 320/2008 Z.z. o základnej škole.
- Štátny vzdelávací program pre žiakov s VPU vyd. MŠ SR pod č. CD-2008-18550/39582-1:914 zo dňa 26.5.2012.
- Metodický pokyn č. 22/2011 pre hodnotenie žiakov ZŠ č. 2011-3121/12824:4-91, Príloha č. 2.
- Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2014/2015.
- Rámcový učebný plán pre špeciálne triedy pre žiakov s vývinovými poruchami učenia v ZŠ ISCED1, ISCED2 vyd. MŠ SR pod č. 2011-11476/30522:10-914 zo dňa 1.9.2011

Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní

Podľa vzdelávacích programov sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie, ktoré poskytuje stupeň vzdelania, pričom existuje:

- štátny vzdelávací program - §6 - vymedzuje povinný obsah výchovy a vzdelávania podľa tohto zákona na získanie kompetencií, vydáva a zverejňuje MŠ SR
- školský vzdelávací program - §7 - základný dokument školy, podľa ktorého sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie v školách, vydáva ho riaditeľ školy po prerokovaní v pedagogickej rade a v rade školy, musí byť vypracovaný v súlade

s príslušným štátnym vzdelávacím programom. Ods.5 - ak škole vzdeláva začlenené deti so ŠVVP škola pre tieto deti vytvára podmienky prostredníctvom:

- individuálneho vzdelávacieho programu,
- vzdelávacích programov určených pre školy, ktoré vzdelávajú deti so ŠVVP.

§11 - Pedagogická dokumentácia a ďalšia dokumentácia.

Odsek 9 – ďalšiu dokumentáciu tvorí najmä návrh na vzdelávanie dieťaťa alebo žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v materskej škole, v základnej škole, v strednej škole a v špeciálnej škole, ods. 10 - ďalšia dokumentácia podľa odseku 9 písm. a) sa vedie na tlačivách podľa vzorov schválených a zverejnených ministerstvom školstva.

Ods. 11 - ďalšia dokumentácia podľa odseku 9 je súčasťou registratúry podľa osobitného predpisu. Dokumentáciu tvorí Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, materskej školy, do základnej školy a do strednej školy, správa zo 1.psychologického a 2.špeciálno-pedagogického vyšetrenia, písomné vyjadrenie k školskému začleneniu a IVVP individuálne začleneného žiaka.

Školy alebo školské zariadenia majú právo získavať a spracúvať osobné údaje v rozsahu:

- fyzického a duševného zdravia,
- mentálnej úrovne vrátane výsledkov pedagogicko-psychologickej a špeciálno-pedagogickej diagnostiky.

O zaradení dieťaťa so ŠVVP do MŠ (§ 28 ods. 12) rozhodne riaditeľ na základe odporúčania všeobecného lekára pre deti a dorast a školského zariadenia výchovného poradenstva a prevencie a informovaného súhlasu zákonného zástupcu.

Ods. 13 - výkonom práv začleneného dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami nemôžu byť obmedzené práva ostatných detí, ktoré sú účastníkom výchovy a vzdelávania.

Ods. 14 - v materskej škole môže pôsobiť aj asistent učiteľa. § 29 – ods. 9 - v škole možno po súhlase zriaďovateľa zriadiť triedu pre žiakov so špeciálnymi výchovno-

vzdelávacími potrebami.

Ods. 10 - do triedy základnej školy možno začleniť žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Ak riaditeľ školy, alebo príslušné zariadenie výchovného poradenstva a prevencie zistí, že vzdelávanie nie je na prospech začlenenému žiakovi alebo žiakom, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania, navrhne po písomnom súhlase orgánu miestnej štátnej správy v školstve a príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie zákonnému zástupcovi iný spôsob vzdelávania dieťaťa.

Príslušný orgán miestnej štátnej správy v školstve uhradí zo štátneho rozpočtu zákonnému zástupcovi dieťaťa cestovné náklady vo výške ceny hromadnej dopravy na jeho dopravu do a zo školy, do ktorej bol žiak po zmene zaradený. Ak zákonný zástupca nesúhlasí so zmenou spôsobu vzdelávania svojho dieťaťa, o jeho ďalšom vzdelávaní rozhodne súd.

Ods. 11 - výkonom práv začleneného žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami nemôžu byť obmedzené práva ostatných žiakov, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania.

§31 ods. 3 - preradenie zo školského vzdelávacieho programu do školského vzdelávacieho programu zodpovedajúcemu jeho ŠVVP.

Riaditeľ základnej školy môže na základe návrhu triedneho učiteľa a žiadosti zákonného zástupcu žiaka, alebo s jeho informovaným súhlasom a na základe odporúčenia príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie preradiť žiaka zo školského vzdelávacieho programu, ktorý plní príslušná škola, do školského vzdelávacieho programu zodpovedajúcemu jeho špeciálnym výchovno-vzdelávacím potrebám.

O prijatí dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami rozhoduje riaditeľ školy na základe písomnej žiadosti zákonného zástupcu a písomného vyjadrenia zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, vydaného na základe diagnostického vyšetrenia dieťaťa. Riaditeľ školy pred prijatím dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do školy so vzdelávacím programom pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami poučí zákonného zástupcu o všetkých možnostiach

vzdelávania jeho dieťaťa.

Do základnej školy pri zdravotníckom zariadení prijíma riaditeľ školy žiaka, ktorý:

- nastúpil na liečbu,
- liečebný pobyt,
- ozdravný pobyt .

Riaditeľ žiaka prijíma na základe písomného odporúčania jeho ošetrojúceho lekára, rozsah výučby pre tohto žiaka určí riaditeľ školy po dohode s lekárom. (§ 61, ods. 2).

Ak sa počas dochádzky žiaka do základnej školy so vzdelávacím programom pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zmení charakter potrieb žiaka, alebo jeho zaradenie nezodpovedá charakteru jeho potrieb, riaditeľ základnej školy po vyjadrení príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie odporučí zákonnému zástupcovi žiaka podať návrh na prijatie žiaka do inej školy, prípadne na základe žiadosti zákonného zástupcu rozhodne o oslobodení žiaka od povinnosti dochádzať do školy. Ak zákonný zástupca nekoná v záujme dieťaťa, riaditeľ školy postupuje podľa § 29 ods. 10. (§ 61, ods. 3).

Školy pre žiakov so ŠVVP ustanovuje § 94. Žiaci so ŠVVP sa vzdelávajú:

- v špeciálnych školách,
- v ostatných školách:
 1. v špeciálnych triedach,
 2. v triedach spolu s ostatnými žiakmi školy, podľa IVVP.

Deti alebo žiaci sa do škôl podľa odseku 1 prijímajú na základe ich zdravotného znevýhodnenia po diagnostických vyšetreniach zameraných na zistenie ich ŠVVP vykonaných zariadením výchovnej prevencie a poradenstva . Výchova a vzdelávanie v školách sa uskutočňuje s využitím špeciálnych učebných pomôcok, ktoré spolu s učebnicami, špeciálne upravenými textami podľa ŠVVP žiaka bezplatne poskytuje škola, v ktorej sa vzdeláva. Žiakom bariéry vyplývajúce z ich zdravotného znevýhodnenia pomáhajú prekonávať asistenti učiteľa.

Podľa § 144, ods. 2 má žiak so ŠVVP právo na výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú jeho potrebám a na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú. Žiak so ŠVVP má právo používať špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky.

Vyhláška MŠ SR č. 320/2008 Z.z. o základnej škole

§ 13 (ods. 1-5) Výchova a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami:

Ak sa v škole zriadi trieda pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, pri zaradení žiakov, určení počtu žiakov v triede a organizácii výchovno-vzdelávacej činnosti sa postupuje podľa osobitného predpisu

V škole so súhlasom zriaďovateľa možno zriadiť špecializovanú triedu pre žiakov, ktorí z výchovno-vzdelávacieho hľadiska potrebujú kompenzačný program alebo rozvojový program, a pre žiakov, ktorí boli vzdelávaní v škole so vzdelávacím programom pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. Taká trieda sa zriaďuje s počtom najmenej štyria žiaci, najviac osem žiakov z jedného ročníka alebo rôznych ročníkov. Ak je počet žiakov menší ako štyria žiaci, trieda sa zruší.

Žiaka do triedy uvedenej v odseku 3 zaraďuje riaditeľ na návrh triedneho učiteľa, výchovného poradcu po vyjadrení zariadenia výchovného poradenstva a prevencie a po informovanom súhlase zákonného zástupcu žiaka. V špecializovanej triede je žiak zaradený iba počas nevyhnutnej potreby. V špecializovanej triede sa vzdelávajú aj žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí:

- a,** po absolvovaní nultého ročníka nemajú predpoklad úspešne zvládnuť obsah vzdelávania prvého ročníka školy,
- b,** nezvládajú obsah vzdelávania prvého ročníka školy, alebo u ktorých sa na základe psychologického vyšetrenia zistí, že nemajú predpoklady, aby úspešne zvládli obsah vzdelávania prvého ročníka,
- c,** boli vzdelávaní v základnej škole podľa programu pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, ale nepreukázalo sa u nich zdravotné postihnutie.

Štátny vzdelávací program pre žiakov s VPU vyd. MŠ SR pod č. CD-2008-18550/39582-1:914 zo dňa 26.5.2012

Vzdelávací program pre žiakov s VPU charakterizuje výchovu a vzdelávanie a vymedzuje špecifické potreby a požiadavky na komplexnú odbornú starostlivosť o nich. Je potrebné zabezpečiť úpravu podmienok, foriem, metód a prístupu vo výchove a vzdelávaní žiaka a rešpektovať úpravy vyplývajúce z prítomných porúch učenia nielen vo vzdelávaní, ale i v hodnotení a klasifikácii. Cieľom vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia v primárnom a nižšom sekundárnom stupni je pripraviť žiakov na vzdelávanie na akejkoľvek strednej škole s prihliadnutím na ich schopnosti a možnosť vykonávať zvolenú profesiu.

V strednej škole sú žiaci s VPU vzdelávaní podľa individuálneho vzdelávacieho programu (v zmysle § 94 ods.(1) písmeno b) bod 2. zákona č.245/2008 Z.z.) vypracovaného na základe záverov a odporúčaní z odborných vyšetrení vykonaných v zariadení výchovného poradenstva a prevencie. Je potrebné, aby žiak bol v odbornej starostlivosti špeciálneho pedagóga a školského logopéda.

Metodický pokyn č. 22/2011 pre hodnotenie žiakov ZŠ č. 2011-3121/12824:4-91

Príloha č. 2 metodického pokynu v sebe zahŕňa zásady hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením začleneného na základnej škole. Podrobnejšie sa budeme jeho obsahu venovať v časti práce hodnotenie žiak so ŠPU.

Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2014/2015

V časti venovanej deťom a žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je uvedené:

- CPPPaP alebo CŠPP môže pri určení diagnózy využiť podklady z odborného pracoviska, ktoré nie je zaradené do siete školských zariadení,
- umožniť používanie kompenzačných pomôcok,
- frekvenciu rediagnostických vyšetrení neurčuje žiadny záväzne platný predpis, pri prijímaní žiakov na strednú školu sa vykoná len ak je odôvodnený

predpoklad že sa zmenil stav ŠPU,

- riaditeľom sa odporúča na skvalitnenie podmienok výchovy a vzdelávania detí a žiakov so ŠPU zabezpečiť asistenta učiteľa a vytvárať pracovné miesta pre odborných zamestnancov na školách,
- riaditeľ školy, z ktorej žiak s ŠVVP prestupuje do inej školy, zasiela fotokópiu dokumentácie žiaka (§ 31 ods. 2 a § 35 ods. 5 zákona č. 245/2008 Z. z.), a to aj pri jeho prestupe do školy poskytujúcej vyšší stupeň vzdelávania,
- pri zostavovaní povinnej dokumentácie dieťaťa, žiaka so ŠPU a pri zostavovaní IVVP je škola povinná spolupracovať s poradenským zariadením, ktorý ho má v starostlivosti a dôsledne dodržiavať pokyny a odporúčania príslušného poradenského zariadenia ako aj zohľadňovať potreby žiaka vo výchovno-vzdelávacom procese,
- o prijatí dieťaťa alebo žiaka do školy, vrátane dieťaťa alebo žiaka so ŠVVP, rozhoduje podľa § 5 zákona č. 596/2003 Z. z. riaditeľ školy. Ak sa ŠVVP dieťaťa, alebo žiaka prejavia v priebehu jeho školskej dochádzky a je potrebná zmena formy vzdelávania, po splnení predpísaných náležitostí k zmene formy vzdelávania, riaditeľ školy ďalšie rozhodnutie o prijatí žiaka do školy nevydáva,
- riaditeľom škôl sa odporúča zabezpečovať personálne, priestorové a materiálo-technické podmienky na vzdelávanie detí a žiakov v školskej integrácii. Ak škola vzdeláva žiakov v školskej integrácii, je nevyhnutné, aby mala školského špeciálneho pedagóga a psychológa,
- zamerať kontrolnú činnosť na integrovaných žiakov, na dodržiavanie odporúčaní poradenského zariadenia pre prácu s nimi a na zohľadňovanie ich potrieb vo výchovno-vzdelávacom procese.

4.1 Formy výchovy a vzdelávania

Škola, ktorá poskytuje žiakovi s VPU stupeň vzdelávania ISCED 1 a ISCED 2, uplatní pri jeho vzdelávaní tú formu organizácie jeho výchovy a vzdelávania podľa § 54 zákona č. 245/2008 Z. z., prostredníctvom ktorej mu pre neho prijateľným spôsobom zabezpečí získanie príslušného stupňa vzdelania. Pri výbere formy vzdelávania žiakov

s VPU je potrebné postupovať individuálne, podľa výsledkov špeciálnopedagogickej, logopedickej, psychologickej, prípadne inej odbornej diagnostiky.

Formy školskej integrácie

Podľa §32a (zákon č. 365/ 2004 Z.z.) je:

- *integrácia v špeciálnych triedach*: žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa vzdelávajú v základnej škole alebo strednej škole v samostatných triedach. Časť vyučovania sa môže uskutočňovať v triede spoločne s ostatnými žiakmi školy. Na vyučovaní sú prítomní učitelia oboch tried. Niektoré vyučovacie predmety môže žiak absolvovať mimo špeciálnej triedy,
- *individuálna integrácia*: žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sú zaraďovaní do tried a výchovných skupín s ostatnými žiakmi školy a sú vzdelávaní podľa IVVP, pričom učebné osnovy a výchovné postupy sú prispôbené ich potrebám.

Školská integrácia sa realizuje v triedach spolu s ostatnými žiakmi školy. Podľa **§13 (vyhláška MŠ SR 320/2008 Z.z.)** žiak je vzdelávaný podľa individuálneho vzdelávacieho programu, ktorý vypracúva škola v spolupráci so školským zariadením výchovného poradenstva a prevencie.

Zákonný zástupca žiaka má právo sa s týmto programom oboznámiť. O tom, čo by mal IVVP obsahovať, kto ho vypracúva a čo by v ňom nemalo chýbať sa budeme venovať v jednej z ďalších kapitol.

Zákon ďalej určuje, že do jednej triedy sa spolu s ostatnými žiakmi zaraďujú z dôvodu zvýšenej náročnosti organizácie vyučovacej hodiny a prípravy príslušnej dokumentácie **najviac traja žiaci so zdravotným znevýhodnením**. Za každého žiaka so zdravotným znevýhodnením sa počet žiakov v triede znižuje o dvoch.

Paragraf 32b zákona NRSR č. 365/2004 Z.z. uvádza pojem integrovaný žiak. Ďalej definuje rozhodnutie o prijatí žiaka so zdravotným postihnutím do základnej alebo strednej školy, ako i obsah individuálneho vzdelávacieho programu, ktorý sa vypracováva v spolupráci so školským špeciálnym pedagógom alebo zariadením špeciálnopedagogického poradenstva. Okrem vytvorenia vhodných podmienok pre začleneného žiaka so zdravotným postihnutím sú dôležité i práva a povinnosti integrovaných žiakov a ich rodičov. Podľa bodu 1 POP z roku 2008/2009 riaditeľ ZŠ nemôže odmietnuť prijať a vzdelávať dieťa s diagnostikovanými ŠVVP, ktoré do tejto školy patrí podľa bydliska, nakoľko školská dochádzka je povinná pre všetky deti príslušného veku bez rozdielu.

Práva a povinnosti žiaka

Štátna školská inšpekcia (Záborská, 2012) uvádza *práva žiakov* na:

- individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav v rozsahu ustanovenom v tomto zákone,
- poskytovanie poradenstva a služieb spojených s výchovou a vzdelávaním,
- organizáciu výchovy a vzdelávania primeranú jeho veku, schopnostiam, záujmom, zdravotnému stavu a v súlade so zásadami psychohygieny,
- žiak so ŠVVP má právo na výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú jeho potrebám, a na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú,
- žiak so ŠVVP má právo používať pri výchove a vzdelávaní špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky.

Práva a povinnosti zákonného zástupcu

Štátna školská inšpekcia (Záborská, 2012) uvádza, že zákonný zástupca má právo zvoliť si, či bude dieťaťa so ŠVVP vzdelávané:

- v štandardnej triede základnej školy, alebo v špeciálnej škole,
- v na základe individuálneho vzdelávacieho programu v štandardnej triede, alebo v triede pre žiakov so ŠVVP, alebo v škole v škole pre žiakov so ŠVVP.

Povinnosť zákonného zástupcu alebo zástupcu zariadenia je podľa § 144 Zákona NRSR č. 245/2008 Z.z. *informovať školu alebo školské zariadenie o zmene zdravotnej spôsobilosti jeho dieťaťa, jeho zdravotných problémoch alebo iných závažných skutočnostiach, ktoré by mohli mať vplyv na priebeh výchovy a vzdelávania.*

Práva a povinnosti všetkých účastníkov školskej integrácie

Práva a povinnosti všetkých účastníkov školskej integrácie sú zachytené v § 32c. zákona č. 345/2004 Z.z., kde žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami má právo na:

- individuálny prístup,
- na výchovu a vzdelávanie v bezpečnom a zdravom prostredí,
- na úctu k svojej osobe,
- na zabezpečenie ochrany proti fyzickému a duševnému násiliu.

Všetci účastníci školskej integrácie sú podľa Štátnej školskej inšpekcie *„viazaní zachovávať mlčanlivosť a chrániť pred zneužitím osobné údaje, informácie o zdravotnom stave detí, žiakov a poslucháčov a výsledky psychologických vyšetrení, s ktorými prišiel do styku.“* (Záborská, 2012 s.38)

V súvislosti so školskou integráciou je dôležitý §29 zákona NRSR č. 245/2008 Z.z. (školský zákon), ktorý poukazuje na to, že výkonom práv začleneného žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami nemôžu byť obmedzené práva ostatných žiakov, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania. *Ak riaditeľ školy alebo príslušné zariadenie výchovného poradenstva a prevencie zistí, že vzdelávanie nie je na prospech začlenenému žiakovi, alebo žiakom, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania, navrhne po písomnom súhlase orgánu miestnej štátnej správy v školstve a príslušného zariadenia CPPP aP zákonnému zástupcovi iný spôsob vzdelávania dieťaťa.*

Každý rodič má možnosť vybrať pre svoje dieťa so zdravotným postihnutím spôsob jeho výchovy a vzdelávania.

5 INDIVIDUÁLNY VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍ PROGRAM A KOMPETENCIA UČITEĽA PRI JEHO VYPRACOVÁVANÍ

Potreby žiakov so ŠPU sa odlišujú od potrieb ostatných žiakov natoľko, že musí byť zabezpečené vzdelávanie prostriedkami, ktoré sa odlišujú od štandardných. Na realizáciu slúžia individuálne vzdelávacie programy. Individuálny vzdelávací program je komplexným dokumentom, ktorý zohľadňuje diagnózu žiaka a jeho individuálne špeciálno-pedagogické potreby.

Individuálny výchovno-vzdelávací program je súčasťou povinnej dokumentácie integrovaného žiaka v zmysle § 11 ods. 9 písm. a) školského zákona.

IVP stanovuje špecifické ciele vzdelávania žiaka a spôsoby, ako zohľadniť jeho potreby. Za spracovanie je zodpovedný riaditeľ školy. Tvorcom individuálneho vzdelávacieho programu je triedny učiteľ v spolupráci s učiteľom predmetu, kde sa jeho porucha premieta. Okrem spomenutých pedagógov a riaditeľom školy sú oboznámení s IVP i žiak a rodičia, ktorí svojím podpisom potvrdia súhlas a oboznámenie. Posledným participátorom pri tvorbe IVVP je školské poradenské zariadenie, ktoré sleduje a vyhodnocuje dodržiavanie stanovených postupov. (Zelinková, 2001)

Štruktúra individuálneho vzdelávacieho plánu by mala obsahovať:

- základné informácie o žiakovi a jeho diagnóze, o vplyve jeho diagnózy na výchovno-vzdelávací proces,
- modifikácie obsahových a výkonových kompetencií,
- špecifiká organizácie a foriem vzdelávania,
- špecifické postupy hodnotenia a klasifikácie,
- požiadavky na zabezpečenie kompenzačných pomôcok a špeciálno-pedagogických pomôcok,
- potrebný servis odborníkov – špeciálny pedagóg, logopéd.

