



**mpc**  
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



**Európska únia**  
Európsky sociálny fond

**Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ**

Mgr. Adriana Žlebeková

## **Skúsenosti s úspešnou spoluprácou centra poradenstva a učiteľov ZŠ**

Osvedčená skúsenosť odbornej praxe

Banská Bystrica  
2015

**Vydavateľ:** Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,  
850 01 Bratislava

**Autor OPS/OSO:** Mgr. Adriana Žlebková

**Kontakt na autora:** CPPP a P Martin, Kollárova 49  
zlebkovacpppapmt@gmail.com

**Názov OPS/OSO:** Skúsenosti s úspešnou spolurácou centra poradenstva a učiteľov

**Rok vytvorenia OPS/OSO:** 2015  
XIII. kolo výzvy

**Odborné stanovisko vypracoval:** PaedDr. Daša Sitková, PhD.

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená skúsenosť odbornej praxe bola vytvorená z prostriedkov národného projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov.

Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

## **Kľúčové slová**

Žiak s ťažkosťami v učení, pedagogická diagnostika, centrum poradenstva, vývinová porucha učenia, individuálny výchovno-vzdelávací program, vzdelávanie učiteľov, prihláška na odborné vyšetrenie.

## **Anotácia**

Uvedenie možností spolupráce poradenského zariadenia s učiteľom ZŠ. Uvádzané formou vzdelávania, pozostávajúceho zo štyroch pracovných stretnutí. V rámci nich zameranie sa na krátky vstup do legislatívy pre prácu so žiakmi so ŠVVP a stručnú charakteristiku vývinových porúch učenia. Návod na možnosti pedagogickej diagnostiky v triede, vytvorenie programu na odstránenie problému v réžii školy. Následná spolupráca s poradenským zariadením, podanie prihlášky. Ako využívať informácie z odbornej správy a ich ďalšie využitie pri odstraňovaní ťažkostí žiaka. Tvorba individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu pre integrovaného žiaka, oboznámenie sa s konkrétnymi špecifickými postupmi na vyučovaní. Návod k tvorbe previerok a k hodnoteniu žiakov s vývinovými poruchami učenia.

## **Akreditované programy kontinuálneho vzdelávania**

Metodika tvorby individuálnych výchovno-vzdelávacích programov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v primárnom a sekundárnom vzdelávaní	783/2012-KV
Špecifické metódy a formy práce so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia	843/2012-KV
Odborní zamestnanci a edukácia detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením	1055/2013-KV

## OBSAH

ÚVOD .....	5
1 PRVÉ STRETNUTIE .....	7
1.1 Úvod prvého stretnutia .....	7
1.2 Legislatíva pre individuálnu integráciu .....	8
1.3 Charakteristika vývinových porúch učenia .....	8
2 DRUHÉ STRETNUTIE .....	14
2.1 Úvod druhého stretnutia .....	14
2.2 Pedagogická diagnostika v triede.....	14
2.3 Vytvorenie plánu nápravy ťažkostí v učení .....	17
2.4 Spolupráca školy s poradenským zariadením v procese diagnostiky.....	21
2.5 Ako narábať s informáciami zo správ z odborného vyšetrenia .....	22
3 TRETIE STRETNUTIE .....	25
4 ŠTVRTÉ STRETNUTIE .....	31
ZÁVER .....	33
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV.....	34

## ÚVOD

Častou požiadavkou základných škôl smerom k centrám poradenstva býva uskutočniť vzdelávanie pre učiteľov v oblasti práce so slaboprosievajúcimi žiakmi a s individuálne integrovanými/začlenenými žiakmi. V rámci prípravy na takúto formu spolupráce sa zaujímam o konkrétnu predstavu učiteľov k obsahu prípadného vzdelávania. Dostávam vždy takmer rovnakú odpoveď: „Praktické rady ako so žiakmi s problémami pracovať.“ Moju odbornú skúsenosť preto zameriavam na konkrétne kroky práce so žiakmi, ktorí majú ťažkosti v učení. Mnohí z nich sú, ale veľké množstvo nie je vedených ako individuálne integrovaní/začlenení. Mojim cieľom je pomôcť učiteľom ZŠ zorientovať sa v tejto oblasti a vytvoriť si postup, ako je možné takéhoto žiaka individuálne spoznať prostredníctvom pedagogickej diagnostiky a na podklade týchto výsledkov s ním ďalej pracovať.