5.1 Stratégie tvorby individuálneho vzdelávacieho plánu

Pedagogické zásady pri práci so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími by mali byť podľa Ustohalovej (2012) nasledovné:

- rešpektovanie individuality každého dieťaťa,
- informovanosť všetkých pedagógov o problémoch každého žiaka s dôrazom na zásadu mlčanlivosti,
- oboznámenie o spôsobe vzdelávania, hodnotenia a klasifikácie,
- oboznámenie spolužiakov o rozdieloch v metodických postupoch vzdelávania a hodnotenia,
- včasné podchytenie a poskytnutie špeciálno-pedagogickej pomoci,
- dodržiavanie vývojových etáp,
- optimalizácia pracovného prostredia,
- zabezpečenie kompenzačných a špeciálno-pedagogických pomôcok,
- využívanie špeciálno-pedagogických metód a foriem práce,
- stanovenie si reálnych cieľov,
- dodržanie zásad všestrannosti a sústavnosti,
- podporovanie snáh žiaka, aj pri najmenšom výkone udeľovať pochvalu,
- neporovnávanie výsledkov so žiakmi intaktnej skupiny,
- striedanie pracovného tempa a pracovných činností,
- zaraďovanie častých prestávok. (Ustohalová, 2012)

Viacerí autori - Krčahová a Šestáková (2013), Ustohalová (2012) odporúčajú nasledujúcu štruktúru IVVP:

1. Osobné údaje žiaka: Meno, priezvisko, dátum narodenia, trieda, ročník, rok školskej dochádzky. Autori uvádzajú, že je dobré uviesť aj skutočnosť, či žiak navštevoval nultý ročník.

2. Údaje o žiakovi, ktoré sú dôležité na riešenie problému: Aké problémy má žiak vo výchovno-vzdelávacom procese, ich vznik, ako ovplyvňujú vzdelávanie, aké má žiak rodinné zázemie, záujmy, ktoré pomôžu pri motivácii žiaka.

3. Závery diagnostických vyšetrení: V tejto časti je vhodné uviesť najdôležitejšie závery z CPPPaP, CŠPP, iných odborníkov napr. logopéd, neurológ, psychiater, rehabilitačný lekár atď., ktorí sa k diagnostike a začleneniu žiaka vyjadrili.

4. Závery pedagogickej diagnostiky žiaka: V tejto časti IVVP triedny učiteľ v spolupráci s ostatnými pedagógmi uvedie všetky informácie o žiakovi v oblasti jeho učebných schopností, manuálnych zručností, jeho osobnosti a pod. Je dôležité vyzdvihnúť silné stránky žiaka a pozitívne vlastnosti, z ktorých je potrebné vychádzať pri zostavovaní IVVP. Je potrebné uviesť aj problémy, nedostatky a neúspechy žiaka v predmetoch, čo mu pomáha zorientovať sa v učive čím sa zachytí preferovaný učebný štýl žiaka.

5. Zabezpečenie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiaka:

a, materiálne technické – je potrebné uviesť, ktoré didaktické, materiálne, technické, kompenzačné a špeciálne učebné pomôcky budú potrebné pri vyučovaní a zabezpečia plnenie školských povinností. Napr. práca na počítači, gramatické tabuľky, prehľady, encyklopédie, špeciálne texty, doplnovačky, špeciálne edukačné programy, špeciálne softvéry, špeciálna lavica, oddychový kútik a pod.,

b, organizácia vyučovania – zaznamenávame niektoré zmeny v organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu, ktoré si vyžaduje integrácia konkrétneho žiaka (poskytnutie dlhšieho času, preferovať ústne alebo testové skúšanie, písať na tabuľu pomocné informácie a pod.), uviesť, či žiak bude vzdelávaný v bežnej triede formou školskej integrácie, či bude na niektorých predmetoch zaradený do inej triedy,

c, požiadavky na úpravu prostredia triedy – žiak bude sedieť v prvej lavici pri stole učiteľa a pri okne, aby mal dostatok svetla a videl na tabuľu, bude sedieť sám, alebo s pokojným spolužiakom,

d, personálne zabezpečenie – pedagogický asistent, starostlivosť školského špeciálneho pedagóga, školského psychológa, intervencie v poradenskom zariadení, zdravotníckom zariadení a pod.

6. Špecifiká vyučovacieho procesu: Uvedieme, podľa akého učebného plánu a ročníka bude žiak postupovať, o aký predmet je učebný plán doplnený, z ktorého predmetu alebo jeho časti je žiak oslobodený a prečo. Ďalej sa uvedú zmeny v učebných osnovách, či žiak postupuje podľa UO vo všetkých predmetoch, ak postupuje podľa redukovaných UO, tak v ktorých predmetoch, prípadne v ktorých predmetoch postupuje podľa nižšieho ročníka.

7. Konkrétne úlohy v jednotlivých predmetoch: Veľmi tu záleží na skúsenostiach a znalostiach učiteľa. V tejto časti je potrebné uviesť konkrétne ciele výchovno-vzdelávacieho postupu v jednotlivých predmetov. Za dostačujúce sa môžu považovať napríklad odporúčané cvičenia od špeciálnych pedagógov v rámci samostatnej práce na hodinách SJ – rozvíjanie sluchovej percepcie, analýzy a syntézy, utvrdzovanie tvrdých a mäkkých slabík, rozvíjanie uvedomovania dlhých a krátkych slabík, rozvíjanie grafomotoriky a pod. Uvedieme odporúčania odborníkov podľa jednotlivých predmetov. Modifikácia spočíva v:

- *redukciu cieľov a úloh,*
- *rozšírení cieľov a úloh,*
- *zмене v časovom rozvrhnutí dosiahnutia cieľa.*

8. Krátkodobé ciele: Charakterizujú ciele, ktoré by mali byť splnené v najbližšom čase. Aké očakávame výsledky, čo by sa mal žiak naučiť, ako ho budeme v splnení cieľov podporovať a pod. Zadávame vždy reálne a splniteľné krátkodobé ciele, pri

ktorých vychádzame zo silných stránkach žiaka, umožňujeme mu zažiť pocit úspechu i keď sa mu v niektorých oblastiach nedarí.

9. Dlhodobé ciele: Uvádzame dlhodobé ciele zamerané na daný ročník či druhý stupeň. Konkrétne ciele vyberá učiteľ, ktorý pozná učebné osnovy a triedu. V niektorých prípadoch je odporúčané plánovať činnosť s integrovaným žiakom na kratšie – skúšobné obdobie.

10. Hodnotenie a klasifikácia: Uvedieme, podľa ktorých metodických pokynov budeme žiaka hodnotiť a aké postupy uplatníme pri overovaní vedomostí žiaka. Odporúča sa, aby bolo v IVVP uvedené, čo bude mať žiak napísané v doložke vysvedčenia.

11. Organizácia starostlivosti: U detí so ŠPU je často nevyhnutné zabezpečiť absolvovanie reedukácie žiaka v CŠPP, prípadne CPPPaP. Ak má škola špeciálneho pedagóga, zabezpečí žiakovi reedukáciu u neho. Ak to tak nie je, je vhodné, po dohode s poradenským centrom, vpísať intenzitu, frekvenciu dochádzky žiaka na reedukáciu, terapiu a pod. Odporúčame aby učitelia starostlivosť o žiakov so ŠPU prekonzultovať priamo s CŠPP alebo CPPPaP, aby sa ani odborní zamestnanci nevyhýbali zodpovednosti za úspešnú integráciu žiaka v škole.

12. Finančné zabezpečenie: Finančné zabezpečenie integrácie každého žiaka je potrebné vopred pripraviť, aby mohlo vedenie školy zabezpečiť nákup potrebného zariadenia, učebných textov, pomôcok, textov, zabezpečenie školského špeciálneho pedagóga, pedagogického asistenta. Je vhodné, aby sa na tomto rozhodovaní podieľali viacerí vyučujúci na stretnutiach metodických orgánov školy (MOŠ). Z každého stretnutia je vhodné urobiť zápis, čím sa predíde obvineniam zo strany školskej inšpekcie alebo rodičov, že sa venuje málo času otázkam integrácie žiakov.

13. Spolupráca s rodičmi: Rodič je zákonným zástupcom dieťaťa. Učiteľ musí akceptovať jeho rozhodnutie, aj keď vie, že svojim konaním dieťaťu uškodí. Rodič má právo vybrať si formu vzdelávania pre svoje dieťa. Má však povinnosť spolupracovať

so školou, zabezpečovať servis odborníkov na odbornom pracovisku, oznamovať zmeny v správaní dieťaťa. V IVVP sa odporúča uviesť akým spôsobom bude rodič spolupracovať na vzdelávaní dieťaťa, taktiež sa odporúča spolupracovať s rodičom na zostavovaní IVVP, čím bude mať pocit väčšej zodpovednosti za úlohy, ktoré sa ho týkajú.

Pri spolupráci s rodičmi využívame adekvátne postupy a prostriedky, ktorými rodičovi ukážeme, že si jeho názor vážime, a že je sú dôležitým prvkom v osobnostnom rozvoji ich dieťaťa.

14. Podiel integrovaného žiaka na tvorbe IVVP: Spolupráca s vypracovaním IVVP sa v tomto prípade využíva najmä u starších žiakov II. stupňa alebo žiaka SŠ. Ak žiak pociťuje zodpovednosť za svoje výsledky pracuje lepšie, ako keď len plní úlohy, ktoré mu niekto nariadil.

15. Informácie ostatným učiteľom: Dôležité je o obsahu IVVP informovať všetkých učiteľov, na ktorých má porucha žiaka dopad. Je potrebné aby boli oboznámení s pokynmi ako so žiakom pracovať ako i s metódami hodnotenia a klasifikácie žiaka.

16. Kontrola a vyhodnotenie IVVP: Kontrola IVVP pozostávajúca zo splnení čiastkových alebo dlhodobých cieľov, hodnotení žiaka, jeho napredovania a efektivity IVVP je realizovaná štvrťročne. Prípadné zmeny a zistenia je nutné zaznamenať do IVVP. Kontrola nie je zameraná na učiteľa, či zostavil IVVP správne, ale má odhaliť, či je možné v uvedených postupoch pokračovať, alebo je nutné hľadať iné stratégie.

17. Dátum a podpisy účastníkov integrácie: IVVP sa vypracováva na začiatku školského roka. Podľa § 11 (zákona 245/2008 Z.z.) musí IVVP podpísať triedny učiteľ, riaditeľ školy a zákonný zástupca. Odporúča sa, aby ho podpísali aj tí účastníci integrácie, ktorí majú na jeho tvorbe a plnení najväčší podiel: školský špeciálny pedagóg, odborný zamestnanec poradenského zariadenia, výchovný poradca. Svojím podpisom potvrdzujú všetci učelia žiaka, že boli oboznámení s jeho obsahom a budú sa ním v školskom roku riadiť. (Ustohlavová, 2012)

Žiak so ŠPU má právo na vyučovací proces pod vedením špeciálneho pedagóga, na individuálny prístup, ktorý rešpektuje jeho schopnosti a zdravotný stav, na úctu k svojej osobe, na zabezpečenie ochrany proti fyzickému a duševnému násiliu. Výchovno-vzdelávací proces prebieha pomalšie. Žiaci so ŠPU majú problém s preberaním sociálnej iniciatívy, zle sa adaptujú, sú nepozorné, nepokojné, dráždivé a konajú impulzívne.

Prístup učiteľa je ku každému žiakovi individuálny, podľa vypracovaného IVVP. Učiteľ by nemal v práci so žiakmi so ŠPU zabúdať, že:

- integrácia dáva žiakom rovnosť šancí na vzdelanie a výchovu,
- výchova a vzdelanie sa žiakom poskytuje podľa ich špecifických potrieb,
- vo výchovno-vzdelávacom procese je nevyhnutná spolupráca so psychológom a špeciálnym pedagógom,
- svojou prácou učiteľ vytvára podmienky na sebarealizáciu týchto žiakov.

Osobnosť integrovaného žiaka sa formuje za iných podmienok, pretože on je konfrontovaný s náročnejšou životnou situáciou. Ide najmä o prijatie svojho postihnutia, uvedomovanie si odlišnosti a obmedzených možností v spoločnosti. V triedach s integrovanými žiakmi platí dvojnásobne, že žiaka nesmieme vopred odsúdiť, ale akceptovať ho, byť majstrom v didaktike, v komunikácii, lebo v každom okamihu žiaci odrážajú naše formy správania a prístupy k nim. (Ustohalová, 2012)

6 HODNOTENIE A KLASIFIKÁCIA ŽIAKA SO ŠPU

Hodnotenie žiaka so ŠPU je zakotvené v § 55-58 (245/2008 Z.z.) Pri hodnotení žiaka so ŠVVP sa zohľadňuje jeho porucha alebo postihnutie.

Pri hodnoteniach jeho výsledkov učiteľ uplatňuje primeranú náročnosť a rešpektuje jeho práva. Postupuje s pedagogickým a s ľudským prístupom.

Predmetom hodnotenia vo výchovno-vzdelávacom procese sú hlavne učebné výsledky žiaka, ktoré sú v súlade s požiadavkami učebného plánu. Ďalej je to osvojenie si kľúčových kompetencií, snaha žiaka a splnenie cieľov stanovených v IVVP.

V prípade nejasností sa učiteľ kontaktuje s poradenským zariadením, ktoré žiaka eviduje, a ktoré vydalo vyjadrenie k integrácii a odporučilo spôsob hodnotenia a klasifikácie žiaka (Krčahová, Šestáková, 2012).

Hodnotenie a klasifikácia sa vykonáva (§55 zákona 245/2008 Z.z.):

a, slovným hodnotením,

b, klasifikáciou,

c, kombináciou klasifikácie a slovného hodnotenia.

Predmety, ktoré sa neklasifikujú, sú určené v školskom vzdelávacom programe. Pri hodnotení žiaka s vývinovými poruchami a so zdravotným postihnutím sa zohľadňuje jeho porucha alebo postihnutie. Podľa metodického pokynu (č. 22/2011, čl. 1 ods. 8) slúži hodnotenie ako prostriedok pozitívnej podpory zdravého rozvoja osobnosti žiaka. Článok 2 určuje, zodpovednosť za podklady na hodnotenie výchovno-vzdelávacích výsledkov a správania žiaka triednemu učiteľovi, ktorý spolupracuje s ostatnými pedagogickými zamestnancami a podľa potreby s odbornými zamestnancami CPPPaP alebo ČŠPP, všeobecného lekára pre deti a dorast najmä u žiakov s trvalejšími psychickými a zdravotnými ťažkosťami alebo poruchami. Ak sa v priebehu školského roka prejaví, že výsledky žiaka, ktorého IVVP obsahuje aj úpravu učebných osnov nie sú uspokojivé a žiak nespĺňa kritériá na jeho absolvovanie lepšou známkou ako nedostatočný, je potrebné okamžite prehodnotiť obsah a formu vzdelávania.

Odporúča sa, aby takýto žiak neopakoval ročník. Ak sa na hodnotení žiaka významnou mierou podieľajú aj iné faktory okrem jeho diagnózy, je možné po

odbornom posúdení pristúpiť ku klasifikácii stupňom nedostatočný (POP 2011/2012, bod 5).

Podľa bodu 4 (POP 2010/2011) je pri výchove a vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením nevyhnutné rešpektovať obmedzenia, ktoré vyplývajú zo zdravotného znevýhodnenia a uplatňovať požiadavky, ktoré má splniť. Nehodnotiť negatívne výsledky, ktoré sú podmienené diagnózou a dieťa ich nemá možnosť splniť lepšie. Pri hodnotení využívať aj slovné hodnotenie.

Pri hodnotení a klasifikácii žiaka je učiteľ povinný dodržiavať § 55 ods. 4 (zákon č. 245/2008 Z. Z.), zásady podľa prílohy 2 metodického pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy a držať sa odporúčaní príslušného štátneho vzdelávacieho programu, podľa diagnózy dieťaťa.

Pri hodnotení výsledkov žiaka s špecifickými poruchami učenia učiteľ rešpektuje jeho psychický a fyzický zdravotný stav, druh a závažnosť poruchy, ktorá má vplyv na výsledky žiaka.

Učiteľ posudzuje výsledky žiaka primerane náročne a objektívne, pričom berie do úvahy svedomitosť jeho práce, individuálne schopnosti a predpoklady na jeho ďalšie vzdelávanie po ukončení školskej dochádzky.

Pri hodnotení a klasifikácii žiaka je učiteľ povinný postupovať podľa odporúčaní od špeciálneho pedagóga, logopéda, alebo iného odborného pracovníka.

O spôsobe hodnotenia žiaka je učiteľ povinný informovať zákonného zástupcu po konzultácii s odborníkmi

Ak súčasťou obsahu vzdelávacieho programu nie sú všeobecné zásady hodnotenia žiaka, východiskom v hodnotení je IVVP, ktorý obsahuje i informácie o špecifických postupoch hodnotenia učebných výsledkov žiaka (Záborská, 2012).

Metodický pokyn č. 22/2011 pre hodnotenie žiakov ZŠ č. 2011-3121/12824:4-91

Zásady hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením začleneného v základnej škole, ktorého znenie treba brať do úvahy pri hodnotení a klasifikácii žiaka so ŠPU:

- Pri určení metód a foriem hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením sa učiteľ riadi odporúčaniami poradenského zariadenia rezortu školstva.
- Pri hodnotení učebných výsledkov učiteľ rešpektuje psychický a fyzický zdravotný stav žiaka, druh a stupeň zdravotného znevýhodnenia, ak má vplyv na úroveň a výsledky práce žiaka v príslušnom predmete.
- Učiteľ posudzuje učebné výsledky žiaka objektívne a primerane náročne, pričom prihliada aj na jeho vynaložené úsilie, svedomitosť, individuálne schopnosti, záujmy a na predpoklady jeho ďalšieho vzdelávania po ukončení povinnej školskej dochádzky. Pri hodnotení učebných výsledkov žiaka kladie dôraz na jeho individuálne schopnosti, ktoré sú základom jeho pracovnej a sociálnej integrácie.
- U žiaka so zdravotným znevýhodnením, ktorý má výrazné rozdiely vo výkonoch v ústnej a písomnej skúške, sa pri skúšaní uprednostňuje forma, ktorá je pre neho výhodnejšia, a ktorá predstavuje východisko pre hodnotenie jeho učebných výsledkov.
- Úroveň čítania sa hodnotí individuálne, s ohľadom na druh a stupeň zdravotného znevýhodnenia žiaka.
- Žiak s vývinovými poruchami učenia (dyslexia, dysgrafia, dysortografia) môže písať diktát, alebo byť skúšaný písomnou formou len za podmienky, že bol vopred pripravený špeciálnymi metodickými postupmi na vyučovaní. Diktát žiaka s vývinovými poruchami učenia učiteľ nehodnotí známkami, ale slovne, vyčíslí počet chýb a pri hodnotení spolupracuje so žiakom.
- Pri hodnotení učebných výsledkov žiaka, ktorý sa vrátil do kmeňovej školy zo školy pri zdravotníckom zariadení, učiteľ kmeňovej školy rešpektuje hodnotenie učiteľa školy pri zdravotníckom zariadení, v tých vyučovacích predmetoch, z ktorých bol hodnotený.
- Žiak so zdravotným znevýhodnením, ktorý plní ciele učebných osnov v predmetoch cudzí jazyk, telesná výchova, výtvarná výchova, hudobná výchova a pracovné vyučovanie v rozsahu primeranom svojim predpokladom, sa jeho učebné výsledky hodnotia s ohľadom na druh a stupeň zdravotného znevýhodnenia.
- Žiak, ktorý vzhľadom na druh a stupeň svojho znevýhodnenia nemôže v celku plniť učebné osnovy základnej školy v niektorých alebo všetkých predmetoch

a postupuje podľa individuálneho vzdelávacieho programu, jeho učebné výsledky sa priebežne aj súhrnne na vysvedčení hodnotia podľa individuálnych kritérií. Na vysvedčení v doložke, alebo v rámci súhrnného slovného hodnotenia triedny učiteľ uvedie, v ktorých predmetoch žiak postupoval podľa individuálneho učebného programu.

- Pri polročnom a koncoročnom hodnotení zdravotne znevýhodneného žiaka sa používa rovnaké tlačivo vysvedčenia ako pre ostatných žiakov.

Žiakovi so ŠPU, ktorý bol v niektorom z predmetov hodnotený slovne, ak určité okolnosti vyžadujú (napr. prijímanie na strednú školu), môže byť slovné hodnotenie pretransformované na známku podľa klasifikačnej stupnice. V prípade dyslexie, dysortografie a dysgrafie v predmete slovenský a cudzí jazyk sa v celkovom hodnotení neposudzuje gramatická a štylistická stránka písomného prejavu. V prípade dyskalkúlie sa do celkového hodnotenia počítajú výkony, ktoré dosahuje žiak s pomocou kompenzačných pomôcok (kalkulačka, tabuľky, vzorce, vzorce príkladov a pod. (POP 2003/2004, bod 20).

Podľa čl. 3 bod. 12 a, b, c pokynu na hodnotenie žiakov základnej školy sa žiakovi, ktorý je v niektorom vyučovacom predmete neklasifikovaný na vysvedčení a v katalógovom liste namiesto klasifikačného stupňa alebo slovného hodnotenia uvádza:

- **absolvoval** – ak sa žiak aktívne zúčastňoval na vyučovacom procese, alebo ak bol žiak prítomný na vyučovacej hodine, aj keď zo závažných objektívnych dôvodov nepracoval,
- **neabsolvoval** – ak žiak zo závažných dôvodov nemohol vykonávať požadované intelektuálne a motorické činnosti, a preto sa na vyučovacom predmete ospravedlnene nezúčastňoval,
- **neabsolvoval** – ak žiak na celej vyučovacej hodine nepracoval, nevie uplatniť svoje vedomosti a zručnosti ani na podnet učiteľa. Celkové hodnotenie takéhoto žiaka je neprospel.

Žiakom, ktorí sú vzdelávaní formou školskej integrácie v bežných triedach, sa vydávajú vysvedčenia na rovnakých tlačivách ako ostatným žiakom. IVVP je

vypracovávaný tak, aby boli predmety zhodné s príslušným tlačivom vysvedčenia (POP 2010/2011, bod 9).

Žiakovi, ktorý bol vzdelávaný podľa IVVP, sa v doložke vysvedčenia uvedie: „*Bol(a) vzdelávaný (á) podľa individuálneho vzdelávacieho programu*“.

Ak sa v IVVP úpravy vzdelávania žiaka vzťahujú len k niektorým predmetom, v doložke vysvedčenia sa uvedie: „*Bol(a) vzdelávaný (á) podľa individuálneho vzdelávacieho programu uplatňovaného v predmete (predmetoch)...*“ (čl. 4, bod 16 pokynu na hodnotenie). Začlenenému žiakovi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa v doložke vysvedčenia uvedie: „*Žiak sa vzdelával podľa individuálneho vzdelávacieho programu*“ (čl. 4, bod 20, pokyn na hodnotenie). Podľa bodu 10 (POP 2012/2013) sa žiakovi vzdelávanému v školskej integrácii v doložke vysvedčenia uvádza príslušný vzdelávací program pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením alebo nadaním, podľa ktorého žiak postupoval.

Prihláška integrovaného žiaka na strednú školu: Podľa bodu 11 (POP 2012/2013) v prihláške na vzdelávanie na strednej škole je potrebné uviesť uchádzačovi so zdravotným znevýhodnením alebo nadaním, vzdelávanému v školskej integrácii, príslušný kód integrácie.

6.1 Hodnotenie a klasifikácia žiaka so ŠPU na strednej škole

Levčíková (2002) uvádza, že za zabezpečenie špecifických podmienok pre vykonanie prijímacej skúšky a za vytvorenie prostredia pre vzdelávanie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na bežnej strednej škole je zodpovedný riaditeľ školy.

Za realizáciu špeciálnopedagogickej starostlivosti v konkrétnych prípadoch je zodpovedný školský špeciálny pedagóg, resp. triedny učiteľ v spolupráci so všetkými členmi odborného tímu.

V celom výchovno-vzdelávacom procese odporúčame vychádzať z filozofie integračného procesu. Byť voči žiakom tolerantní, vyjadriť solidaritu a vzájomnú pomoc a partnerstvo všetkých žiakov. U žiakov je potrebné podporovať aktivitu,

subjektívne vyrovnanie sa so zdravotným postihnutím, primeranú asertivitu, sebedomie, nadväzovanie sociálnych vzťahov s ostatnými spolužiakmi a zapájanie sa do sociálneho života triedy a školy.

Vo vyučovacom procese je potrebné rešpektovať špeciálnopedagogické zásady vzdelávania žiaka so ŠPU. Učiteľ je povinný aplikovať špecifické postupy a metódy, ktoré zohľadňujú charakter a stupeň postihnutia ale zároveň žiaka neoslobodzovať od činností, ktoré postupným cvičením a s využitím kompenzačných pomôcok môže dokázať alebo naučiť sa.

Vo výchovno-vzdelávacom procese odporúčame využívať také postupy, pri ktorých je odpoveď pre žiaka najvhodnejšia vzhľadom na jeho stupeň postihnutia, rovnako i pri prijímacích pohovoroch.

Pre každého začleneného žiaka je potrebné vypracovať IVVP program, v ktorom sa určí špeciálnopedagogická starostlivosť a postupy vzdelávania v jednotlivých predmetoch. V prípade, že žiak nezvláda rozsah učiva stanovený v IVVP, je možné v spolupráci s odborníkmi pristúpiť k:

- úprave individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu,
- návrhu na zaradenie do iného vhodného učebného alebo študijného odboru,
- návrhu na preradenie do špeciálnej strednej školy.

V prípade akýchkoľvek ťažkostí vo výchove a vzdelávaní začleneného žiaka aktuálny problém rieši odborný tím a navrhuje ďalší postup riaditeľovi školy.

Každé navrhované riešenie je potrebné prediskutovať so zákonným zástupcom žiaka. O ďalšom postupe vo vzdelávaní žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami rozhodne riaditeľ po porade s členmi odborného tímu a so zákonným zástupcom žiaka (Levčíková, 2002).

6.2 Integrované vzdelávanie žiaka so špecifickou poruchou učenia na strednej škole

Žiak so špecifickou poruchou učenia sa môže prihlásiť na ktorúkoľvek strednú školu. Potrebné je pritom zvážiť individuálne schopnosti, druh a stupeň postihnutia vzhľadom na náročnosť štúdia v jednotlivých študijných alebo učebných odboroch. Na rozdiel od ostatných postihnutí, ktoré sú zjavné, špecifická porucha učenia nie je na žiakovi fyzicky vidieť a jej neodhalenie môže mať pre žiaka nepríjemné následky. Skúsenejší učiteľ, ktorý má osvojené základné poznatky zo špeciálnej pedagogiky a psychológie, dokáže rozlíšiť či ide o lajdáckosť, nezáujem o vzdelávanie, alebo o špecifickú poruchu učenia. Na základe stanovenej diagnózy špeciálny pedagóg učiteľovi poradí, ako je potrebné k žiakovi na vyučovaní pristupovať. Na strednej škole sú potrebné kontrolné vyšetrenia žiaka raz za rok, pričom reedukačné cvičenia sú žiakovi určené podľa potreby. Rovnako ako na základnej škole aj na strednej sa pedagógom odporúčajú pravidelné konzultácie so špeciálnym pedagógom a psychológom. Je dôležité prejavovať žiakovi pochopenie a empatiu voči jeho problémom s rešpektovaním jeho osobitosti. Škola zabezpečí žiakovi materiálne vybavenie a podmienky, ktoré si jeho postihnutie alebo porucha vyžadujú. Žiaci so ŠPU na strednej škole sú individuálne integrovaní v bežných triedach alebo v špecializovaných triedach a majú zvyčajne upravené učebné osnovy podľa druhu a stupňa postihnutia. Zväčša sa to týka len niektorého predmetu (matematika, slovenský jazyk, cudzí jazyk) vo vyučovaní ktorého sa špecifická porucha najvýraznejšie prejavuje.

Reedukačné cvičenia so špeciálnym pedagógom alebo iná odborná pomoc znižuje potrebu úpravy učebného plánu. Je potrebné, aby si stredná škola vyžiadala informácie o vzdelávaní žiaka s poruchou učenia na základnej škole.

Vo všeobecnosti odporúčame, aby žiak s poruchou učenia plnil požiadavky dané učebným plánom a učebnými osnovami. Úpravu učebného obsahu schvaľuje riaditeľ školy na návrh odbornej komisie (učiteľ daného predmetu, školský špeciálny pedagóg, psychológ atď.). Po schválení zmeneného učebného plánu učiteľ žiakovi odporučí najvhodnejšiu formu vzdelávania (Levčíková, 2002).

Levčíková (2002) uvádza, že u žiakov so ŠPU na strednej škole je odporúčané ústne skúšanie a overovanie vedomostí žiakov individuálne s ohľadom na druh poruchy.

V písomnej forme je odporúčané voliť také spôsoby, aby žiakovi na odpoveď stačili krátke odpovede. Nehodnotiť chyby v texte, ale obsahovú stránku. Rovnako ako sa neodporúča hodnotiť chyby, ktoré vznikli z nedokonalého prečítania alebo nepochopenia textu. Je možné využívať i možnosti priebežného slovného hodnotenia.

6.3 Odporúčaný postup pri konaní maturitnej skúšky

Pri maturitnej skúške žiaka so ŠPU je potrebné uplatňovať individuálny prístup, v ktorom sa vychádza z IVVP, podľa ktorého sa žiak vzdelával na strednej škole. V súlade s tým sa odporúča modifikácia technickej stránky maturitnej skúšky podobne, ako u prijímacej skúšky.

Vyhláška č. 102/1991Zb. o ukončovaní štúdia na stredných školách a o ukončovaní prípravy v odborných učilištiach a učilištiach v znení neskorších predpisov neumožňuje oslobodiť žiaka od písomnej časti maturitnej skúšky v predmete, pre ktorý je stanovená. Písomná aj ústna časť maturitnej skúšky žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa realizuje a hodnotí s ohľadom na druh a stupeň postihnutia. Pri výslednej klasifikácii sa zohľadní najmä úroveň vedomostí a zručností žiaka, ktoré preukáže v danom predmete preňho najvýhodnejšou formou (Levčíková, 2002).

7 FUNKCIA CENTRA PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÉHO PORADENSTVA A PREVENIE

Pedagogicko-psychologické poradne sa začali zriaďovať koncom 60. začiatkom 70. rokov. Sú to samostatné poradenské zariadenia, ktoré zaisťujú psychologické a špeciálno-pedagogické služby deťom, mládeži, ich rodičom, učiteľom a vychovávateľom na všetkých typoch a stupňoch škôl. Hlavnou časťou práce poradní je psychologická starostlivosť, poradenstvo a odborné konzultácie v otázkach osobnostného a vzdelávacieho vývoja detí a mládeže a kariérneho poradenstva (Franková, 2007).

Špeciálne pedagogické centrá sa začali vytvárať v súvislosti s integráciou detí a žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami medzi zdravú populáciu. Toto rozhodnutie výrazne prispelo k rozhodnutiu vytvoriť sieť špeciálne pedagogických centier, ktoré by zabezpečovali poradenský servis a zaistili zavedenie nových trendov v starostlivosti o postihnutých. ŠPC začali byť zriaďované od roku 1990 a jedná sa o optimalizáciu starostlivosti o deti a mládež so zmyslovým, telesným a mentálnym postihnutím, o deti s poruchami reči a deti a mládež s autizmom a autistickými rysmi. Spočiatku boli ŠPC zriaďované pri materských, základných, ev. stredných školách pre žiakov so zmyslovým, telesným a mentálnym postihnutím a pre deti s poruchami reči, postupne i ako samostatné zariadenia (Franková, 2007).

Pedagogicko-psychologické poradenstvo je podporný systém, ktorý je podsystemom školskej sústavy. Jeho hlavnou úlohou je prispievať k optimalizácii procesu vzdelávania a výchovy v škole a v rodine. Poradenstvo poskytuje svoje služby deťom a mládeži, vrátane detí a mládeže so zdravotným postihnutím, spravidla vo veku od 3 do 19 rokov, ich rodičom a ďalším zákonným zástupcom, učiteľom a ostatným pedagogickým pracovníkom škôl a školských zariadení (Vítková, 2004).

V školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie sa vykonáva najmä psychologická, pedagogická, špeciálnopedagogická vrátane logopedickej a liečbopedagogickej činnosti a sociálna činnosť zameraná na optimalizáciu výchovného, vzdelávacieho, psychického, sociálneho a kariérového vývinu detí od narodenia až po ukončenie prípravy na povolanie. Osobitnú starostlivosť venujú deťom

so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Poradenské služby poskytujú aj zákonným zástupcom detí a pedagogickým zamestnancom (§ 130 ods. 1 školského zákona).

Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie definuje § 130 školského zákona ako:

- Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie – CPPPaP,
- Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva a prevencie (CŠPP).

7.1 Kompetencie v poskytovaní odbornej starostlivosti.

a, Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (§ 132 ods. 1, 2 školského zákona) – poskytuje komplexnú psychologickú, špeciálnopedagogickú, diagnostickú, výchovnú, poradenskú a preventívnu starostlivosť deťom okrem detí so zdravotným postihnutím najmä v oblasti optimalizácie ich osobnostného, vzdelávacieho a profesijného vývinu, starostlivosť o rozvoj nadania, eliminovania porúch psychického vývinu a porúch správania. V spolupráci s rodinou, školou a školským zariadením poskytuje preventívnu výchovnú a psychologickú starostlivosť deťom podľa odseku 1 a ich zákonným zástupcom, najmä v prípadoch výskytu porúch psychického vývinu a porúch správania a výskytu sociálno-patologických javov v populácii. CPPPaP poskytuje starostlivosť aj dieťaťu chorému a zdravotne oslabenému (bod 3 POP 2010/2011).

b, Centrum špeciálnopedagogického poradenstva (§ 133 ods. 1 školského zákona) – poskytuje komplexnú špeciálnopedagogickú činnosť, psychologickú, diagnostickú, poradenskú, rehabilitačnú, preventívnu, metodickú, výchovno-vzdelávaciu a inú odbornú činnosť a súbor špeciálnopedagogických intervencií deťom so zdravotným postihnutím vrátane detí s vývinovými poruchami s cieľom dosiahnuť optimálny rozvoj ich osobnosti a sociálnu integráciu.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (§ 132 šk. zákona ods. 3 a 4) na zabezpečenie svojich úloh využíva najmä metódy psychologickkej a pedagogickkej diagnostiky, psychologického a výchovného poradenstva, prevencie, reedukácie, rehabilitácie a psychoterapie.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie vykonáva okrem činností uvedených v § 130 ods. 8 aj činnosti:

- a,** preventívno-výchovné a odbornopreventívne,
- b,** metodicko-odborné,
- c,** tvorbu preventívnych programov.

Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva sa podľa § 133 ods. 5-8 (zákon č. 245/2008 Z. z.) podieľa na zabezpečovaní kompenzačných, reedukačných a špeciálnych učebných pomôcok deťom podľa odseku 1 podľa ich individuálnych potrieb, učí ich tieto pomôcky využívať a prehodnocuje ich účinnosť využívania u užívateľa. Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva poskytuje ambulantnú poradenskú činnosť pre deti podľa odseku 1 v rodine, v škole alebo v školskom zariadení vrátane poskytovania odbornej pomoci deťom a pedagogickým zamestnancom terénnym špeciálnym pedagógom a formou krátkodobých pobytov dieťaťa alebo zákonných zástupcov s dieťaťom v tomto zariadení.

Odborno-metodickú a materiálno-technickú pomoc odborným zamestnancom centier špeciálno-pedagogického poradenstva a školským špeciálnym pedagógom poskytujú centrá špeciálno-pedagogického poradenstva so súhlasom ministerstva školstva, ktoré sú špecializované na poradenstvo pre deti s určitým druhom zdravotného postihnutia ako zdrojové centrá, a to aj mimo územnej pôsobnosti príslušného orgánu miestnej štátnej správy v školstve.

§ 132 ods. 1 a § 133 ods. 1 zákona č. 245/2008 Z. z. určujú cieľovú skupinu klientov pre príslušné poradenské zariadenie. Pri poskytovaní komplexnej odbornej starostlivosti deťom a poradenských služieb zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom je dôležité vychádzať z dôsledného dodržiavania v znení neskorších predpisov, ktoré

určujú, uvedenú cieľovú klientelu. V prípade, že pri určení diagnózy dieťaťa alebo inej odbornej intervencii sa využije spolupráca zamestnancov obidvoch typov poradenských zariadení, písomné vyjadrenie pre potreby školy vydá riaditeľ toho poradenského zariadenia, ktoré má príslušné dieťa vo svojej starostlivosti (bod 5 POP 2009/2010). POP z roku 2012/2013, bod 1 upravujú znenie nasledovne:

Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centrá špeciálnopedagogického poradenstva podľa § 130 ods. 7 zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov sú povinné metodicky usmerňovať činnosť ďalších zložiek systému výchovného poradenstva.

V prípade, že pri určení diagnózy dieťaťa alebo inej odbornej intervencii sa využíva spolupráca zamestnancov obidvoch typov poradenských zariadení, písomné vyjadrenie pre potreby školy vydáva riaditeľ toho poradenského zariadenia, ktoré má dieťa vo svojej starostlivosti podľa príslušných ustanovení školského zákona, vrátane neštátneho poradenského zariadenia zaradeného v sieti škôl a školských zariadení.

V záujme koordinácie postupov, skvalitnenia rozhodovacieho procesu a realizácie školskej integrácie žiakov so ŠVVV je potrebné zabezpečiť úzku a produktívnu spoluprácu odborných zamestnancov centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centier špeciálnopedagogického poradenstva (bod 1 POP 2008/2009, bod 10 POP 2009/2010). Podľa bodu 11 (POP 2014/2015) by mali poradenské zariadenia spolupracovať pri tvorbe IVP najmä so školami, kde nie je zriadené miesto školského špeciálneho pedagóga.

Hlavnou úlohou poradní v súčasnosti je optimalizovať sieť poradenských zariadení, zaistiť ich funkčné prepojenie medzi sebou a zaistiť ich náväznosť na prácu učiteľov a výchovných poradcov na školách a súčasne podporiť ich pôsobnosť zavedením uceleného systému vzdelávania a profesného rozvoja poradenských pracovníkov. Potreby účastníkov pedagogicko-psychologického poradenstva vedú k celkovo väčšej otvorenosti poradenského systému, a tým k podpore optimalizácie tohto systému tak, aby sa stal systémom logickým a ekonomicky efektívnym, ale súčasne i variabilným a otvoreným (Franková, 2007).

Cieľom školstva je vytvoriť také školské prostredie, ktoré by poskytovalo všetkým žiakom rovnaké šance na dosiahnutie odpovedajúceho stupňa vzdelania a zaistilo právo na rozvoj ich individuálnych predpokladov. Snahou je integrovať žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami do všetkých typov škôl a školských zariadení. Vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sa realizuje po dobu deviatich (desiatich) rokov v priebehu povinnej školskej dochádzky na dvoch vzdelávacích úrovniach: úroveň základného vzdelania poskytovaného základnou školou a základnou školou praktickou a úroveň základov vzdelania poskytovaného základnou školou špeciálnou. Stále častejšie sa však stretávame s integratívnym/inkluzívnym vzdelávaním žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v základnej škole, kde sú pre nich upravené podmienky ich vzdelávania legislatívne (Franková, 2007).

PRAKTICKÁ ČASŤ

8 CIEĽ PRAKTICKEJ ČASTI

8.1 Predmet prieskumu

Predmetom prieskumu sú špecifické poruchy učenia v kontexte edukačnej činnosti so žiakom so špecifickými poruchami učenia.

8.2 Ciele prieskumu

V súvislosti s predmetom prieskumu chceme zistiť:

a, úlohu a význam triedneho učiteľa v integrácii žiaka so špecifickými poruchami učenia,

b, ako učiteľovi, prichádzajúcemu priamo vo vyučovacom procese do kontaktu so žiakom so špecifickými poruchami učenia, vychádza v ústrety vedenie školy,

c, aká je spolupráca učiteľa s odborníkmi v Centre pedagogicko – psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP),

d, s akými najzávažnejšími problémami sa učiteľ stretáva vo svojej bežnej edukačnej činnosti so žiakom so špecifickými poruchami učenia.

8.3 Hypotézy prieskumu

Na základe stanovených cieľov prieskumu sme formulovali nasledovné hypotézy:

Hypotéza H1:

Predpokladáme, že väčšina triednych učiteľov má pri tvorbe individuálneho vzdelávacieho programu pre žiaka so špecifickou poruchou učenia od učiteľov ostatných predmetov menej podkladov, ako by pre jeho tvorbu potreboval.

Hypotéza H2:

Predpokladáme, že dostupnosť odborných metodických materiálov k problematike žiaka so špecifickou poruchou učenia je pre väčšinu učiteľov nižšia, akoby v skutočnosti potrebovali.

Hypotéza H3:

Predpokladáme, že pre väčšinu učiteľov je spolupráca v oblasti žiaka s poruchou učenia s odborníkmi v CPPPaP menej efektívna, akoby v skutočnosti potrebovali.

8.4 Metodika prieskumu

Prieskum sme realizovali formou neštandardizovaného dotazníka (Gavora, 2010, s. 121-133). Túto metódu sme považovali pri zbere informácií ako najviac efektívnu vzhľadom k stanovenému cieľu prieskumu.

Dotazník bol anonymný (príloha A). Pozostával zo 16 zatvorených otázok. Tie sme rozdelili do piatich okruhov:

1. okruh otázok (1-2) je zameraný na identifikáciu žiaka so ŠPU,
2. okruh otázok (3-9) sa zameriava na tvorbu IVP, dostupnosť materiálu k vypracovaniu IVP, spoluprácu medzi pedagógmi, ústretovosť školy,
3. okruh otázok (10-13) je zameraný na spoluprácu pedagógov a CPPPaP,
4. okruh - otázka č.14, sa zameriava na činnosť špeciálnych pedagógov na školách,
5. okruh otázok (15,16) sa zameriava priamo na spoluprácu medzi pedagógmi a rodičmi žiakov so ŠPU a na subjektívny postoj pedagóga, ako je v triednom kolektíve vnímaný žiak so ŠPU.

Pre verifikáciu hypotéz sme použili metodiku podľa Matulaya (2010), kde pre nesociologické prieskumy doporučuje, že ak je rozdiel medzi dvoma premenným viac ako 20%, hypotéza je verifikovaná.

8.5 Respondenti prieskumu

Základný súbor nášho prieskumu tvoria základné školy bytčianskeho okresu. V rámci základného súboru sme si zvolili stratifikovaný výber (Gavora, 2010), ktorého hlavnými znakmi bolo, aby daný pedagóg pôsobil na druhom stupni základnej školy. Predpokladali sme, že práve o prichádza do styku so žiakmi, u ktorých už bola diagnostikovaná špecifickými porucha učenia.