Skúsenosti čerpám najmä z môjho vzdelávania, kde som pôsobila ako školiteľ. Bolo rozdelené na štyri pracovné stretnutia. Úvodné stretnutie, zamerané na vzájomné sa spoznanie, dohodnutie programu jednotlivých stretnutí, platná legislatíva pre prácu so žiakmi s ŠVVP a charakteristika vývinových porúch učenia.

Na druhom stretnutí sme konkretizovali postupy a možnosti pedagogickej diagnostiky v triede a vytvorenia programu ako zistené problémy odstraňovať. Postupy pri vyplňovaní prihlášok na odborné vyšetrenie v poradenskom centre. Naučiť sa, ako čítať správu z poradenského centra, na ktoré informácie sa zamerať a ako ich využiť v ďalšom postupe pri odstraňovaní, či zmierňovaní zistených ťažkostí žiaka.

Obsahom tretieho stretnutia bola konkrétna tvorba individuálneho plánu pre integrovaného žiaka a oboznámenie sa so špecifickými vzdelávacími postupmi na vyučovaní.

Záverečné stretnutie, so zameraním sa na tvorbu previerok pre žiakov s vývinovými poruchami učenia, na hodnotenie takýchto žiakov a záverečné zhrnutie s vyhodnotením vzdelávania.

Pri príprave stretnutí som vychádzala z odbornej literatúry, so zameraním na praktické cvičenia, formou zážitkového učenia sa. Obsahom nie sú teoretické odpisy z rôznych zdrojov, ale popis konkrétnych praktických aktivít, ktoré učitelia v rámci vzdelávania absolvovali.

Hlavným prínosom mojej vytvorenej OSO je vytvorenie praktickej príručky pre učiteľov ZŠ ako postupovať pri práci so žiakmi s ťažkosťami v učení.

Pomocou tohto materiálu by si mali ujasniť, čo pre takého žiaka môžu urobiť v rámci vlastnej réžie. Ako postupovať priamo v triede, v spolupráci so žiakom samotným, ale aj v kooperácii s ostatnými spolužiakmi. V čom je možné zainteresovať rodičov, akú formu spolupráce zvoliť s ostatnými pedagogickými pracovníkmi na škole, školského špeciálneho pedagóga, či psychológa nevynímajúc.

Učiteľ by tu mal nájsť návod, ako nájsť pomyselnú hranicu situácie, kedy škola nie je schopná problém riešiť sama, ale je potrebná spolupráca s poradenským centrom. Kedy a ako žiaka prihlásiť na potrebné odborné vyšetrenie. Na podklade záverov zo získaných odborných správ o žiakovi vedieť vytvoriť plán ďalších postupov pri odstraňovaní ťažkostí v učení.

Čitatelia si nájdu aktivity, ktorými si sami môžu vyskúšať pocit žiaka s istým hendikepom pri zvládaní základných školských zručností. Aké je ťažké napríklad písanie pre žiaka s dysgrafiou, či čítanie pre žiaka s dyslexiou.

Súčasťou sú praktické ukážky špecifických metód a foriem používaných priamo v edukačnom procese. Tieto aktivity sú vhodné na prácu so žiakmi s ťažkosťami

individuálnou, ale i skupinovou formou. Vybrané postupy budú využiteľné na rôznych vyučujúcich predmetoch.