Výskumný súbor tvorilo deväť škôl:

1. Základná škola, Ulica mieru 1235, 014 01 Bytča
2. Základná škola, E. Lániho 261/7, 014 01 Bytča
3. Základná škola s materskou školou, Štiavnik 177, 013 55 Štiavnik
4. Základná škola, Bajzova 2, 013 51 Predmier
5. Základná škola s materskou školou, Súľov 64, 013 52 Súľov
6. Základná škola, Kolárovice 62, 013 54 Kolárovice
7. Základná škola s materskou školou, Kotešová 378, 013 61 Kotešová
8. Základná škola s materskou školou SUT, Ústredie 302, 013 62 Veľké Rovné
9. Základná škola, Ivor 1422, 013 62 Veľké Rovné

Tab. 1: Prehľad základných škôl

p.č.	Názov organizácie	Učiteľ(muž)	Učiteľ(žena)	Spolu
1	Základná škola, Ulica mieru 1235, 014 01 Bytča	2	16	18
2	Základná škola, E. Lániho 261/7, 014 01 Bytča	4	12	16
3	ZŠ s materskou školou, Štiavnik 177, 013 55 Štiavnik	4	10	14
4	Základná škola, Bajzova 2, Predmier, 013 51	2	9	11
5	ZŠ s materskou školou, Súľov 64, Súľov 013 52	1	8	9
6	Základná škola, Kolárovice 62, Kolárovice 62	4	11	15
7	ZŠ s materskou školou, Kotešová 378, Kotešová 013 61	1	11	12
8	ZŠ s materskou školou SUT, Ústredie 302, Veľké Rovné 013 62	2	7	9
9	Základná škola, Ivor 1422, Veľké Rovné 013 62	1	6	7
Počet respondentov				111

Zdroj: autor, 2015

Výberový súbor (Gavora, 2010) tvorili:

1. Pedagogické zbory na uvedených základných školách, 111 učiteľov.

Tab. 2: Prehľad respondentov

p.č.	Názov výberu	Učiteľ(muž)	Učiteľ(žena)	Spolu
1	Základné školy okresu Bytča	21	90	111
Percentuálny podiel		18,9%	81,1%	100%

Zdroj: autor, 2015

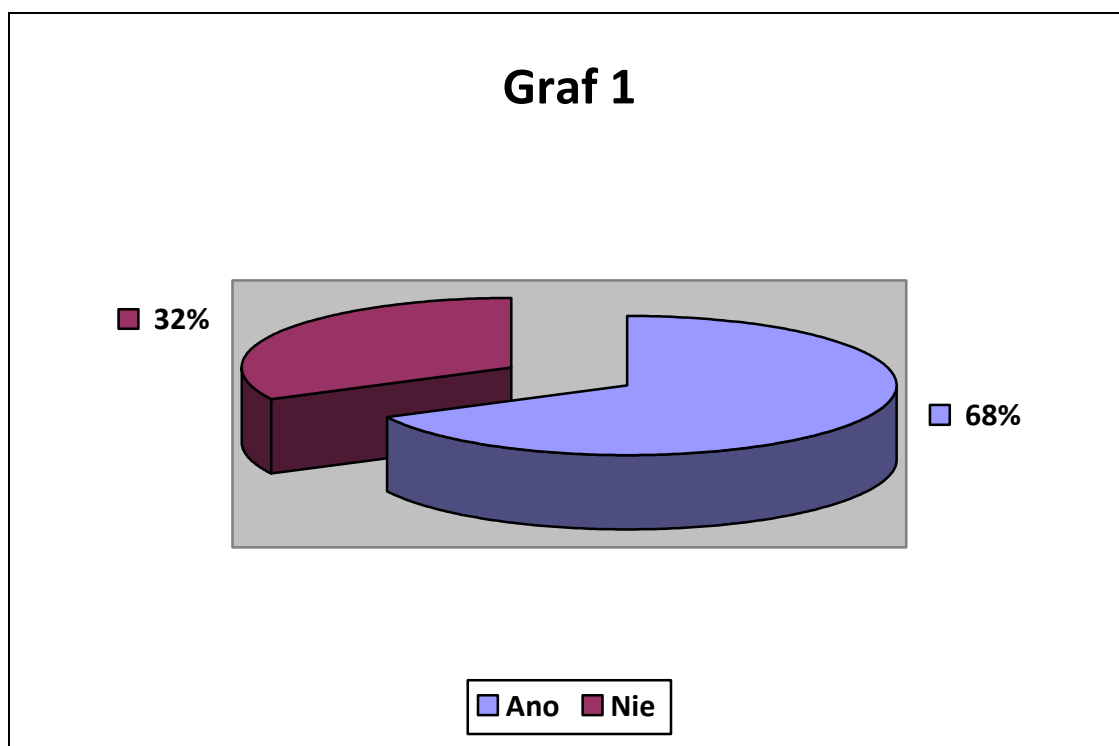
8.6 Realizácia prieskumu

Plánovaný prieskum sme prerokovali s riaditeľmi základných škôl. Empirickú časť prieskumu sme realizovali v časovom horizonte mesiacov október 2014 až november 2014, v pedagogických zboroch na jednotlivých základných školách. Prieskum prebiehal bez problémov, za čo vďačíme vedeniam jednotlivých základných škôl a taktiež samotným pedagógom.

8.7 Analýza a interpretácia získaných údajov

V úvode dotazníka sme sa zamerali priamo na pojem „žiak so špecifickými poruchami učenia“, jeho zaradenie.

Otázka č.1: Viete sa orientovať v spleti legislatívy, ktorá presne vymedzuje pojem „žiak so špecifickými poruchami učenia“?



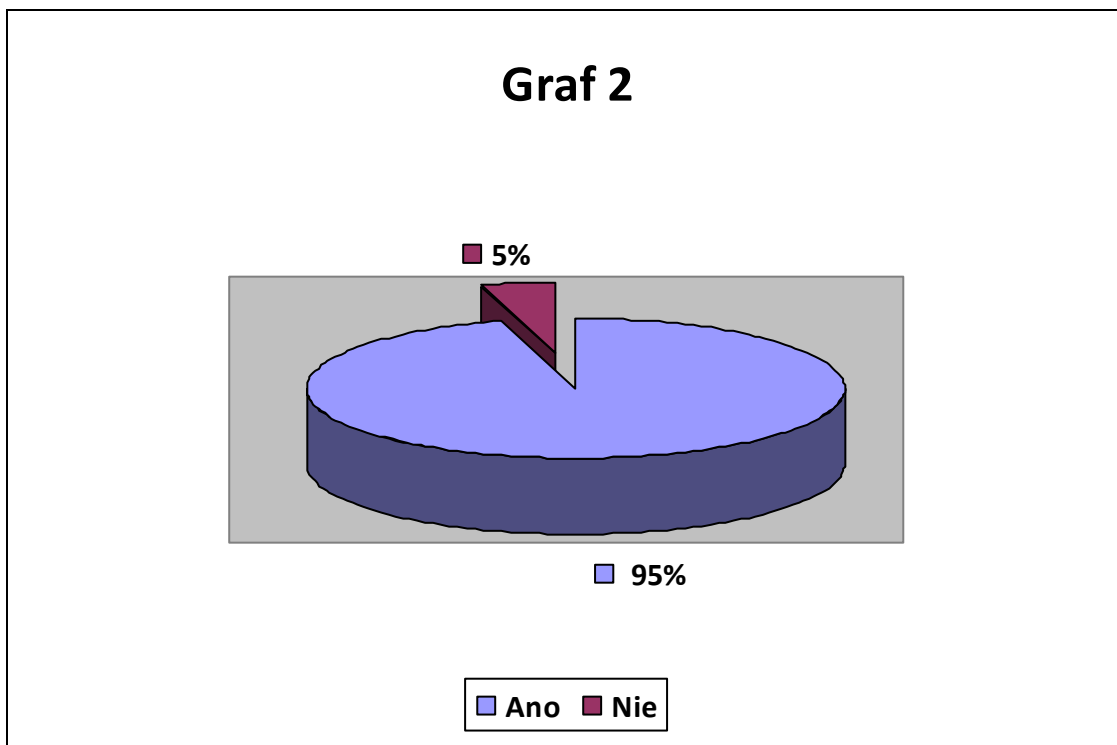
Z analýzy otázky č.1 (viď graf 1) vyplýva, že pedagógovia až v dvoch tretinách vedia legislatívne vymedziť pojem žiak so špecifickými poruchami učenia.

Vzdelávanie žiakov so špecifickými poruchami učenia v rámci Slovenskej republiky upravuje zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov (Školský zákon).

Špecifické poruchy učenia bývajú definované ako neschopnosť naučiť sa čítať, písať a počítať pomocou bežných vyučovacích metód pri priemernej inteligencii a primeraných sociokultúrnych príležitosti.

V súčasnej dobe sa príčiny vývinových špecifických porúch učenia dostávajú do následných troch rovín: biologicko – medicínska, kognitívna, behaviorálna.

Otázka č.2: Viete identifikovať základné znaky žiaka so špecifickými poruchami učenia?

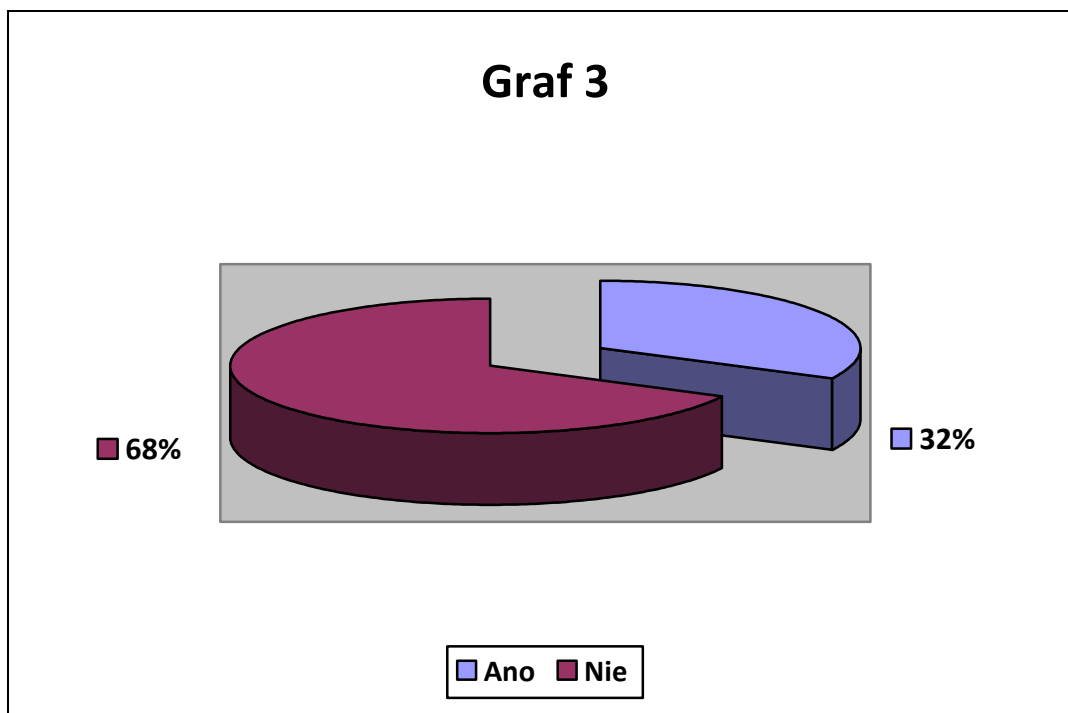


Z analýzy otázky č.2 (vid' graf 2) vyplýva, že znalosť pedagógov o problematike „žiak so špecifickými poruchami učenia“ je vysoká. Vedia identifikovať základné znaky žiaka, ktorý má špecifické problémy učenia.

Práca so žiakmi na druhom stupni základnej školy prináša špecifické rysy. Ak na prvom stupni sú čítanie, písanie a matematika cieľom, na druhom stupni sú prostriedkom na osvojovanie ďalších zručností a vedomostí. (Zelinková, 2009)

Sme presvedčení, že práve učitelia sú tými, ktorí sú oprávnení vyjadriť sa ku školským neúspechom detí a mali by identifikovať špecifické poruchy učenia.

Otázka č.3: Vediete si vlastnú pedagogickú diagnostiku?



Pedagogickú diagnostiku vnímame ako komplexný proces. Jej cieľom je poznávanie, hodnotenie vzdelávacieho procesu a jeho aktérov. Delíme ju na zložky – **obsahovú** (zistujeme dosiahnutú úroveň vedomostí, zručností) a **procesuálnu** (to znamená akým spôsobom proces výchovy a vzdelávania prebieha, ako ovplyvňuje žiaka).

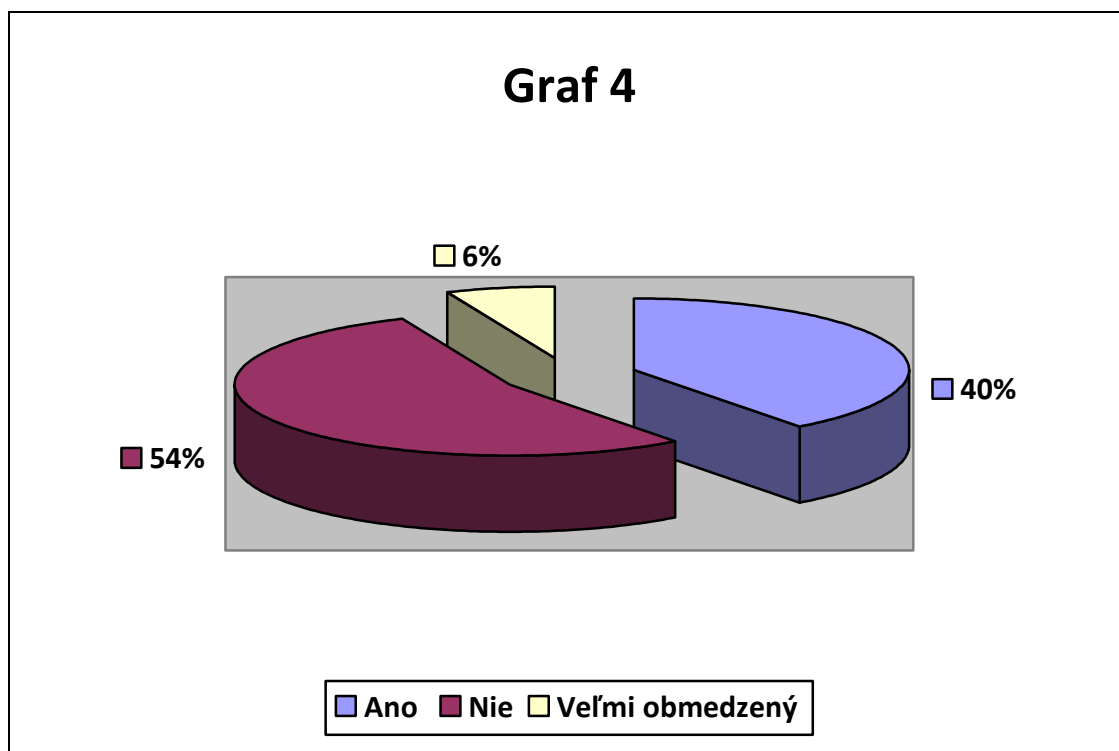
Ak si učiteľ vedie pedagogickú diagnostiku a vďaka nej získa vedomosti o prípadných neúspechoch žiaka, mal by vykonať i diagnostiku úrovne psychických funkcií, ktoré podmieňujú osvojovanie si vedomostí a zručností. Tieto údaje by mal pedagóg doplniť i anamnézou – rodinnou, psychologickou, špeciálno-pedagogickou, alebo údajmi z inštitúcií, kde je žiak zapojený a evidovaný.

Súčasťou každej pedagogickej diagnostiky má byť i diagnostika **práce učiteľa** a **metodické postupy**, ktoré vo svojej činnosti využíva.

Pomocou analýzy a syntézy získaných poznatkov sú vyvedené závery, ktoré sú východiskom pre plánovanie ďalších krokov a postupov. (Zelinková, 2001)

Z analýzy otázky č.3 (viď graf) jednoznačne vyplýva, že pedagogická diagnostika absentuje. Viac ako polovica respondentov uvádza, že si pedagogickú diagnostiku nevedie i napriek tomu, že práve pri nej pedagóg zisťuje v akej etape sa žiak nachádza a či je jeho úroveň rozvoja v súlade s očakávaním.

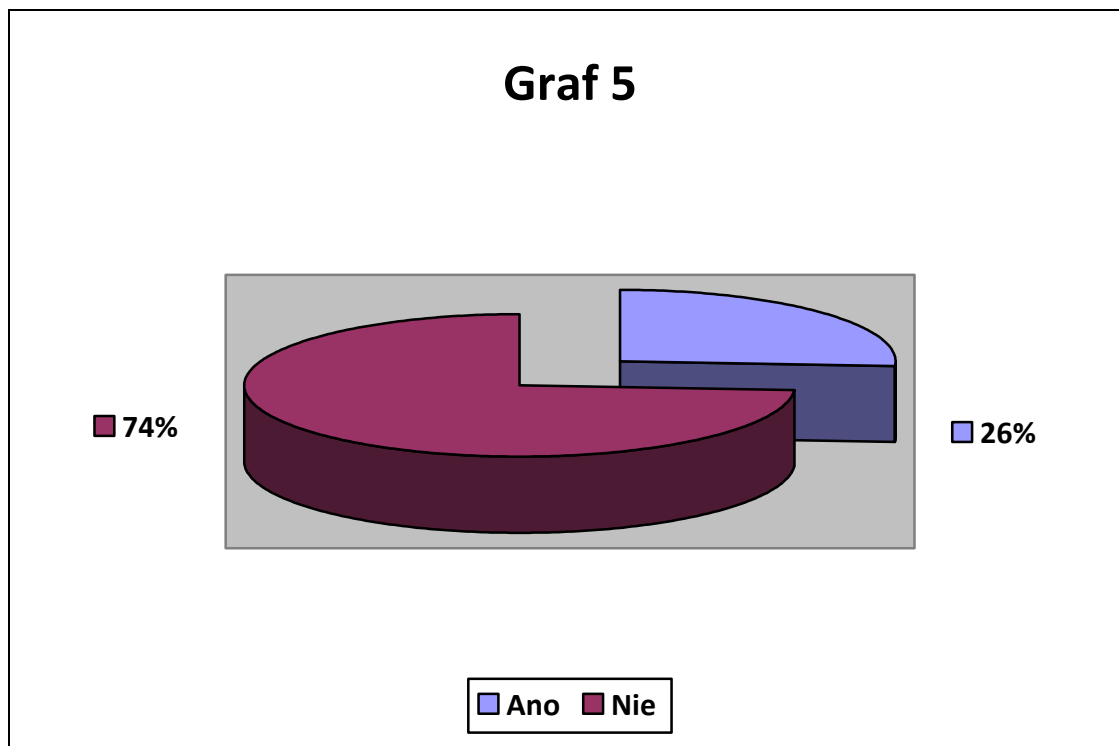
Otázka č.4: Máte vo vašej školskej knižnici dostatočný prístup k odbornej literatúre?



Školská knižnica je súčasťou základnej školy, slúži na informačné a dokumentačné zabezpečenie výchovno-vzdelávacej činnosti a výchovno-vzdelávacieho procesu. Utvára knižničný fond, ktorý sa využíva na prípravu, riadenie a uskutočňovanie výchovno-vzdelávacieho procesu, pomáha pri individuálnej príprave na vyučovanie, podporuje celoživotné vzdelávanie a sebavzdelávanie, zároveň poskytuje metodickú pomoc.

Z analýzy otázky číslo 4 (viď graf) vyplýva, že len 40% respondentov sú spokojní s obsahom knižných fondov. Personálne, priestorové, materiálno-technické zabezpečenie činnosti školských knižníc sú na mnohých školách nevyhovujúce.

Otázka č.5: Máte dostatok metodických materiálov a informácií ku vypracovaniu IVP?

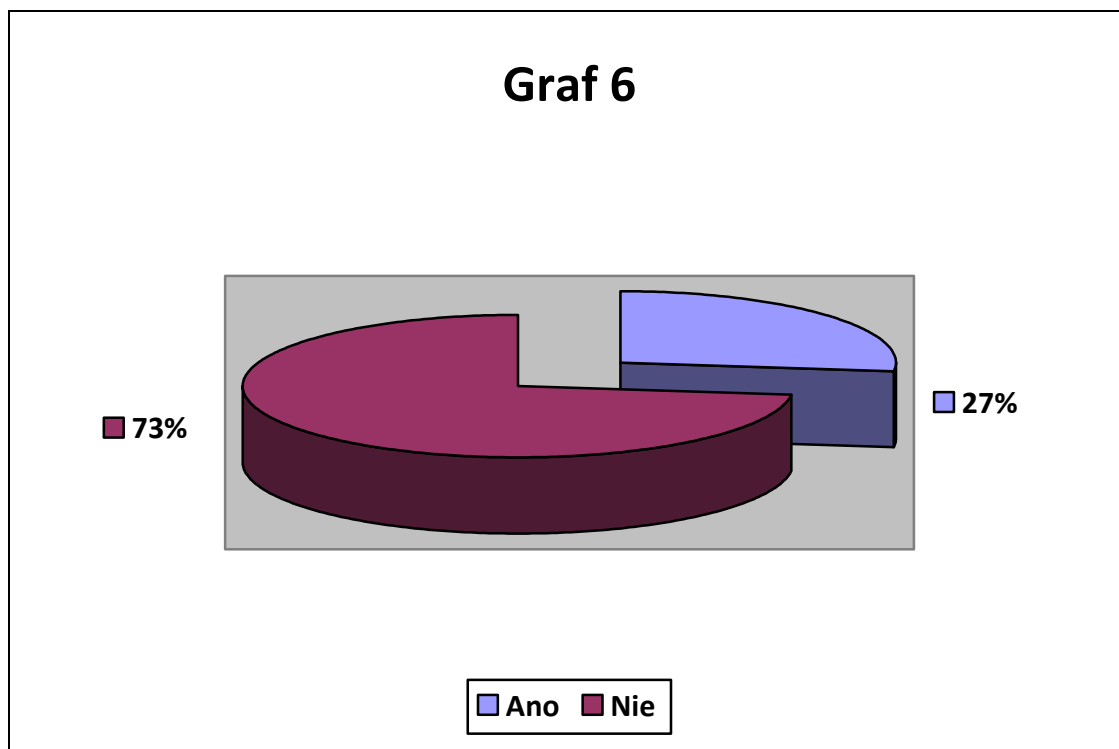


Na vypracovaní individuálneho vzdelávacieho programu sa podieľajú: škola (triedny učiteľ, iní učitelia, ktorí vyučujú žiaka, vedenie školy), rodičia (dôležité je, aby sa rodičia priamo podieľali na úlohách, ktoré v individuálnom vzdelávacom programe sú, hlavne pri príprave žiaka na vyučovanie - domáce úlohy, materiálne podmienky a pod.) a odborníci (psychológ, špeciálny pedagóg).

Individuálny vzdelávací program vypracuje tím odborníkov a rodičov. Je odsúhlasený a kontrolovaný riaditeľom školy pravidelne, ako je v ňom naplánované (Seidler, 1998). Individuálny vzdelávací program výrazne pomáha v náprave žiakových problémov a to aj v prípadoch kedy sa jedná o slabú formu poruchy. Z miernych a nekorigovaných ťažkostí sa môžu v neskoršej dobe vyvinúť komplikované a vážne problémy.