Pre odborných zamestnancov vytvorená OSO môže byť podnetná pre tvorbu jednotlivých aktivít zameraných na spoluprácu škola - centrum poradenstva. Poskytuje množstvo materiálov vhodných na využitie pri uskutočňovaní vzdelávacích aktivít pre učiteľov prvého i druhého stupňa základných škôl. Z vytvorených materiálov môžu vychádzať i pri spolupráci s vyučujúcimi na stredných školách.

Najväčší prínos však vidím pre samotných žiakov, majúcich ťažkosti v učení. Ak budú mať šťastie a ich pani učiteľka si prečíta túto vytvorenú OSO, využije jednotlivé overené odporúčania pri práci s takýmto žiakom, určite sa im spoločne podarí ak nie odstrániť, tak aspoň zmierniť ťažkosti, ktoré žiak v škole má.

V závere si dovoľím uviesť i prínos pre mňa samotnú, ako autorku. Som presvedčená, že je to jedna z foriem, ako môže naďalej rásť moja odbornosť. Mám možnosť pracovať s odbornou literatúrou, s jej správnym používaním napríklad v rámci citácií, parafráz a podobne. Takýmto spôsobom som vedená k vyhľadávaniu nových zdrojov k zvolenej problematike. Zároveň mám veľký priestor pre svoju sebarealizáciu, sumarizáciu vlastných skúseností a osvedčených postupov v mojej odbornej práci špeciálneho pedagóga.

# 1 PRVÉ STRETNUTIE

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v Martine bolo riaditeľom Školského úradu Kláštor pod Znievom oslovené pre uskutočnenie vzdelávania učiteľov ZŠ v tomto obvode. Obsahové zameranie by sa malo dotýkať práce so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími problémami. Voľba na lektora v našej CPPPaP padla na mňa. Vytvorila som štruktúru stretnutí, ktorú som na prvom stretnutí navrhla prítomným učiteľom. Tí ju veľmi radi prijali a počas stretnutí sme postupovali podľa navrhnutých bodov. Priebežne som obsah stretnutí upravovala podľa aktuálneho záujmu učiteľov, ktorý som získavala spätnou väzbou po každom stretnutí. Prvé stretnutie bolo spoločné pre učiteľov prvého aj druhého stupňa ZŠ, na ďalších stretnutiach už boli rozdelení učitelia na skupinu učiteľov primárneho a nižšieho sekundárneho vzdelávania. V závere každého stretnutia učitelia podávali spätnú väzbu a dohodli sme sa na termíne ďalšieho stretnutia. Reakcie učiteľov neuvádzam po každom stretnutí, ale až v záverečnej kapitole, spolu s mojou vlastnou sebareflexiou.

## 1.1 Úvod prvého stretnutia

Vzhľadom na to, že aktivity sa zúčastnili učitelia, ktorých nie všetkých som osobne poznala a oni navzájom sa tiež nepoznali, príprave tejto úvodnej časti som dávala výrazný dôraz. Chcela som okrem klasického uvedenia mena účastníka a jeho miesta pôsobenia zistiť, koľkí z nich už majú skúsenosť s vyučovaním začlenených žiakov. Zároveň som chcela vyvolať u účastníkov snahu o zamyslenie sa nad sebou, k akejsi krátkej sebareflexii, v rámci ktorej by vyjadrili, čo sú schopní svojim žiakom poskytnúť.