Z analýzy otázky č.5 (viď graf 5) vyplýva, že viac ako polovica učiteľov má nedostatok podkladov ku vypracovaniu IVP. Túto situáciu určite ovplyvňujú i nedostatočné informácie z CPPPaP (viď graf 12, otázka č.12) a i nedostatočné vzdelávanie sa v postgraduálnom štúdiu pedagógov (viď graf 6, otázka č. 6).

Otázka č.6: Sú Vám ponúknuté v rámci ďalšieho vzdelávania pedagógov i prednášky a školenia s obsahom témy: „Žiak so špecifickými poruchami učenia“?



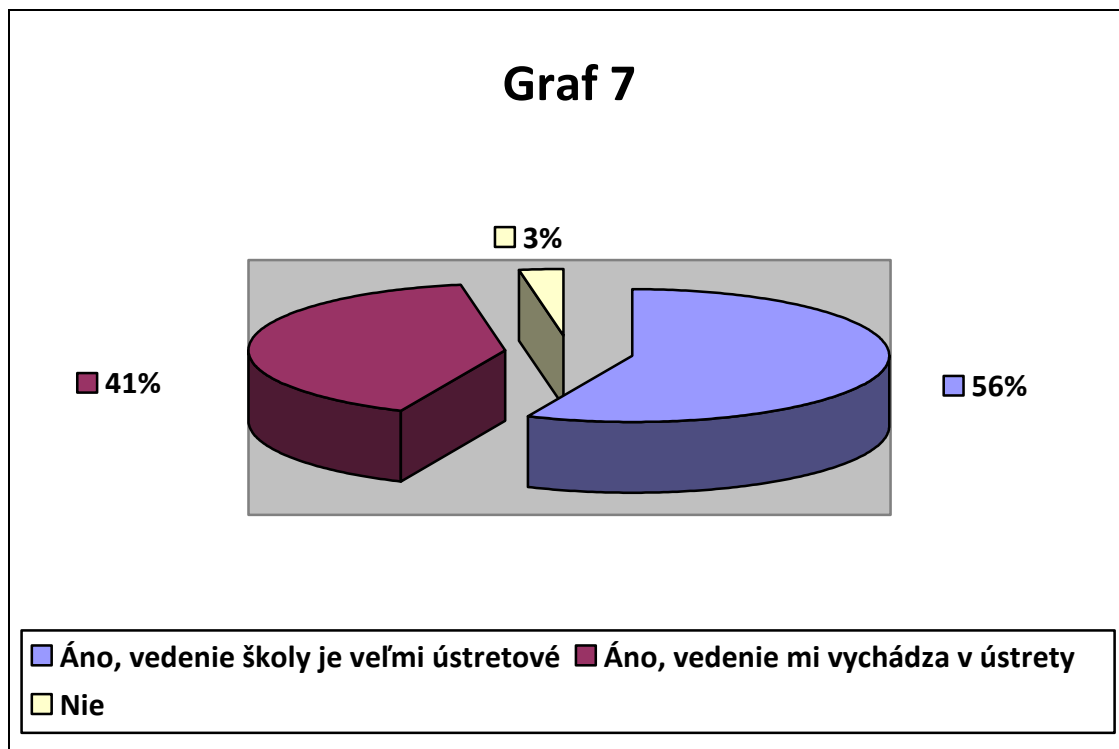
Centrum pedagogicko - psychologického poradenstva a prevencie poskytuje v zmysle školského zákona č. 245/2008 Z. z. komplexnú psychologickú, špeciálnopedagogickú, diagnostickú, výchovnú, poradenskú a preventívnu starostlivosť deťom najmä v oblasti optimalizácie ich osobnostného, vzdelávacieho a profesijného vývinu, starostlivosti o rozvoj nadania, eliminovania porúch psychického vývinu a porúch správania.

Centrum vykonáva diagnostické, poradenské, terapeutické, preventívne a rehabilitačné činnosti.

CPPPaP by mal byť taktiež i orgánom, ktorý usporadúva odborné semináre a prednášky, mal by byť i participátorom v postgraduálnom vzdelávaní pedagógov v problematike „žiak so špecifickými poruchami učenia“.

Z analýzy otázky č. 6 (viď graf 6) vyplýva, že až dve tretiny opýtaných respondentov na našu otázku odpovedá záporne.

Otázka č.7: Vychádza Vám v ústrety vedenie školy pri kladení požiadaviek, ktoré súvisia s integráciou žiaka so ŠPU (materiálno- technické zabezpečenie...)?

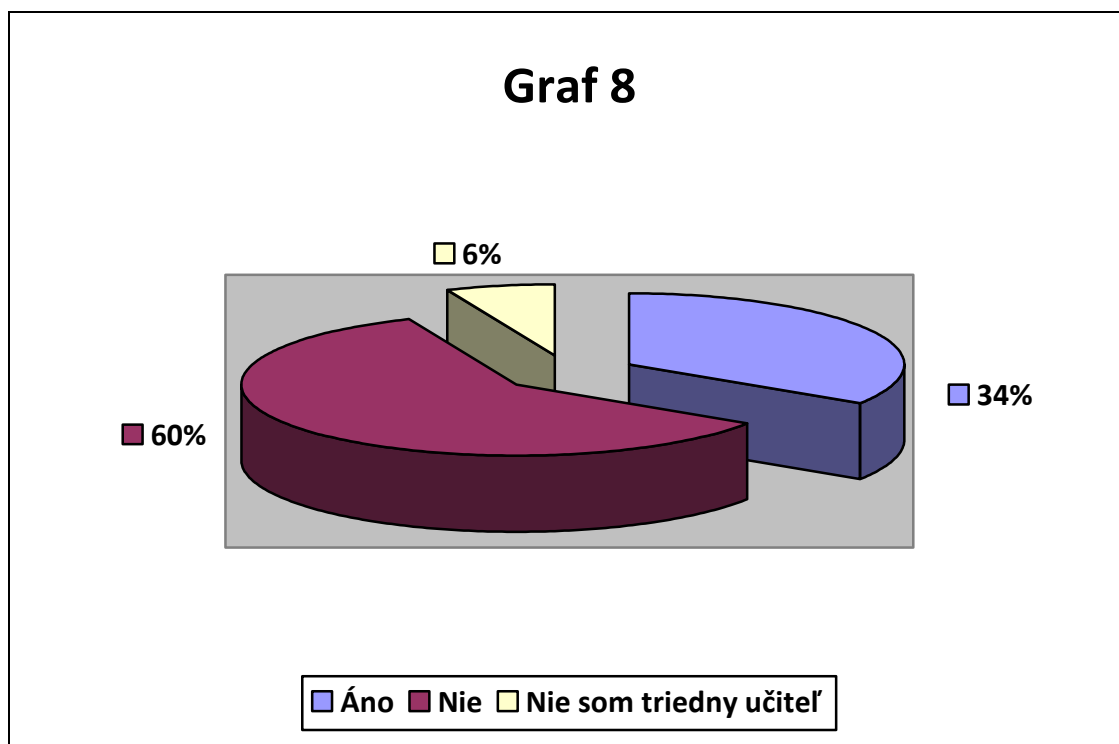


Z analýzy otázky č. 7 (vid' graf 7) vyplýva, že vedenie školy je veľmi priaznivo naklonené ku riešeniu problematiky integrovaného žiaka so špecifickými poruchami učenia i po stránke materiálno-technického zabezpečenia.

Riaditeľ školy, a najmä ostatní pedagogickí zamestnanci, ktorí sú súčasťou vzdelávacieho procesu integrovaného žiaka, majú poskytnúť žiakovi so ŠPU optimálnu starostlivosť.

Tá sa uskutočňuje i využitím špeciálnych učebných pomôcok, kompenzačných pomôcok (práca na PC, špeciálne softvéry), učebníc a špeciálne upravených učebných textov (napr. tabuľky, prehľady, encyklopédie, špeciálne texty), oddychový kútik a pod.

Otázka č.8: Ak ste triedny učiteľ, konzultujú s Vami ostatní pedagógovia IVP žiaka so ŠPU?

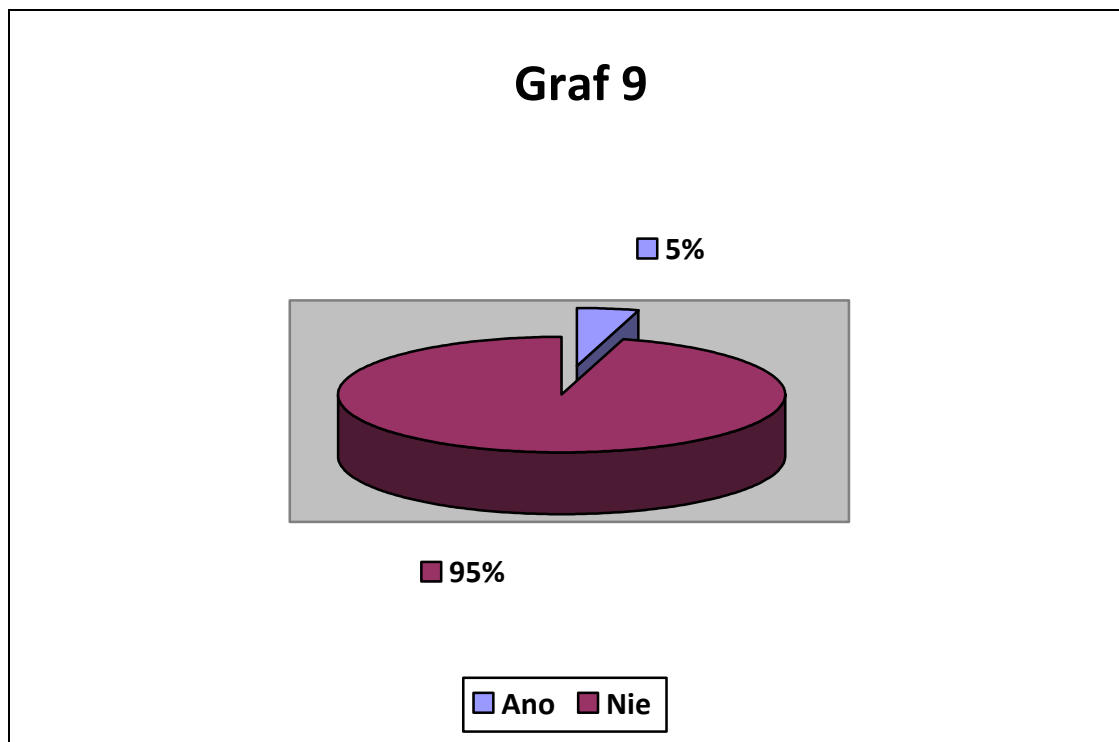


Tak ako sme už spomenuli pri otázke č. 5, IVP je výsledkom spolupráce všetkých zúčastnených (učiteľ, pracovník prevádzajúci reedukáciu, vedenie školy, žiak a jeho rodičia, pracovník pedagogicko-psychologickej poradne alebo pracovník špeciálno-pedagogického centra).

Z analýzy otázky č. 8 (viď graf č. 8) vyplýva, že viac ako polovica oslovených respondentov, nekonzultuje s triednym učiteľom metódy a formy edukácie žiaka so špecifickými poruchami učenia.

Tak ako uvádza Zelinková, pre učiteľa sú záväzné učebné osnovy. V rámci učebných osnov môže učiteľ prevádzať úpravy, ktoré sú nepostrádateľné vo vyučovacom procese. Žiak so špecifickými poruchami učenia v závažných prípadoch nemôže zvládnuť učivo v plnom rozsahu, alebo ho zvláda s použitím špeciálnych pomôcok, postupov. (Zelinková, 2001)

Otázka č.9: Prekračuje počet integrovaných žiakov so ŠPU v triede, kde vykonávate edukačný proces tak, aby negatívne ovplyvnil využívanie špeciálno-pedagogického prístupu ku týmto žiakom?

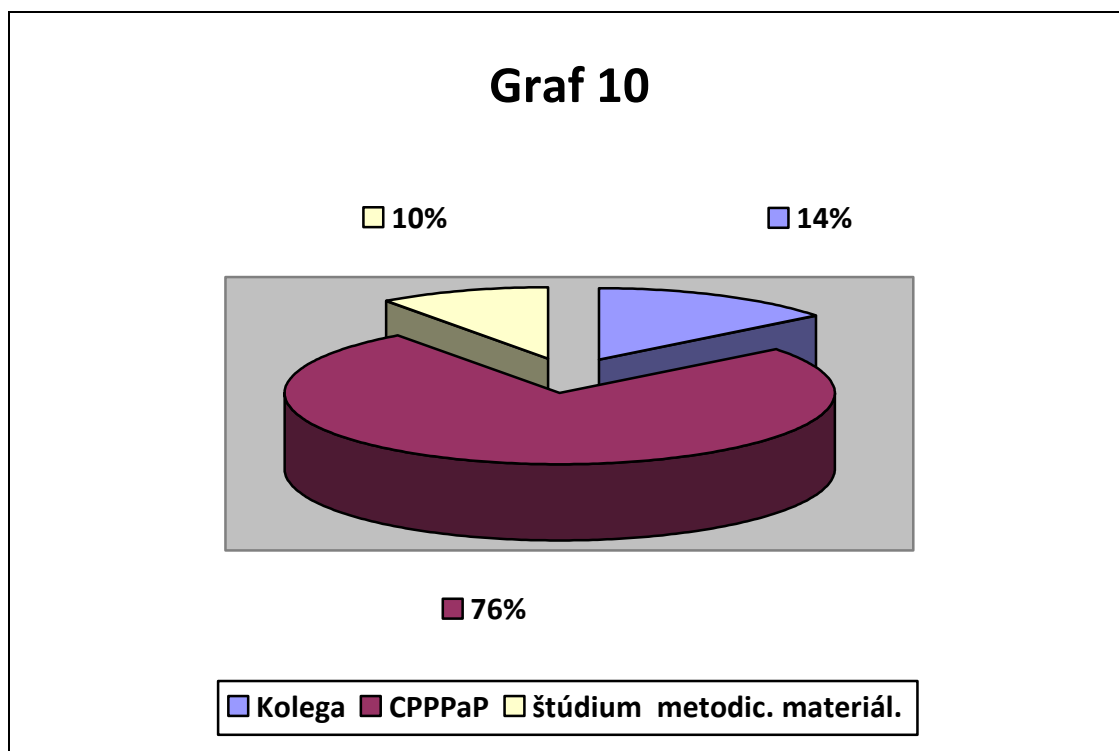


Z analýzy otázky č. 9 (viď graf 9) vyplýva, že počet žiakov so špecifickými poruchami učenia v triede umožňuje pedagógom dostatočne sa pripraviť na špeciálne požiadavky, ktoré títo žiaci potrebujú pri osvojovaní si učiva (od roku 2011 legislatíva neupravuje počet integrovaných žiakov so ŠPU v jednej triede).

Príprava pedagóga na edukačnú činnosť so žiakom so špecifickými poruchami učenia je náročná.

Učiteľ musí zvoliť prístup (metódy, formy, prostriedky) ku žiakovi tak, aby učebnej látke porozumel, venuje sa príprave špeciálnych pomôcok, využíva redukciu učiva, k prihliadnutiu charakteru poruchy volí i správne hodnotenie a klasifikáciu žiaka.

Otázka č.10: Ak máte podozrenie, že vo vašej triede sa nachádza žiak so ŠPU, akú formu pomoci volíte?



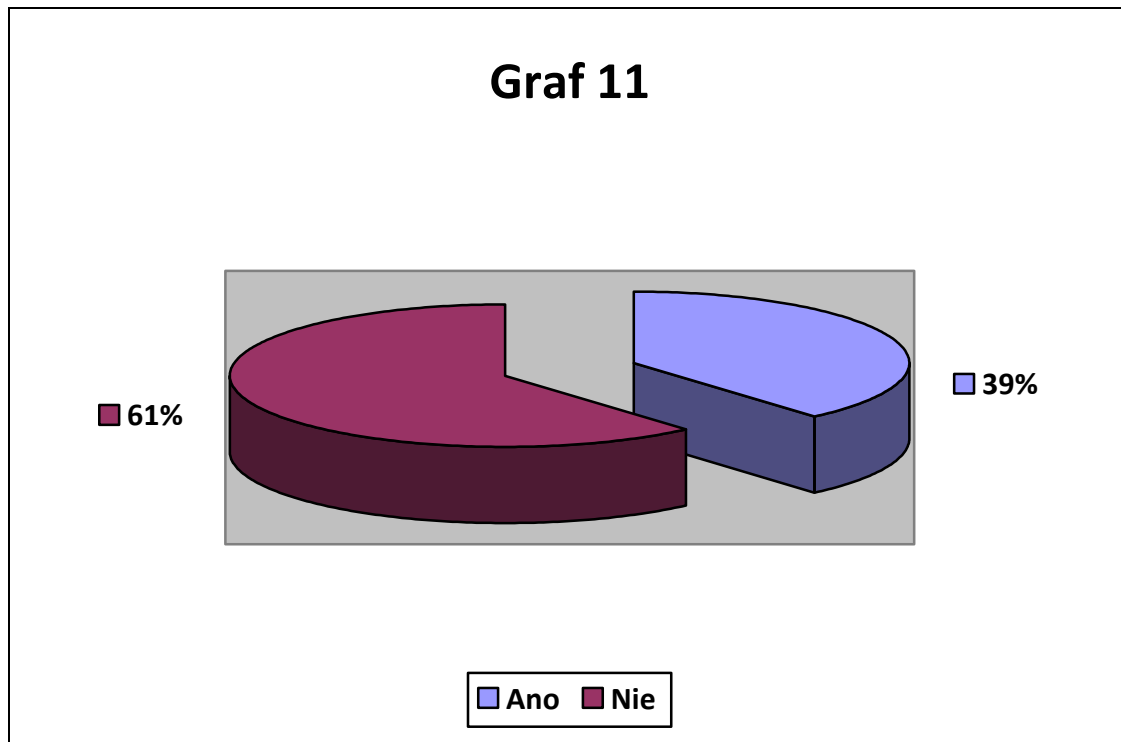
Z analýzy otázky č.10 (viď graf 10) vyplýva, že ak sa v triede nachádza žiak so špecifickými poruchami učenia, ako voľbu pomoci volí učiteľ CPPPaP.

Postoj učiteľov často ovplyvňuje i slabá informovanosť o danej problematike. Je preto chybou, ak učiteľ podobné situácie nekonzultuje so špeciálnym pedagógom či psychológom a nesnaží sa odhaľovať skutočné príčiny žiakovho neúspech. Žáčková a Jucovičová uvádzajú niektoré nesprávne postoje učiteľov, s ktorými sa môžeme v bežnej praxi stretnúť:

- neuznávanie a zľahčovanie porúch učenia a netolerantný prístup; väčšinou vychádza z neznalosti špecifik porúch učenia, prípadne z nejakej negatívnej skúsenosti s dieťaťom s poruchou učenia z minulosti, z neochoty pracovať s týmito deťmi odlišnými metódami práce, alebo z neochoty a neschopnosti prispôsobiť sa novým poznatkom,
- iba formálne používanie metód tolerantného prístupu, hodnotenia a klasifikácie; vyskytujú sa prípady kedy je dieťa v priebehu školského roka klasifikované

bežným spôsobom, bez ohľadu na jeho poruchu a pri záverečnej klasifikácii je mu vylepšená známka celkom formálne o jeden alebo viac stupňov; takýto rýdzo formálny prístup, kde inak dieťaťu nie je venovaná žiadna špeciálna starostlivosť, pôsobí demotivujúco; nevyvoláva u dieťaťa snahu zlepšenia jeho výsledkov a korekcie problémov. (Žáčková, Jucovičová, 2008)

Otázka č.11: Ak odporučíte žiaka na špeciálne vyšetrenie ku špeciálnemu pedagógovi na CPPPaP, je vyšetrenie vykonané v dostatočne rýchlom čase?



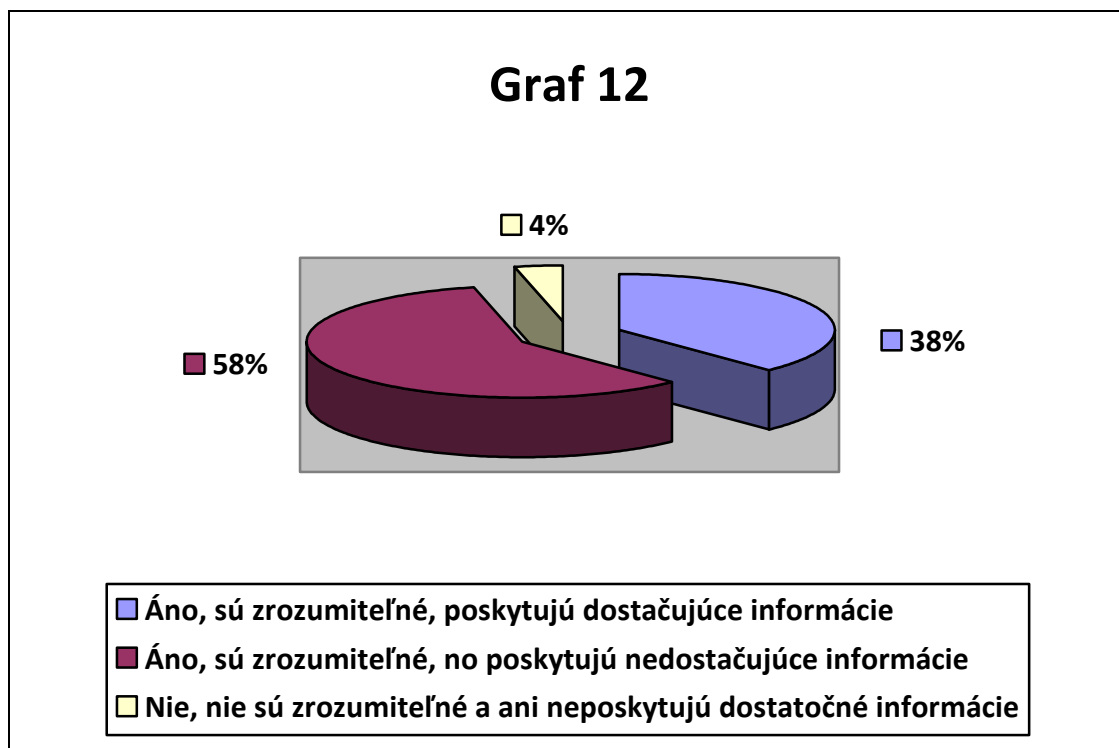
Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva poskytuje komplexnú psychologickú, špeciálno-pedagogickú, diagnostickú, výchovnú, poradenskú a preventívnu starostlivosť deťom najmä v oblasti optimalizácie ich osobnostného, vzdelávacieho a profesijného vývinu, poskytuje služby v oblasti rozvoja nadania, eliminovania porúch psychického vývinu a vývinových porúch učenia a správania.