Vzhľadom na to, že organizačne celé podujatie bolo na zástupcovi školského úradu, pred začatím stretnutia som nevedela presný počet účastníkov. Bola som informovaná len o približnom počte okolo 25 učiteľov. Na naše veľké prekvapenie téma stretnutia pritiahla dvojnásobný počet účastníkov. Tejto skutočnosti sme boli potešení, že naša príprava nebola zbytočná. Zároveň to bol signál, že učitelia majú naozaj záujem sa v uvedenej oblasti ďalej vzdelávať a rozširovať svoje odborné kompetencie. Mierny problém však nastal pri plnení mojej snahy, aby sa každý osobne predstavil. Pri tomto množstve prítomných by sme tomu venovali neúmerne dlhý čas a nemalo by to praktické opodstatnenie. Preto som zaimprovizovala. Mňa predstavil oficiálne organizátor podujatia. Potom sme si na podklade údajov z prezenčnej listiny upresnili, z ktorých škôl sú prítomní učitelia a zdvihnutím ruky sa postupne prihlasovali podľa jednotlivých škôl. Tiež sa prihlasovali podľa ich pôsobenia na prvom, alebo druhom stupni ZŠ, podľa predmetov – slovenský jazyk, cudzie jazyky, matematické predmety, náukové predmety, výchovné predmety. Zistili sme, že medzi účastníkmi sú okrem učiteľov i asistenti učiteľov, vychovávateľka školského klubu detí a školské špeciálne pedagogičky. Účastníkov som tiež vyzvala, aby zdvihli ruku tí, ktorí majú praktickú skúsenosť so začlenenými žiakmi. Takýchto prítomných bola väčšina.

Keďže pri tomto množstve účastníkov nebolo možné, aby každý sám povedal svoju predstavu o tom, čo by sa na našich stretnutiach chcel dozvedieť, bolo dobré, že som mala pripravený návrh tém, ktorých by sme sa mali dotknúť. Návrh som predniesla a všetci súhlasili s obsahovou náplňou jednotlivých stretnutí. Pre všetkých bola dôležitá dohoda na tom, že ďalšie stretnutia budeme absolvovať osobitne pre prvý a druhý stupeň ZŠ. Edukačná práca na oboch stupňoch sa výrazne líši, preto je potrebné využívať rôzne metódy a formy práce s prihliadaním nie len na ťažkosti, ale i na vek žiakov. Dohodli sme sa, že sa budeme stretávať v stredu popoludní a to striedavo jeden týždeň

učitelia primárneho a druhý týždeň nižšieho sekundárneho vzdelávania. Na prvom stretnutí sme postupovali podľa tohto programu:

1. Úvod – vzájomné predstavenie sa
2. Návrh tém jednotlivých stretnutí a ich organizácia
3. Legislatíva pre individuálnu integráciu
4. Stručná charakteristika vývinových porúch učenia
5. Záver

## 1.2 Legislatíva pre individuálnu integráciu

Vzhľadom k tomu, že cieľom nášho stretnutia boli praktické rady, dovolila som si prítomných oboznámiť s metodickými materiálmi, ktoré každý školský rok aktualizuje ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKČIA (ŠŠI). Sú to dva veľmi praktické materiály pod názvom:

- Školská integrácia žiakov so ŠVVP a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ
- Kompenzačné a špeciálne učebné pomôcky pre deti a žiakov so ŠVVP

V týchto dokumentoch má každý pedagóg možnosť nájsť základné nie len legislatívne informácie potrebné pre úspešný edukačný proces.

V rámci prednášky som tieto informácie poskytla praktickou ukážkou ako sa na webovom sídle ŠŠI k uvedeným dokumentom možno dostať.

Pozri: [www.ssiba.sk](http://www.ssiba.sk) – zaujímavosti: Školská integrácia žiakov so ŠVVP a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ , Kompenzačné a špeciálne učebné pomôcky pre deti a žiakov so ŠVVP.

## 1.3 Charakteristika vývinových porúch učenia

Cieľom nášho stretnutia nebolo teoretické charakterizovanie jednotlivých vývinových porúch učenia. Dnes už predpokladáme, že základné informácie o jednotlivých druhoch porúch učenia učitelia ovládajú, prípadne nie je problém sa k informáciám dostať. Vo vyššie uvedených dokumentoch ŠŠI napokon základná charakteristika existuje. Z tohto dôvodu som len v stručnosti uviedla, opierajúc sa o medzinárodnú klasifikáciu chorôb:

- ✘ špecifická porucha čítania - **dyslexia**,
- ✘ špecifická porucha hláskovania, uplatňovanie pravopisných pravidiel - **dysortografia**,
- ✘ špecifická porucha aritmetických schopností - **dyskalkúlia**,
- ✘ zmiešaná porucha školských zručností - súčasný výskyt dyskalkúlie s dyslexiou alebo dysortografiou,
- ✘ iné vývinové poruchy školských zručností (uvádza sa dysgrafia, dysmúzia, dyspraxia,...),
- ✘ nešpecifikovaná vývinová porucha školských zručností (neschopnosť učiť sa).