Zároveň metodicky usmerňuje koordinátorov prevencie, výchovných poradcov, školských psychologov, školských špeciálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach, usmerňuje činnosť liečebných a sociálnych pedagógov v základných a stredných školách a školách pre žiakov mimoriadne nadaných.

Pedagogicko-psychologické centrum je jednou zo zúčastnených strán, ktorá podáva podklady ku vypracovaniu IVP, zároveň sa podieľa i na reedukácii žiaka so špecifickými poruchami učenia.

Z analýzy otázky číslo 11 (viď graf 11) vyplýva, že CPPPaP nereaguje dostatočne flexibilne na požiadavky pedagógov.

Otázka č.12: Správy z vyšetrení z CPPPaP sú pre Vás zrozumiteľné a poskytujú Vám dostačujúce informácie?



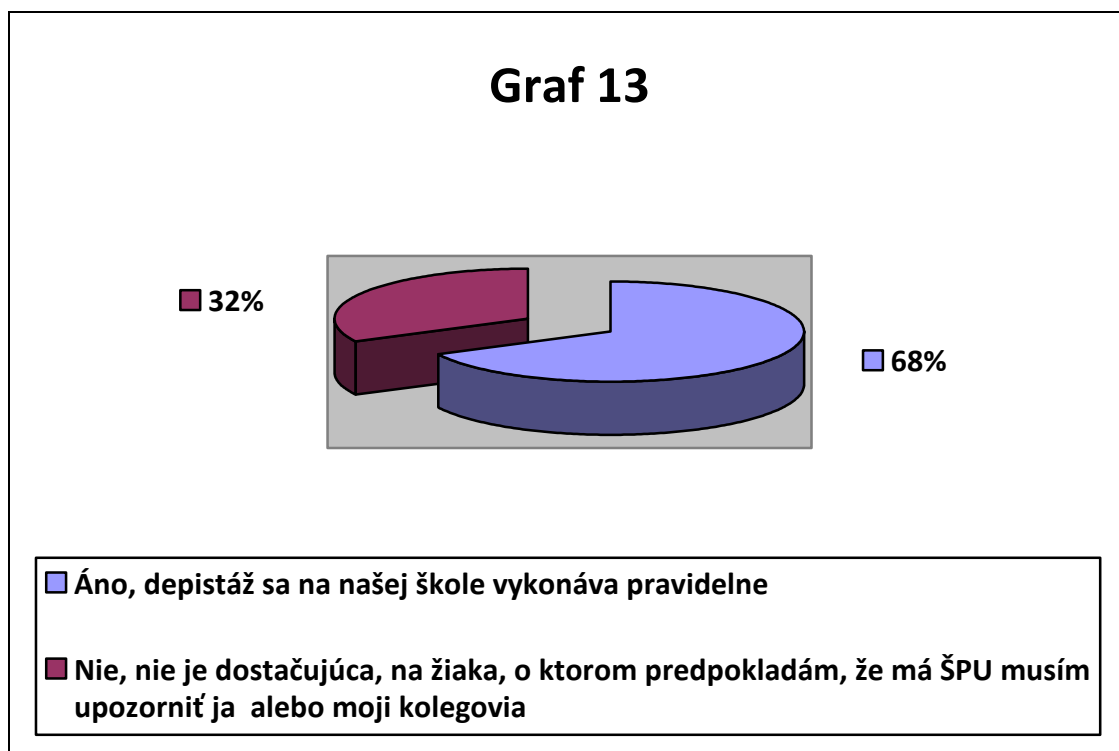
Z analýzy otázky č.12 (viď graf 12) vyplýva, že až pre takmer 62% oslovených respondentov sú informácie získané z pedagogicko-psychologickej poradne nedostačujúce.

Pedagogicko-psychologická poradňa participuje na vytváraní podkladov k IVP pre žiaka so špecifickými poruchami učenia.

Práve tvorba IVP pre žiaka s poruchami učenia vychádza z diagnostiky odborného pracoviska. Obsahujú poznatky, ktoré upresňujú diagnózu, informujú o psychických kvalitách žiaka a obsahujú ďalšie informácie, ktoré by mali byť spracované do IVP:

- tolerovať pomalé pracovné tempo,
- vytvárať podmienky, aby psychomotorický nepokoj čo najmenej ovplyvňoval prácu dieťaťa,
- rešpektovať vizuálne štýly učenia, krátkodobú pamäť a pod. (Zelinková, 2009)

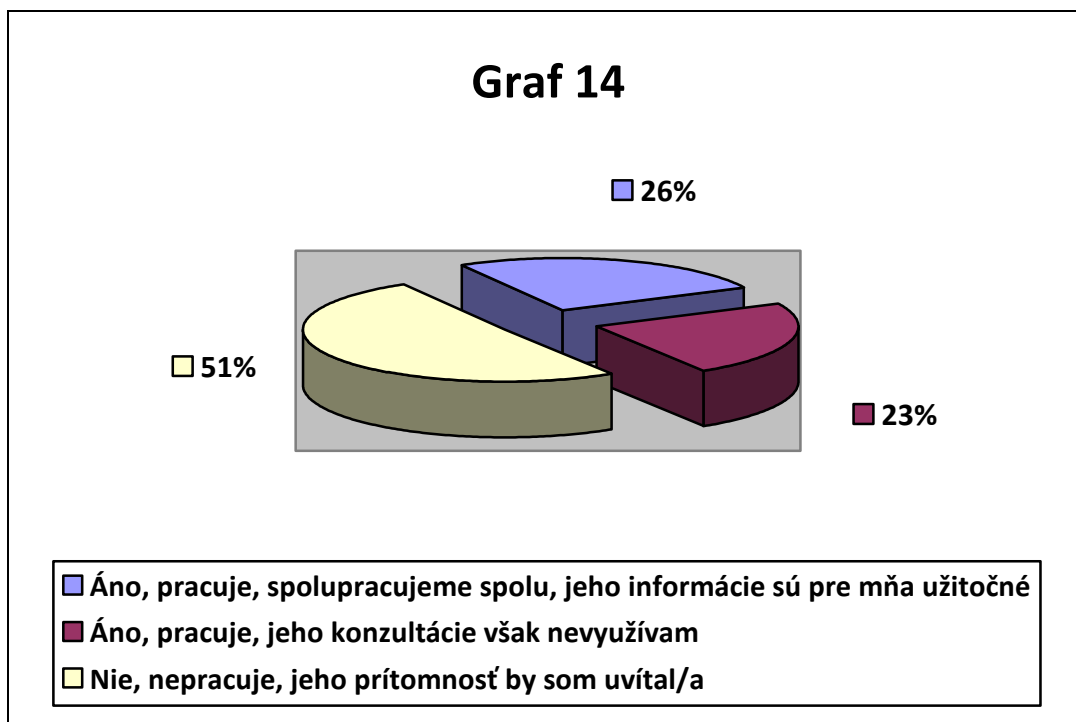
Otázka č.13: Je podľa Vás dostačujúca depistáž (vyhľadávanie žiakov so ŠPU) v našich školách?



Z analýzy otázky číslo 13 (viď graf 13) vyplýva, že ako pravidelnú depistáž na školách uvádzajú až dve tretiny oslovených respondentov.

Samotnou činnosťou a organizáciou zariadení výchovného, psychologického a špeciálno-pedagogického poradenstva a prevencie sa zaoberá Vyhláška č. 325/2008 Z.z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie zo dňa 6. augusta 2008. „Medzi najdôležitejšie oblasti poradenstva v oblasti inkluzívnej pedagogiky patrí: skorá depistáž/screening, včasná vývojová stimulácia, realizácia diagnostiky a rediagnostiky, psychologická a sociálna pomoc, špeciálno-pedagogické intervencie a podpora rodiny s deťmi s postihnutím. Zaisťovanie školení a seminárov, učiteľov a ďalších pracovníkov v teréne, tvorba potrebných učebných pomôcok a učebných materiálov. Spracovanie a distribúcia materiálov a informácií týkajúcich sa vyučovacích metód, zabezpečovanie pomoci bežným základným školám. Stredným školám a rodičom s deťmi s postihnutím, podpora a pomoc pri vstupe žiakov a študentov na trh práce“ (Lechta, 2010, s. 186-187).

Otázka č.14: Pracuje vo vašej škole špeciálny pedagóg, ktorého môžete o požiadať o spoluprácu a konzultáciu?



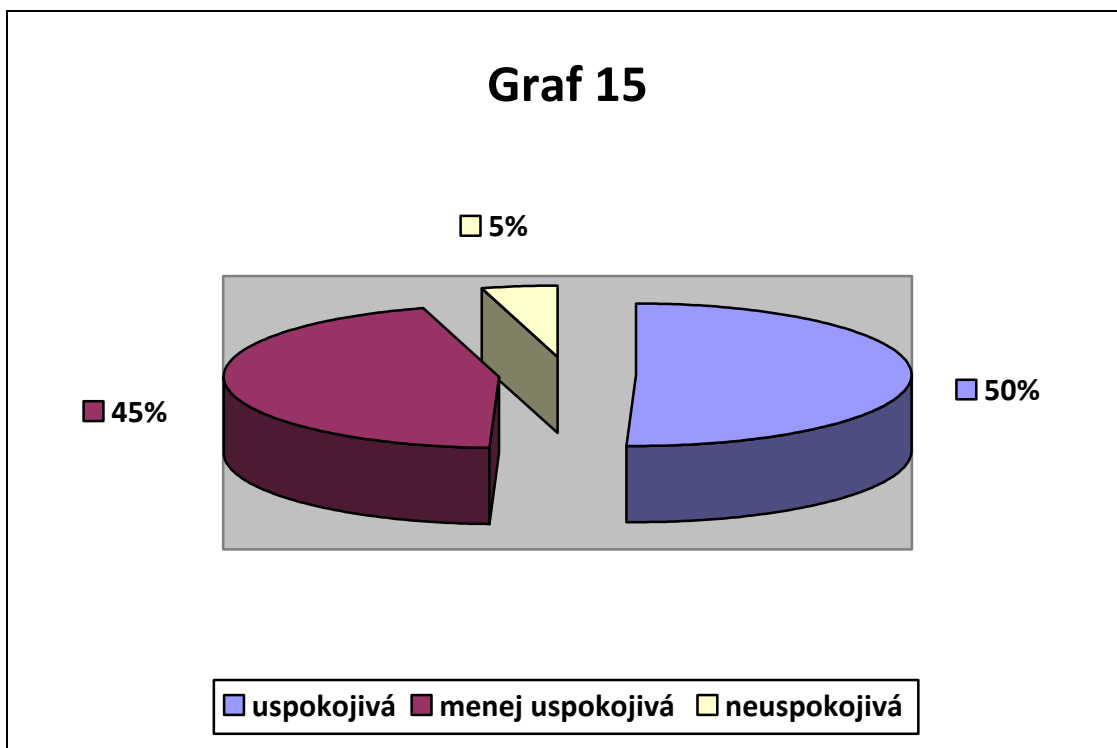
Z analýzy otázky č. 14 (viď graf č.14) vyplýva, že skutočne je na našich školách veľmi nízky počet špeciálnych pedagógov a učitelia by ich prítomnosť privítali. Zároveň nám graf podáva i informáciu, že až štvrtina oslovených respondentov i napriek tomu, že na ich škole špeciálny pedagóg pôsobí, jeho spoluprácu vo svojej činnosti nevyužíva.

Za hlavný cieľ ich činnosti sa považuje znižovanie rizika vzniku výchovno-vzdelávacích problémov a javov, ktoré negatívne ovplyvňujú vývoj žiaka.

Ide najmä o tieto činnosti:

- vytváranie programov na podporu rozvoja osobnosti žiakov, na prevenciu negatívnych vplyvov ich vývoja. Odborné vedenie pri ich zavádzaní, realizácie, sledovanie a vyhodnocovanie týchto programov na škole,
- sledovanie psychologických aspektov vzdelávacieho procesu,
- metodická pomoc pedagogickým pracovníkom v oblasti špeciálnej pedagogiky,
- metodická pomoc pri depistáži žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami,
- špeciálny pedagóg je i koordinátorom spolupráce s CPPP a P. (Pipeková, 2006)

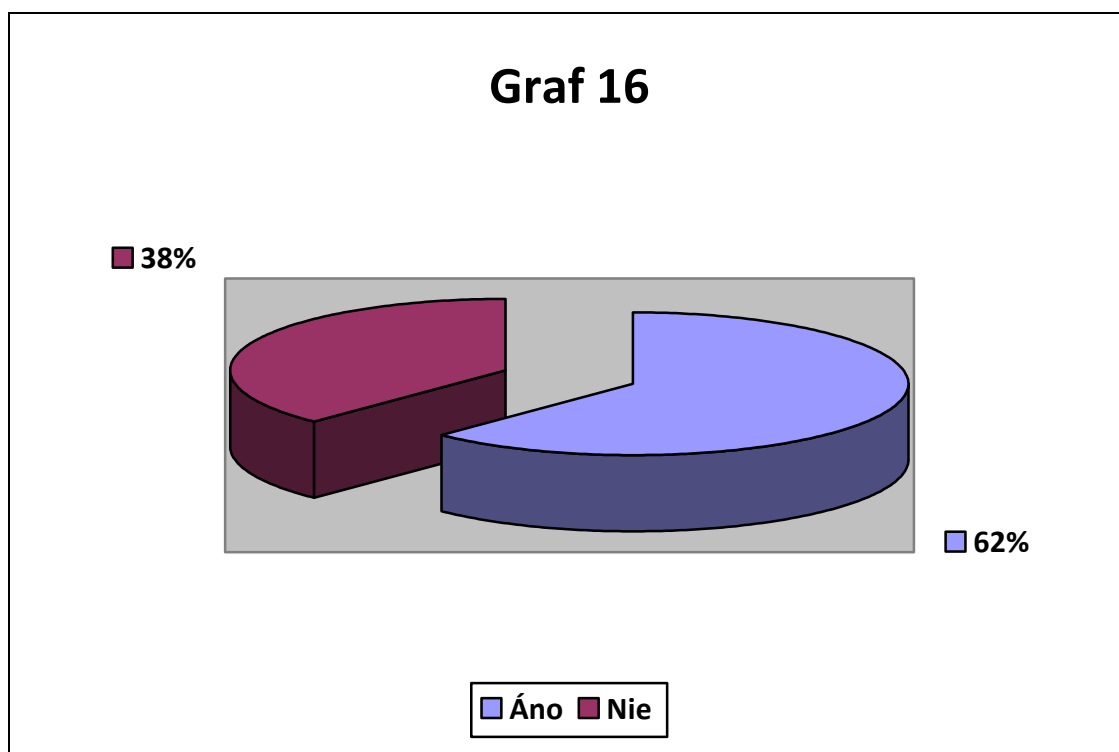
Otázka č. 15: Spoluprácu s rodičmi vnímate ako:



Z analýzy otázky č.15 (viď graf 15) vyplýva, že respondenti uvádzajú komunikáciu s rodičmi za uspokojivú len v 50tich percentách.

Je nevyhnutné, aby všetky navrhnuté pedagogické opatrenia boli prediskutované s rodičmi žiaka a ich súhlasný či nesúhlasný názor bol rešpektovaný. Tento bod v praxi okrem iného vedie k nutnosti, aby učiteľ zrozumiteľne objasňoval a vysvetľoval rodičom svoje pedagogické zámery a opatrenia v prospech žiaka. (Zelinková, 1994)

Otázka č.16: Myslíte si, že žiak so ŠPU je vnímaný kolektívom ako „žiak zvýhodňovaný“?



Z analýzy otázky č. 16 (viď graf 16) je možné vidieť, že pri subjektívnom hodnotení učiteľa, či je žiak so špecifickými poruchami učenia vnímaný ako žiak zvýhodnený, učitelia uvádzajú kladnú odpoveď až v 62 percentách.

Je skutočne nutné, aby o celej situácii boli informovaní všetci zúčastnení, teda i spolužiaci.

Treba, aby im bolo zdôvodnené, prečo bude tento žiak inak vzdelávaný a hodnotený. Deti často pociťujú krivdu ak majú pocit, že ich spolužiak bol podľa nich za horší výkon ohodnotený rovnako, čo môže vyústiť do nenávisťi voči tomuto spolužiakovi. V inom prípade sa môže stať aj to, že žiak, ktorý má určité problémy s niektorými činnosťami vyplývajúce z jeho handicapu, sa stane terčom posmechu svojich spolužakov. Preto je nanajvýš dôležité vysvetliť deťom, čo je príčinou poruchy, že za ňu spolužiak nemôže a aj s ich pomocou môže svoje problémy prekonať.

8.8 Stanovisko k hypotézam prieskumu

K hypotéze H1:

Predpokladáme, že väčšina triednych učiteľov má pri tvorbe individuálneho vzdelávacieho programu pre žiaka so špecifickou poruchou učenia od učiteľov ostatných predmetov menej podkladov, akoby pre jeho tvorbu potreboval.

Uvedená hypotéza sa vzťahuje k výsledkom prieskumného šetrenia otázky č.8 v tabuľke č. 3.

Legislatíva nám jasne vymedzuje pojem „triedny učiteľ“ a jeho funkcie. Jednou z funkcií je i tá, že triedny učiteľ usmerňuje utváranie podmienok vzdelávania žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. K týmto podmienkam zaraďujeme i tvorbu individuálneho vzdelávacieho plánu. Okrem triedneho učiteľa, ktorý je tvorcom IVP, ďalším participátorom je i učiteľ odborného predmetu, kde sa žiakova porucha premieta.

Predpokladali sme, že triedny učiteľ pri tvorbe individuálneho vzdelávacieho plánu dostáva menej informácií od učiteľov odborných predmetov, akoby pre jeho tvorbu potreboval. Tabuľka č.3 uvádza počet a percentuálne zastúpenie respondentov a ich odpovedí.

Tab. 3: Tabuľka H1

Otázka	Áno		Nie		Nie som triedny učiteľ		Počet respondentov	
	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	[%]	[n]
	[%]	[n]	[%]	[n]	[%]	[n]		
Otázka č.8	34%	38	60%	66	6%	7	100%	111

Zdroj: autor, 2015

Na základe analýzy tabuľky a získaných údajov môžeme konštatovať, 60% opýtaných respondentov, ktorí boli i zároveň triednymi učiteľmi uviedli, že učiteľia odborných predmetov, v ktorých sa žiakova porucha premieta nespolupracuje s triednym učiteľom (odpoveď „Nie“), 34% opýtaných respondentov uviedlo, že

spolupráca s učiteľmi odborných predmetov je dostačujúca a spolupracujú pri tvorbe IVP (odpoveď „**Áno**“). 6% zúčastnených respondentov na otázku neodpovedalo; neboli triednymi učiteľmi.

Vyhodnocovala sa teda odpoveď **áno- nie** v pomere **60% : 34%**. Môžeme konštatovať, že uvedená **hypotéza H1 sa potvrdila**.

K hypotéze H2:

Predpokladáme, že dostupnosť odborných metodických materiálov k problematike žiaka so špecifickou poruchou učenia je pre väčšinu učiteľov nižšia, akoby v skutočnosti potrebovali.

Uvedená hypotéza sa vzťahuje k výsledkom prieskumného šetrenia otázok č. 4, 5 a 6. Školská knižnica, je tvorená knižničným fondom, ktorého jednou z funkcií je i poskytovanie metodickéj pomoci učiteľom.

Predpokladali sme, že práve túto funkciu opýtaní respondenti budú považovať za nedostačujúcu. Tabuľka č.4 zobrazuje počet a percentuálne zastúpenie respondentov a ich odpovedí. Pre účely analýzy sme zlúčili odpovede „Nie“ a „Veľmi obmedzený“. Na základe analýzy tabuľky a získaných údajov môžeme konštatovať, že na otázku č.4, 60% opýtaných respondentov, uviedlo, že obsah knižničného fondu je nedostačujúci (odpoveď „**Nie**“, odpoveď „**Veľmi obmedzený**“), 40% opýtaných respondentov uviedlo, že vybavenosť školskej knižnice je dostačujúca (odpoveď „**Áno**“).

Vyhodnocovala sa teda odpoveď **áno- nie; veľmi obmedzený** v pomere **60% : 40%**.

Predpokladali sme, že učiteľ nemá dostatok metodických materiálov k tvorbe IVP. Tabuľka č.4 zobrazuje počet a percentuálne zastúpenie respondentov a ich odpovedí. Na základe analýzy tabuľky a získaných údajov môžeme konštatovať, že na otázku č.5, 74% opýtaných respondentov, uviedlo, že nemajú dostatok metodických materiálov

a informácií ku vypracovaniu IVP (odpoveď „Nie“), 26% opýtaných respondentov uviedlo, že množstvo metodických materiálov a informácií ku vypracovaniu IVP je dostačujúci (odpoveď „Áno“).

Vyhodnocovala sa teda odpoveď **áno- nie** v pomere **26% : 74%**.

Predpokladali sme, že v postgraduálnom vzdelávaní učiteľa absentujú prednášky a školenia s obsahom témy „Žiak so špecifickými poruchami učenia“. Tabuľka č.4 zobrazuje počet a percentuálne zastúpenie respondentov a ich odpovedí. Na základe analýzy tabuľky a získaných údajov môžeme konštatovať, že na otázku č.6, 73% opýtaných respondentov, uviedlo, že daná téma v ponuke vzdelávania chýba (odpoveď „Nie“), 27% opýtaných respondentov uviedlo, že ponuka vzdelávania sa v danej téme, je pre nich dostačujúca (odpoveď „Áno“).

Vyhodnocovala sa teda odpoveď **áno- nie** v pomere **27% : 73%**.

Tab. 4: Tabuľka H2

Otázka	Áno		Nie		Veľmi obmedzený		Počet respondentov	
	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	Počet respondentov	[%]	[n]
	[%]	[n]	[%]	[n]	[%]	[n]		
Otázka č.4	40%	44	54%	60	6%	7	100%	111
Otázka č.5	26%	29	74%	82	-	-	100%	111
Otázka č.6	27%	30	73%	81	-	-	100%	111

Zdroj: autor, 2015

Podľa analýz a výsledkov zobrazených v grafoch, môžeme konštatovať, že uvedená **hypotéza H2 sa potvrdila**. Vo všetkých troch otázkach bol rozdiel medzi dvoma premennými väčší ako 20%.

K hypotéze H 3:

Predpokladáme, že pre väčšinu učiteľov je spolupráca v oblasti žiaka s poruchou učenia s odborníkmi v CPPPaP menej efektívna, akoby v skutočnosti potrebovali.

Uvedená hypotéza sa vzťahuje k výsledkom prieskumného šetrenia otázok č. 11 a č.12.

Predpokladali sme, že CPPPaP nereaguje dostatočne flexibilne na požiadavky pedagógov. Tabuľka č.5 zobrazuje počet a percentuálne zastúpenie respondentov a ich odpovedí. Na základe analýzy tabuľky a získaných údajov môžeme konštatovať, že na otázku č.11, 61% opýtaných respondentov, uviedlo, že čakacia doba spolu s vyšetrením žiaka odporúčeného ku špeciálnemu pedagógovi do CPPPaP je veľmi zdĺhavá. (odpoveď „Nie“), 39% opýtaných respondentov uviedlo, že CPPPaP reaguje dostatočne rýchlo na požiadavku vyšetrenia žiaka s podozrením na ŠPU (odpoveď „Áno“).

Vyhodnocovala sa teda odpoveď **áno- nie** v pomere **39% : 61%**.

Predpokladali sme, že spolupráca učiteľa žiaka s poruchou učenia a odborníkmi v CPPPaP je menej efektívna (zrozumiteľnosť záverečných správ, dostatok informácií v záverečných správach), akoby v skutočnosti potrebovali.

Tabuľka č.5 zobrazuje počet a percentuálne zastúpenie respondentov a ich odpovedí. Pre účely analýzy sme zlúčili odpovede „Áno, sú zrozumiteľné, no poskytujú nedostačujúce informácie“ a „Nie, nie sú zrozumiteľné a ani neposkytujú dostatočné informácie“.

Na základe analýzy tabuľky a získaných údajov môžeme konštatovať, že na otázku č.12, 38% opýtaných respondentov uviedlo, že informácie zo záverečných prác sú pre nich dostačujúce a zrozumiteľné (odpoveď „**Áno, sú zrozumiteľné, poskytujú dostačujúce informácie**“). 62% opýtaných respondentov uviedlo, že záverečné správy poskytnuté CPPPaP im poskytujú nedostačujúce množstvo informácií (odpoveď „**Áno, sú zrozumiteľné, no poskytujú nedostačujúce informácie**“ a „**Nie, nie sú zrozumiteľné a ani neposkytujú dostatočné informácie**“).

Vyhodnocovala sa teda odpoveď: **Áno, sú zrozumiteľné, poskytujú dostačujúce informácie** - **Áno, sú zrozumiteľné, no poskytujú nedostačujúce informácie**, **Nie, nie sú zrozumiteľné a ani neposkytujú dostatočné informácie** v pomere **38% : 62%**.

Tab. 5: Tabuľka H3

	Počet respondentov	Otázka č.11	Otázka č.12
Áno	[%]	39%	-
	[n]	43	-
Nie	[%]	61%	-
	[n]	68	-
Áno, sú zrozumiteľné, poskytujú dostačujúce informácie	[%]	-	38%
	[n]	-	42
Áno, sú zrozumiteľné, no poskytujú nedostačujúce informácie	[%]	-	58%
	[n]	-	65
Nie, nie sú zrozumiteľné a ani neposkytujú dostatočné informácie	[%]	-	4%
	[n]	-	4
Počet respondentov	[%]	100%	100%
	[n]	111	111

Zdroj: autor, 2015

Podľa analýz a výsledkov zobrazených v grafoch, môžeme konštatovať, že uvedená **hypotéza H3 sa potvrdila**. V oboch otázkach bol rozdiel medzi dvoma premennými väčší ako 20%.

9 DISKUSIA

V rámci okruhu otázok č. 1-2 (1. Viete sa orientovať v spleti legislatívy, ktorá presne vymedzuje pojem „žiak so špecifickými poruchami učenia?“ 2. Viete identifikovať základné znaky žiaka so špecifickými poruchami učenia?) sme zistili, že až dvom tretinám z oslovených respondentov nerobí ťažkosť orientovať sa v spleti legislatívneho vymedzenia pojmu žiak so ŠPU. Takmer všetci pedagógovia odpovedali kladne, že dokážu rozpoznať základné znaky žiaka so ŠPU.

V otázkach č. 3-9 (3. Vediete si vlastnú pedagogickú diagnostiku? 4. Máte vo vašej školskej knižnici dostatočný prístup k odbornej literatúre? 5. Máte dostatok metodických materiálov a informácií ku vypracovaniu IVP? 6. Sú Vám ponúknuté v rámci ďalšieho vzdelávania pedagógov i prednášky a školenia s obsahom témy: „Žiak so ŠPU“? 7. Vychádza Vám v ústrety vedenie školy pri kladení požiadaviek, ktoré súvisia s integráciou žiaka so ŠPU?“ 8. Ak ste triedny učiteľ, konzultujú s Vami ostatní pedagógovia IVP žiaka so ŠPU?. 9. Prekračuje počet integrovaných žiakov so ŠPU v triede, kde vykonávate edukačný proces tak, aby negatívne ovplyvnil využívanie špeciálno-pedagogického prístupu ku týmto žiakom?) sme sa zamerali na tvorbu IVP, dostupnosť materiálu k vypracovaniu IVP, spoluprácu medzi pedagógmi, ústretovosť školy.

Z analýzy výsledkov vyplýva, že viac ako polovica oslovených respondentov si pedagogickú diagnostiku nevedie i napriek tomu, tak ako sme si už uvádzali, že je základným východiskom pre plánovanie ďalších krokov a postupov. Práve pri tvorbe pedagogickej diagnostiky pedagóg zistí, že úroveň rozvoja žiaka nekorešponduje s predpokladanými očakávaniami.

Z odpovedí na otázky kladené k problematike vypracovania IVP a spoluprácu zainteresovaných strán nám jednoznačne vyplýva, že učitelia pociťujú nedostatok metodických podkladov ku vypracovaniu IVP pre žiaka so špecifickými poruchami učenia, chýbajú im semináre k danej problematike a zároveň absentuje spolupráca medzi triednym učiteľom a pedagógom predmetu, kde má žiak problémy.

Veľmi zaujímavý je fakt, ktorý nám vyplynul pri našom ďalšom analyzovaní. Pri otázke, či počet integrovaných žiakov v triede negatívne ovplyvňuje využitie

špeciálnych metód, ktoré títo žiaci potrebujú vo vyučovacom procese, odpoveď „Nie“ uviedlo až 95%.

Uviedli sme si, aké podmienky musí učiteľ vo vzdelávacom procese splniť tak, aby bol vzdelávací proces dostatočne efektívny vzhľadom na špeciálne potreby žiaka. No napriek tomu, sme zistili (viď graf 8), že učiteľ predmetov, i keď je priamym participátorom pri tvorbe IVP, nekonzultuje danú problematiku s triednym učiteľom. Je možné teda predpokladať, že konzultácie s triednym učiteľom považujú pedagógovia predmetov len za zbytočnú byrokráciu.

Veľmi pozitívne hodnotíme zistenie, že vedenie školy vychádza v ústrety pedagógom, ktorí vedú edukačný proces so žiakom so špecifickými poruchami učenia a podporujú ho z technicko-materiálnej stránky. Riaditeľ školy totiž zodpovedá a v spolupráci so školským špeciálnym pedagógom alebo zariadením špeciálno-pedagogického poradenstva zabezpečuje, aby u integrovaných žiakov neprichádzalo k bezdôvodnému znižovaniu požiadaviek, a aby nároky kladené na žiaka boli v súlade s jeho možnosťami. Splňa tak i jednu z legislatívnych podmienok integrácie žiaka so špecifickými poruchami učenia.

V rámci okruhu otázok **č. 10-13** (**10.** Ak máte podozrenie, že vo vašej triede sa nachádza žiak o ŠPU, akú formu pomoci volíte? **11.** Ak odporučíte žiaka na špeciálne vyšetrenie ku špeciálnemu pedagógovi na CPPPaP je vyšetrenie vykonané v dostatočne rýchlom čase? **12.** Správy z vyšetrení z CPPPaP sú pre Vás zrozumiteľné a poskytujú Vám dostatočné informácie? **13.** Je podľa Vás dostačujúca depistáž (vyhľadávanie žiakov so ŠPU) na Vašej škole?) sme zisťovali úroveň spolupráce medzi CPPPaP a pedagógmi.

Podľa analýz získaných z odpovedí najčastejšie volená forma pomoci pri podozrení, že sa v triede nachádza žiak so špecifickými poruchami učenia je obrátenie sa na špecializované pracovisko, v našom prípade CPPPaP. Žiaľ, zo zistení oslovených respondentov vychádza i to, že centrum nereaguje dostatočne flexibilne na požiadavky učiteľov a i informácie, ktoré centrum podáva sú nedostačujúce.

Otázkou **č. 14** (Pracuje vo vašej škole špeciálny pedagóg, ktorého môžete požiadať o spoluprácu a konzultáciu?) sme zisťovali mieru zastúpenosti školského špeciálneho

pedagóga. Podľa našich zistení pomocou dotazníka nám vychádza, že viac ako polovica oslovených respondentov by rada na svojej škole uvítala špeciálneho pedagóga ako odborného pracovníka, ktorý môže žiakovi so špeciálnymi poruchami učenia, jeho učiteľom a rodičom účinne pomôcť.

Z analýzy zistení nám žiaľ vyplynulo i zistenie, že až tretina respondentov uvádza, i napriek tomu, že špeciálny pedagóg na ich škole pracuje, jeho odbornú pomoc nevyužíva.

V rámci okruhu č. **15-16** (**15.** Spoluprácu s rodičmi vnímate ako: . **16.** Myslíte si, že žiak so ŠPU je vnímaný kolektívom ako „žiak zvýhodňovaný“?) sme zistovali úroveň komunikácie dvoch zúčastnených strán: rodičom a pedagógom. Ako uspokojivú ju hodnotí len polovica oslovených respondentov.

Dobrá spolupráca s rodičmi podporuje účinnosť práce učiteľa a ďalších odborníkov so žiakom. Angažovanosť a ochotu rodičov spolupracovať podporuje:

- oboznámenie rodičov so školou,
- dobrú prípravu učiteľa alebo iného odborníka na stretnutie s rodičom,
- vysvetlenie odborných pojmov,
- schopnosť vcítiť sa do situácie rodičov,
- oboznámenie rodiča s obsahom individuálneho vzdelávacieho plánu,
- pravidelná vzájomná informovanosť.

Vyučovací proces je založený na kooperácii a diskusii učiteľa so žiakmi, čo má značný podiel na tvorbu pozitívnej klímy tak vo vyučovacom procese ako aj v čase mimo neho. Učiteľ, ako tvrdí Petlák, musí neustále pozorovať vzťahy medzi žiakmi, usilovať sa o dôveru zo strany žiakov, umožniť im pocit úspechu, poskytnúť priestor pre rozvoj záujmov žiakov a tiež voliť také prístupy, ktoré minimalizujú mieru napätia a spory vo vzťahoch medzi žiakmi. Klíma triedy vyjadruje trvalejšie sociálne a emocionálne ladenie žiakov a učiteľov, ktorí sú vo vzájomnej interakcii. Je prirodzené, že čím je dieťa staršie, tým sa menej stáva závislé na svojich rodičoch a väčšiu dôležitosť preňho získavajú vzťahy s rovesníkmi.

Preto vzťahy so spolužiakmi majú významný vplyv na to, ako sa dieťa v triede cíti a ako vníma celkovú klímu triedy. (Petlák, 2006)

Z tohto dôvodu sme považovali polozenie otázky, ako je vnímaný žiak v triednom kolektíve za mimoriadne dôležitú. Z analýzy odpovedí sme zistili, že u väčšiny pedagógov prevláda pocit, že žiak je ostatnými vnímaný ako žiak zvýhodňovaný.

10 ODPORÚČANIA PRE PRAX

Na základe zistených skutočností navrhujeme nasledovné závery pre prax:

a, vo vzťahu ku pedagógom základných škôl:

Zvyšovanie kompetencií a životných zručností žiakov a študentov je možné len cez facilitujúce prostredie, ktoré vytvárajú odborne a psychologicky vzdelaní, informovaní a tvoriví pedagógovia, ktorých kľúčové kompetencie sú napĺňané celoživotným vzdelávaním.

Navrhuje preto:

- získať a prehĺbovať si vedomosti o jednotlivých vývinových poruchách a odchýlkach,
- zamerať sa na získavanie zručností v metódach a formách práce so žiakom so špecifickými poruchami učenia,
- zamerať sa na rozšírenie informovanosti o tom, ako vplývajú jednotlivé poruchy na proces učenia,
- vyberať najvhodnejšie techniky pre efektívnu edukáciu žiaka so špecifickými poruchami učenia a tým prispieť k jeho socializácii,
- zamerať sa profesionálny prístup v oblasti komunikácie so všetkými zainteresovanými stranami,
- zvyšovať zručnosti vo vední pedagogickej dokumentácie a systematického zaznamenávania podstatných zmien v procese učenia a správania sa žiakov.

b, vo vzťahu ku centráм pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie:

Učitelia základných škôl potrebujú nielen informácie a zručnosti pre vzdelávanie žiakov so špecifickými poruchami učenia, ale i kvalitný servis zo strany pedagogicko - psychologických a špeciálno-pedagogických poradní, najmä pri čitateľnosti podkladov ku vypracovaniu IVP. Zároveň je nutné klásť i požiadavku na centrá ako na vzdelávacie inštitúty.

Navrhujeme preto:

- metodicky pripravovat' pedagógov,
- správy z odborných vyšetrení prekonzultovať s triednym učiteľom,
- zúčastňovať sa na pravidelnej reedukácie žiaka,
- zefektívniť komunikáciu medzi pracovníkom odborného centra a všetkých zainteresovaných strán.

ZÁVER

Predkladaná diplomová práca sa zaoberá významom a úlohou v integrácii žiaka so špecifickými poruchami učenia. Predmetom prieskumu boli špecifické poruchy učenia v kontexte edukačnej činnosti so žiakom so špecifickými poruchami učenia.

Diplomová práca sa skladá z deviatich kapitol. Prvých sedem kapitol tvorí teoretickú časť diplomovej práce, posledné tri časti tvoria praktickú časť diplomovej práce.

V teoretickej časti sa objasňujú terminologické východiská, formy integratívneho vzdelávania v škole hlavného vzdelávacie prúdu, metodologické východiská. Charakterizujú sa jednotlivé poruchy vzdelávania, ich reedukácie. Analyzuje sa legislatívny rámec integratívneho vzdelávania žiaka so špecifickými poruchami učenia, činnosť centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.

Praktická časť diplomovej práce obsahuje ciele a úlohy samotného prieskumu, ich analýzu, odporúčania pre prax. V tejto časti diplomovej práce bola využitá technika dotazníku.

Ako už bolo spomenuté, dieťa so špecifickými poruchami učenia vynakladá na prácu vo vyučovaní veľké množstvo energie, pričom výsledok tohto úsilia býva častokrát len minimálny. To sa postupom času odrazí na motivácii k ďalšej práci. Preto správny spôsob motivácie je v tomto prípade veľmi dôležitý. Dieťa musí čo najčastejšie prežívať pocit úspechu a je na učiteľovi, aby mu takúto možnosť ponúkal a oceňoval pri tom jeho prejavovanú snahu.

Spôsob ako postupovať pri vzdelávaní a hodnotení žiakov so špecifickými poruchami učenia je v súčasnosti vypracovaných množstvo. Môžeme konštatovať, že sú aj legislatívne podložené, a preto záleží len na učiteľoch do akej miery budú ochotní zodpovedne a trpezlivo pristupovať k práci s takýmito žiakmi. Pochopiteľne, že neodmysliteľnou súčasťou takejto práce je aj spolupráca so špeciálnym pedagógom, psychológom ale aj rodičom a ďalšími učiteľmi, ktorí prichádzajú do kontaktu s handicapovanými žiakmi.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

Zoznam použitých slovenských zdrojov

BEDNARČÍKOVÁ, L., SUCHOŽOVÁ, E., USTOHALOVÁ, T., 2010. *Reedukácia špecifických porúch učenia pomocou rozvíjania grafomotoriky*. 1. Vyd. Bratislava: Metodicko–pedagogické centrum, 2010. 48 s. ISBN 978-80-8052-355-8.

FRANKOVÁ, A., 2007., *Analýza procesu integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v Žilinskom kraji*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovej univerzity, katedra špeciálnej pedagogiky, diplomová práca, 2007. 90 s.

GAVORA, P., 2010., *Úvod do pedagogického výskumu*. Brno: Paido, 2010. 161 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HRMOVÁ, M., 2010., *Námety a odporúčania pre prácu so žiakmi so špecifickými poruchami učenia*. Nitra: CPPPaP, 2010.

HUČÍK, J., HUČÍKOVÁ, A., 2010., *Metodické minimum pre pedagóga o ADHD, ADD, ŠPU*. 1. Vyd. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2010. 44 s. ISBN 978-80-8052-351-0.

KRČAHOVÁ, E., ŠESTÁKOVÁ, S., 2012., *Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v bežnej škole*. 1. vyd. Bratislava: Metodicko – pedagogické centrum, 2012. 64 s. ISBN 978-80-8052-443-2.

KRČAHOVÁ, E., ŠESTÁKOVÁ, S., 2013., *Tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích programov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. 1. vyd. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2013. 44 s. ISBN 978-80-8052-511-8.

LEVČÍKOVÁ, M, a kol. 2002., *Výchova a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v stredných školách. Informatívno-metodický materiál*. 1. vyd. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2002. 74 s. ISBN 80-85756-72-2.

MATULAY, S., 2010., *Kompendium metodológie sociologických výskumov*. 1. vyd. Prešov: Katolícka univerzita, 2010. 68 s. ISBN 978-80-89404-20-9

PETLÁK, E. 2006., *Pedagogicko-dodaktická práca učiteľa*. 1. vyd. Bratislava: IRIS. 2006. 118 s. ISBN 80-89018-05-X

SEIDLER, P. 2001., *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. 1. vyd. Nitra: Pedagogická fakulta UKF, 2001. 242 s., ISBN 80-8050-415-6

USTOHALOVÁ, T. 2012., *Efektívna integrácia v základnej škole*. 1. vyd. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012. 62 s., ISBN 978-80-8052-410-4.

VAŠEK, Š. 2003., *Základy špeciálnej pedagogiky*. 2. vyd. Bratislava: Sapiencia: 2003. 210 s. ISBN 80-968797-0-7.

ZÁBORSKÁ, D. 2012., *Školská integrácia Žižkov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) a vzdelávanie Žižkov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ (Interný metodický materiál ŠŠI.)* Bratislava: Štátna školská inšpekcia, 2012. 105 s.

Zoznam použitých zahraničných zdrojov

BARTOŇOVÁ, M. 2005., *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: Paido, 2005. 128 s. ISBN 80-210-3613-3.

BARTOŇOVÁ, M. 2005., *Kapitoly ze specifických poruch učení II*. Brno: Paido, 2005. 152 s. ISBN 80-210-3822-5.

- BARTOŇOVÁ, M. 2005., *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: MSD, 2005. 189 s. ISBN 80-86633-37-3.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z., DUPLINSKÝ, J. a kol. 2002., *Diagnostika. Pedagogicko-psychologické poradenství II*. Praha: UK, 2002. 207 s. ISBN 80-7290-101-X.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z. a kol. 2004., *Intervence. Pedagogicko-psychologické poradenství III*. Praha: UK, 2004. 249 s. ISBN 80-7290-146-X.
- HARTL, P. HARTLOVÁ, H. 2004., *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1
- JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. 2008., *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. 176 s. ISBN 978-80-262-0645-3
- KYRIACOU, Ch. 2008., *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 2008. 158 s. ISBN 978-80-7367-434-2
- KOŠČ, L. 1984., *Poruchy matematických schopností*. In: NOVÁK, J. 2010., *Dyskalkúlie- specifické poruchy počítání*. 1. vyd. Praha: Tobiáš, 2010. 59 s. ISBN 97-8807- 111-0
- KOBI, E.E. 1999., *Was bedeutet Integration. Analyse eines Begriffs*. In EBERWEIN, H. (Hrsg.) *Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Behinderung lernen zusammen. Ein Handbuch*. Weinheim u. Basel: Beltz, 1999. s. 71-79.
- LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. 1998., *Každé dítě potřebuje speciální přístup. Vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. 1 .vyd. Praha: Portál, 1998. 215 s. ISBN 80-7178-144-4.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. 1998., *Vývojová psychologie*. 3. vyd Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LECHTA, V. 2010., *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7

MATĚJČEK, Z. 2011., *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 184 s. ISBN 978-80-262-0000-0.

MICHALOVÁ, Z. 2001., *Špecifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na středních školách*. Praha: Tobiáš, 2001. 104 s. ISBN 80-7311-000-8.

MÜLLER, O. 2001., *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: UP, 2001. 158 s. ISBN 80-244-0231-9.