Pre lepšie pochopenie ťažkostí, ktoré žiak s vývinovou poruchou učenia má, som uskutočnila s prítomnými praktické cvičenia. Ich cieľom bolo, aby si učitelia vyskúšali, aký je to pocit, keď má žiak problémy s písaním, alebo čítaním. Dve cvičenia boli zamerané na čítanie s problémami a jedno na ťažkosti v písaní.



## 1. cvičenie

*Cieľ:*

Čítanie textu očami dyslektika

*Zdroj:*

Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková: Metody reedukace specifických poruch učení  
Dyslexie

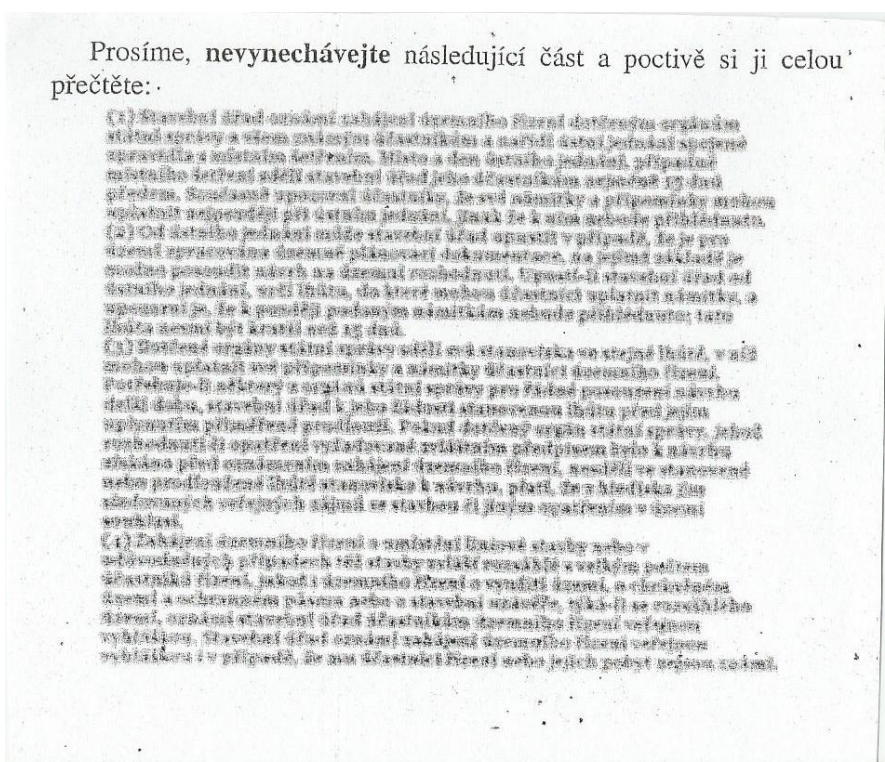
*Postup:*

Predložený imitovaný text ako ho vidí dyslektik prečítať a zodpovedať si na nasledujúce otázky:

- Ako sa vám čítalo? Museli ste vynaložiť väčšiu námahu – rovnako ako dieťa s dyslexiou?
- Boli by ste ochotní čítať každodenne a nahlas podstatne dlhší text?
- Dokázali by ste s pochopením prijímať negatívne hodnotenia zo všetkých strán? Aký vzťah by ste získali k tým, ktorí Vás dlhodobo kritizujú, označujú za neschopných, lajdákov a pod., napriek tomu, že sa snažíte?
- Ako by ste sa cítili v pozícii najslabšieho čitateľa?
- Ako dlho by ste to vydržali? (Jucovičová, 2004)

Pred rozdávaním textu som upozornila, že text nie je nekvalitne prefotený, ale že je to imitácia toho, ako bežný text vidí a následne vníma dyslektické dieťa.