MATĚJČEK, Z. 2011., *Dyslexie – specifické poruchy učení*. 3. vyd.. Jinočany: H + H, 2011. 269 s. ISBN 80-85787-27-X.

NOVÁK, J. 2010., *Dyskalkúlie- specifické poruchy počítání*. 1. vyd. Praha: Tobiáš, 2010. 59 s. ISBN 97-8807- 111-0

OPATŘILOVÁ, D. (ed.). 2006., *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. vyd. Brno: MU, 2006. 292 s. ISBN 80-210-3977-9.

PIPEKOVÁ, J. (ed.). 2006., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

POKORNÁ, V. 2001., *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. 333 s. ISBN 80-7178-570-9.

PRŮCHA, J. 2002., *Učitel. Současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178- 621-7

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 1995., *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-579-2.

PŘINOSILOVÁ, D. 2007., *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Brno: Paido, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7315-142-3.

RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. 2003., *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP, 2003. 290 s. ISBN 80-244-0646-2.

ŘÍČAN, J., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. 2006., *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 603 s. ISBN 80- 247-1049-8.

SELIKOWITZ, M. 2000., *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. vyd. Praha: Grada, 2000. 136 s. ISBN 80-7169-773-7.

SINDELAROVÁ, B. 2003., *Předcházíme poruchám učení*. 3. vydání. Praha: Portál, 2003. 63 s. ISBN 80-7178-736-1.

SPECK, O. 1991., *System Heilpädagogik*. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. München u. Basel: e. Reinhardt, 1991.

VÍTKOVÁ, M. et al. 2003., *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Základy, teorie a praxe*. Brno: MSD, 2003. 261 s. ISBN 80-866633-08-X.

VÍTKOVÁ, M. et al. 2004., *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

ZELINKOVÁ, O. 2003., *Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

ZELINKOVÁ, O. 2007., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0

ZELINKOVÁ, O. 2009., *Poruchy učení*. 11. vyd. Praha: Portál, 2009. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

ZELINKOVÁ, O. 2008., *Dyslexie v předškolním věku?* 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 200 s. ISBN 978-80-7367-321-5.

Zoznam použitých internetových zdrojov

KREJČOVÁ, L. *Jsou učitelé připraveni na žáky se specifickými poruchami učení?*

[online]. 2006 [2015-01-03]. Dostupné z:

<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=9755>

MERTIN, V. *I děti s poruchami učení mohou studovat!* [online]. 2004 [2015-01-20].

Dostupné z : <http://www.rodina.cz/clanek3908.htm>

ZÁBORSKÁ, D., ŽAŠKOVSKÁ, J. *Súčasný stav legislatívy z oblasti školskej*

integrácie. [online]. 2015 [2015-01-15]. Dostupné z:

http://www.nucem.sk/documents//48/skoly/skolenie_pedagogov_a_pedagogickych_zamestnancov/142606_S%C3%BA%C4%8Dasn%C3%BD_stav_legislat%C3%ADvy_z_oblasti_%C5%A1kolskej_integr%C3%A1cie.pdf

Rámcový učebný plán pre špeciálne triedy pre žiakov s vývinovými poruchami učenia v základnej škole. [online]. 2015 [2015-01-10]. Dostupné z:

http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/vp_pre_zz/vp_vyvinove_poruchy_ucenia/vp_vpu_isced_1_2.pdf

Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2014/2015. [online]. 2015 [2015-01-10]. Dostupné z: <http://www.minedu.sk/data/att/6148.pdf>

Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní [online]. 2015 [2015-01-10]. Dostupné z: http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/PKvs/z245_2008.pdf

ZOZNAM SKRATIEK

CPPPaP	-	centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie
CŠPP	-	centrum špeciálno-pedagogického poradenstva
F 81.0	-	špecifická porucha čítania (dyslexia)
F 81.1	-	špecifická porucha hláskovania (dysortografia)
F 81.2	-	špecifická porucha aritmetických schopností (dyskalkúlia)
F 81.3	-	zmiešaná porucha školských zručností (súčasný výskyt dyskalkúlie s dyslexiou alebo dysortografiou)
F 81.8	-	iné vývinové poruchy školských zručností (dysgrafia)
F 81.9	-	nešpecifikovaná vývinová porucha školských zručností (neschopnosť učiť sa)
IVP	-	individuálny vzdelávací plán
IVVP	-	individuálny výchovno-vzdelávací plán
ISCED	-	The International Standard Classification of Education (angl.), Medzinárodná štandardná klasifikácia vzdelávania
MKCH	-	medzinárodná klasifikácia chorôb
MOŠ	-	metodické orgány školy
MŠSR	-	Ministerstvo školstva Slovenskej republiky
NRSR	-	Národná rada Slovenskej republiky
POP	-	Pedagogicko-organizačné pokyny
SJ	-	slovenský jazyk
ŠPU	-	špecifické poruchy učenia
ŠVVP	-	špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby
UO	-	učebné osnovy
VPU	-	vývinové poruchy učenia
ZŠ	-	základná škola
Z.z.	-	Zbierka zákonov

ZOZNAM TABULIEK A GRAFOV

Zoznam tabuliek

Tabuľka 1: Prehľad základných škôl:	62
Tabuľka 2: Prehľad respondentov :	62
Tabuľka 3: Tabuľka H1:	81
Tabuľka 4: Tabuľka H2:	83
Tabuľka 5: Tabuľka H3:	85

Zoznam grafov:

Graf 1: Prieskumná otázka č.1: „Viete sa orientovať v spleti legislatívy, ktorá presne vymedzuje pojem „žiak so špecifickými poruchami učenia?“	64
Graf 2: Prieskumná otázka č.2: „Viete identifikovať základné znaky žiaka so špecifickými poruchami učenia?“	65
Graf 3: Prieskumná otázka č.3: „Vediete si vlastnú pedagogickú diagnostiku?“	66
Graf 4: Prieskumná otázka č.4: „Máte vo vašej školskej knižnici dostatočný prístup k odbornej literatúre?“	67
Graf 5: Prieskumná otázka č.5: „Máte dostatok metodických materiálov a informácií ku vypracovaniu IVP?“	68
Graf 6: Prieskumná otázka č.6: „Sú Vám ponúknuté v rámci ďalšieho vzdelávania pedagógov i prednášky a školenia s obsahom témy: „Žiak so špecifickými poruchami učenia“?“	69

Graf 7: Prieskumná otázka č.7: „Vychádza Vám v ústrety vedenie školy pri kladení požiadaviek, ktoré súvisia s integráciou žiaka so ŠPU (materiálno-technické zabezpečenie...)?“	70
Graf 8: Prieskumná otázka č.8: „Ak ste triedny učiteľ, konzultujú s Vami ostatní pedagógovia IVP žiaka so ŠPU?“	71
Graf 9: Prieskumná otázka č.9: “Prekračuje počet integrovaných žiakov so ŠPU v triede, kde vykonávate edukačný proces tak, aby negatívne ovplyvnil využívanie špeciálno-pedagogického prístupu ku týmto žiakom?“	72
Graf 10: Prieskumná otázka č.10: „Ak máte podozrenie, že vo vašej triede sa nachádza žiak so ŠPU, akú formu pomoci volíte?“	73
Graf 11: Prieskumná otázka č.10: „Ak odporučíte žiaka na špeciálne vyšetrenie ku špeciálnemu pedagógovi na CPPPaP, je vyšetrenie vykonané v dostatočne rýchlom čase?“	75
Graf 12: Prieskumná otázka č.12: “Správy z vyšetrení z CPPPaP sú pre Vás zrozumiteľné a poskytujú Vám dostačujúce informácie?“	76
Graf 13: Prieskumná otázka č.13: „Je podľa Vás dostačujúca depistáž (vyhľadávanie žiakov so ŠPU) v našich školách?“	77
Graf 14: Prieskumná otázka č.14: „Pracuje vo vašej škole špeciálny pedagóg, ktorého môžete o požiadať o spoluprácu a konzultáciu?“	78
Graf 15: Prieskumná otázka č.15: „Spoluprácu s rodičmi vnímate ako:“	79
Graf 16: Prieskumná otázka č.16: „Myslíte si, že žiak so ŠPU je vnímaný kolektívom ako „žiak zvýhodňovaný“?“	80

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha A - Dotazník	I
PrílohaB – IVVP.....	IV

Príloha A – Dotazník

Vážená pani učiteľka,

vážený pán učiteľ,

obraciam sa na Vás s prosbou o vyplnenie môjho dotazníka, ktorý je súčasťou mojej diplomovej práce, zameranej na význam a úlohu učiteľa v integrácii žiaka so špecifickými poruchami učenia.

Som študentkou odboru „Špeciálna pedagogika - učiteľstvo všeobecno-vzdelávacích predmetov“ na katedre Špeciálnej pedagogiky Univerzity J.A. Komenského v Prahe a uvedený dotazník bude súčasťou prieskumu mojej diplomovej práce.

Za Vašu ochotu a čas, ktorý strávite nad vyplnením môjho dotazníku Vám vopred veľmi pekne ďakujem.

Prosím, odpovede, kde sú uvedené možnosti, zakrúžkujte tú, s ktorou súhlasíte. Pri možnostiach „a,b,c“, zakrúžkujte len písmeno.

Monika Mináriková

DOTAZNÍK:

1. Viete sa orientovať v spleti legislatívy, ktorá presne vymedzuje pojem „žiak so špecifickými poruchami učenia“?

áno nie

2. Viete identifikovať základné znaky žiaka so špecifickými poruchami učenia?

áno nie

3. Vediete si vlastnú pedagogickú diagnostiku?

áno nie

4. Máte vo vašej školskej knižnici dostatočný prístup k odbornej literatúre?

áno veľmi obmedzený nie

5. Máte dostatok metodických materiálov a informácií ku vypracovaniu IVP?

áno nie

6. Sú Vám ponúknuté v rámci ďalšieho vzdelávania pedagógov i prednášky a školenia s obsahom témy: „Žiak so špecifickými poruchami učenia“?

áno nie

7. Vychádza Vám v ústrety vedenie školy pri kladení požiadaviek, ktoré súvisia s integráciou žiaka so ŠPU (materiálno-technické zabezpečenie...)?

a, áno, vedenie školy je veľmi ústretové,

b, áno, vedenie mi vychádza v ústrety,

c, nie.

8. Ak ste triedny učiteľ, konzultujú s Vami ostatní pedagógovia IVP žiaka so ŠPU?

a, áno,

b, nie,

c, nie som triedny.

9. Prekračuje počet integrovaných žiakov so ŠPU v triede, kde vykonávate edukačný proces tak, aby negatívne ovplyvnil využívanie špeciálno-pedagogického prístupu ku týmto žiakom?

áno nie

10. Ak máte podozrenie, že vo vašej triede sa nachádza žiak so ŠPU, akú formu pomoci volíte?

kolega

CPPPaP

štúdium metodíc. materiál.

11. Ak odporučíte žiaka na špeciálne vyšetrenie ku špeciálnemu pedagógovi na CPPPaP, je vyšetrenie vykonané v dostatočne rýchlom čase?

áno nie

12. Správy z vyšetrení z CPPPaP sú pre Vás zrozumiteľné a poskytujú Vám dostačujúce informácie?

a, áno, sú zrozumiteľné, poskytujú dostačujúce informácie,

b, áno, sú zrozumiteľné, no poskytujú nedostačujúce informácie,

c, nie, nie sú zrozumiteľné a ani neposkytujú dostatočné informácie.

13. Je podľa Vás dostačujúca depistáž (vyhľadávanie žiakov so ŠPU) v našich školách?

a, áno, depistáž sa na našej škole vykonáva pravidelne,

b, nie, nie je dostačujúca, na žiaka, o ktorom predpokladám, že má ŠPU musím upozorniť ja alebo moji kolegovia.

14. Pracuje vo vašej škole špeciálny pedagóg, ktorého môžete o požiadať o spoluprácu a konzultáciu?

a, áno, pracuje, spolupracujeme spolu, jeho informácie sú pre mňa užitočné,

b, áno, pracuje, jeho konzultácie však nevyužívam,

c, nie, nepracuje, jeho prítomnosť by som uvítal/a.

15. Spoluprácu s rodičmi vnímate ako:

uspokojivá

menej uspokojivá

neuspokojivá

16. Myslíte si, že žiak so ŠPU je vnímaný kolektívom ako „žiak zvýhodňovaný“?

áno nie

Veľmi pekne Vám ďakujem za Vaše odpovede.

S úctou Monika Mináriková

Príloha B - IVVP

Individuálny výchovno-vzdelávací program

Meno, priezvisko žiaka :

Dátum narodenia :

Školský rok :

Diagnóza a prognóza žiaka a jej vplyv na výchovno-vzdelávací proces:

Požiadavky na úpravu prostredia triedy :

- nevyžaduje
- špecifické umiestnenie jeho lavice v triede, resp. ostatných lavíc
- odstránenie ostrých predmetov, zabezpečenie hrán
- vytvorenie relaxačného kútika a pod.

učebné osnovy :

- *uviesť konkrétne UO*
- žiak postupuje podľa učebných osnov ZŠ vo všetkých predmetoch
- žiak postupuje podľa modifikovaných učebných osnov ZŠ príslušného ročníka
v predmetoch
- žiak postupuje podľa učebných osnov ŠZŠ vo všetkých predmetoch
- žiak postupuje podľa učebných osnov ŠZŠ v predmetoch
- a v ostatných predmetoch podľa bežných učebných osnov ZŠ
- iné, podľa odborných záverov CŠPP

učebné plány :

- *uviesť konkrétny UP*
- žiak postupuje podľa učebného plánu ZŠ príslušného ročníka
- žiak postupuje podľa učebného plánu ZŠ príslušného ročníka, kde je zaradený predmet ILS (individuálna logopedická starostlivosť)
- učebný plán je doplnený o iný predmet :
- učebný plán je redukovaný o predmet :
- žiak postupuje podľa učebných plánov ŠZŠ vo všetkých predmetoch, alebo len v predmetoch
- iné, podľa odborných záverov CŠPP

Úprava organizácie výchovno-vzdelávacieho procesu :

- poskytnutie dlhšieho času žiakovi na splnenie úlohy
- individuálny alebo diferencovaný prístup k žiakovi
- práca so špeciálnym pedagógom počas vyučovania
- zaistenie nerušeného miesta v triede (škole)
- zabezpečenie prípravy poznámok alebo učebných textov v akustickej podobe
- písomné skúšanie so špecifickými postupmi (špeciálne testy – jednoduché stručné a jasné otázky; veľké písmo; vhodný alebo nevhodný výber z možností A,B,C; slovný výklad zadania kvôli porozumeniu a pod.)
- ústne skúšanie so špecifickými formami (formou otázka – odpoveď; len v lavici a pod.)
- vykonávanie opráv písomných prác spoločne so žiakom
- taktný, tolerantný prístup k osobe žiaka

Zabezpečenie technicko-materiálnych potrieb a kompenzačných pomôcok :

- umožnenie ich používania na vyučovaní
- kompenzačné pomôcky – diktafón, počítač, korekcia gramatiky v počítači, kalkulačka, tabuľka násobenia – delenia, magnetofón, individuálne naslúchadlo, bzučiak, indikátory zvukov a hlások, názorné pomôcky, gramatické tabuľky, slovníky, špeciálne pracovné listy a učebnice atď.

Zabezpečenie personálnej pomoci, odborného psychologického a špeciálno-pedagogického servisu :

- vyžaduje si osobného asistenta, alebo pomocného pedagóga
- nevyžaduje
- pre optimálny priebeh výchovy a vzdelávania žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami škola zabezpečí spoluprácu :
 - so špeciálno-pedagogickou poradňou
 - so špeciálnou školou pre postihnuté deti
 - s detským integračným centrom
 - s pedagogicko-psychologickou poradňou
 - s logopedickou poradňou
 - s príslušným lekárom
 - iným odborným pracoviskom

Konkrétne vzdelávacie ciele (dlhodobé, krátkodobé) :

Cieľom vzdelávania je, aby žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zvládol daný postupový ročník.

Spôsob hodnotenia a klasifikácie žiaka :

- *uvedú sa konkrétne metodické pokyny.....*
- podľa Metodických pokynov č.7/2009-R z 28. apríla 2009 na hodnotenie žiakov základnej školy
- podľa Metodických pokynov č.8/2009-R zo 14. mája 2009 na hodnotenie žiakov stredných škôl v znení Metodického pokynu č. 10/2009
- Iné – uviesť konkrétne podľa návrhu CPPP, CŠPP
- v doložke vysvedčenia sa uvedie : (presne uviesť, čo bude ma doložke napr., Žiak / žiačka postupoval (a) podľa individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu.“).
 Táto informácia je dôležitá, aby o nej boli informovaní aj zákonní zástupcovia a aby učiteľ pred vypisovaním vysvedčenia nemusel zisťovať, čo uviesť v doložke.

Metodické postupy a kroky na dosiahnutie cieľa v jednotlivých predmetoch :

Slovenský jazyk a literatúra :

- z klasifikácie vylúčiť diktáty, v prípade nedostatočnej, známku nahradiť údajom o počte chýb
- nahradiť diktovaný diktát doplnovacím (www.lumi.sk – CD zvukový a doplnovací diktát)
- gramatické pravidlá preverovať ústne formou komentovaného diktátu
- tolerovať zníženu úroveň písomného prejavu
- uprednostňovať ústnu odpoveď pred písomnou
- uprednostňovať formu konverzácie
- v prípade nevyhnutnosti písomného preverovania vedomostí nastaviť čas
- dať možnosť odovzdať písomné domáce úlohy spracované na PC a po počítačovej korekcii pravopisu
- pri slohových prácach nehodnotiť pravopis, ale len štylistiku a obsahovú stránku
- zvážiť rozsah povinného čítania, resp. dať mu viac času na prečítanie, alebo mu presne určiť dôležité časti na prečítanie
- nevyvolávať ho k hlasnému čítaniu pred triedou, resp. neklasifikovať čítanie, až po prečítaní doma

Cudzí jazyk

- individuálny, tolerantný, povzbudzujúci prístup (rozsah individuálnej intervencie určí príslušný pedagóg)
- zamerať sa na fonetickú úroveň zápisu
- podobne ako v SJ : z klasifikácie vylúčiť diktáty, v prípade nedostatočnej známky nahradiť údajom o počte chýb
- gramatické pravidlá preverovať ústne formou komentovaného diktátu
- tolerovať zníženu úroveň písomného prejavu
- uprednostňovať ústnu odpoveď pred písomnou
- uprednostňovať formu konverzácie (využívanie CD nahrávok, kaziet)
- v prípade nevyhnutnosti písomného preverovania vedomostí nastaviť čas
- dať možnosť odovzdať písomné domáce úlohy spracované na PC a po počítačovej korekcii pravopisu
- pri slohových prácach nehodnotiť pravopis, ale len štylistiku a obsahovú stránku
- nevyvolávať ho k hlasnému čítaniu pred triedou
- neklasifikovať čítanie, až po prečítaní doma

Matematika a technické predmety :

- umožniť používanie kalkulačky
- akceptovať správnosť postupu riešenia, tolerovať chyby z nepozornosti a zámeny tvarov číslíc a znamienok
- v slovných úlohách zvýrazniť kľúčové slová a pomôcť s algoritmizáciou odpovede
- akceptovať zníženu úroveň v geometrii

Ostatné predmety technickej povahy :

- vedomosti v predmetoch teoretickej povahy prednostne preverovať ústnym skúšaním s pomocnými otázkami, v prípade klasifikovanej písomnej práce nastaviť čas a pri známke nedostatočnej, dostatočnej, prípadne pri nezrozumiteľnosti práce (nedokončí slovo, vetu) umožniť opravu ústnou odpoveďou
- uprednostňovať ústne skúšanie pred písomným
- pri ústnom skúšaní uprednostňovať formu konverzácie (otázka – odpoveď)

- pri diktovaní poznámok zohľadniť jeho oneskorené tempo písania, diktovať pomalšie, alebo mu umožniť použitie diktafónu, alebo mu sprostredkovať vytlačené poznámky (učebné texty)
- pri nedostatočnom porozumení prečítaného textu, je potrebné zvýrazniť kľúčové slová, preveriť si celkové porozumenie zadaným otázkam a až tak dať písomku vypracovať žiakovi
- vytvoriť väčší časový priestor na vypracovanie písomky (umožniť mu ju dopísať cez prestávku, alebo zredukovať počet úloh)
- pri komunikácii so žiakom používať pozitívnu stimuláciu (pochvala, ocenenie), aj za čiastkové úspechy

Iné

- doplniť iné dôležité pokyny
- súčasťou IVVP môžu byť aj **upravené učebné osnovy** zo Sj, M a pod., v prípade ak sa potvrdí pedagogickou diagnostikou výuková retardácia viac ako 1,5 roka a je na redukcii učiva odporúčanie v špeciálno-pedagogickej správe. Redukciu odporúčame robiť na tri mesiace a po tomto čase vždy úpravu osnov prehodnotiť, ak ju žiak nezvláda je potrebné znížiť nároky. V prípade, že úprava je postačujúca pokračujeme v rovnakom tempe ďalej, prípadne zvýšime nároky. Cieľom redukcie UO je, aby žiak dosiahol pomocou redukcie, v čo najkratšom čase, úroveň základných vedomostí z daného predmetu (aj pomocou kompenzačných pomôcok).

Podpisy :

riaditeľ školy :

triedny učiteľ :

výchovný poradca :

špeciálny pedagóg, alebo psychológ :

zákonný zástupca (v prípade plnoletosti sám žiak) :

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Monika Mináriková

Odbor: 7506T042 - Špeciálna pedagogika - učiteľstvo

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Význam a úloha učiteľa v integrácii žiaka so špecifickými poruchami učenia

Rok: 2015

Počet strán textu bez príloh: 102

Celkový počet strán príloh: 8

Počet titulov slovenských použitých zdrojov: 14

Počet titulov zahraničných použitých zdrojov: 35

Počet internetových zdrojov: 6

Vedúci práce: PaedDr. Milan Hejdiš, Ph.D