*Pomôcky:* ukážka textu



Obrázok 1 Text očami dyslektika

Prameň:D. Jucovičová, H. Žáčková:Metody reedukace specifických poruch učení Dyslexie

## 2. cvičenie

*Cieľ:*

Čítanie textu zloženého zo pseudoslov, imitácia čítania bez možnosti domýšľania si slov podľa významu, čítanie bez porozumenia obsahu čítaného textu

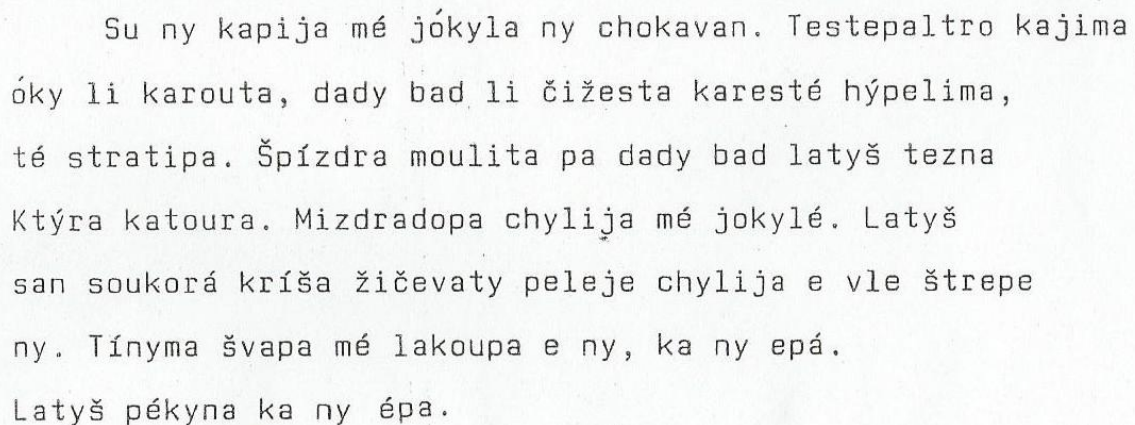
*Zdroj:*

Z. Matějček, J. Šturma, M. Vágnerová, Z. Žlab: Skúška čítania, úryvok z textu Latyš

*Postup:*

- Odstopovať si 1 minútu čítania nahlas z textu Latyš, spočítať počet správne prečítaných slov.
- Potom prečítať 1 minútu bežný text a spočítať počet správne prečítaných slov.
- Oba výsledky porovnať.
- Porovnať si aj svoj vlastný pocit vynaloženého úsilia pri čítaní oboch textov.

*Pomôcky:* ukážka textu Latyš a akýkoľvek bežný text



Su ny kapija mé jókyla ny chokavan. Testepaltro kajima  
óky li karouta, dady bad li čižesta karesté hýpelima,  
té stratipa. Špízdra moulita pa dady bad latyš tezna  
Ktýra katoura. Mizdradopa chylija mé jokylé. Latyš  
san soukorá kriša žičevaty peleje chylija e vle štrepe  
ny. Tínyma švapa mé lakoupa e ny, ka ny epá.  
Latyš pékyna ka ny épa.

Obrázok 2 Úryvok z článku Latyš

Prameň: Z. Matějček, J. Šturma, M. Vágnerová, Z. Žlab: Skúška čítania

## 3. cvičenie

*Cieľ:*

Vyskúšať si ťažkosti pri písaní žiaka s dysgrafiou

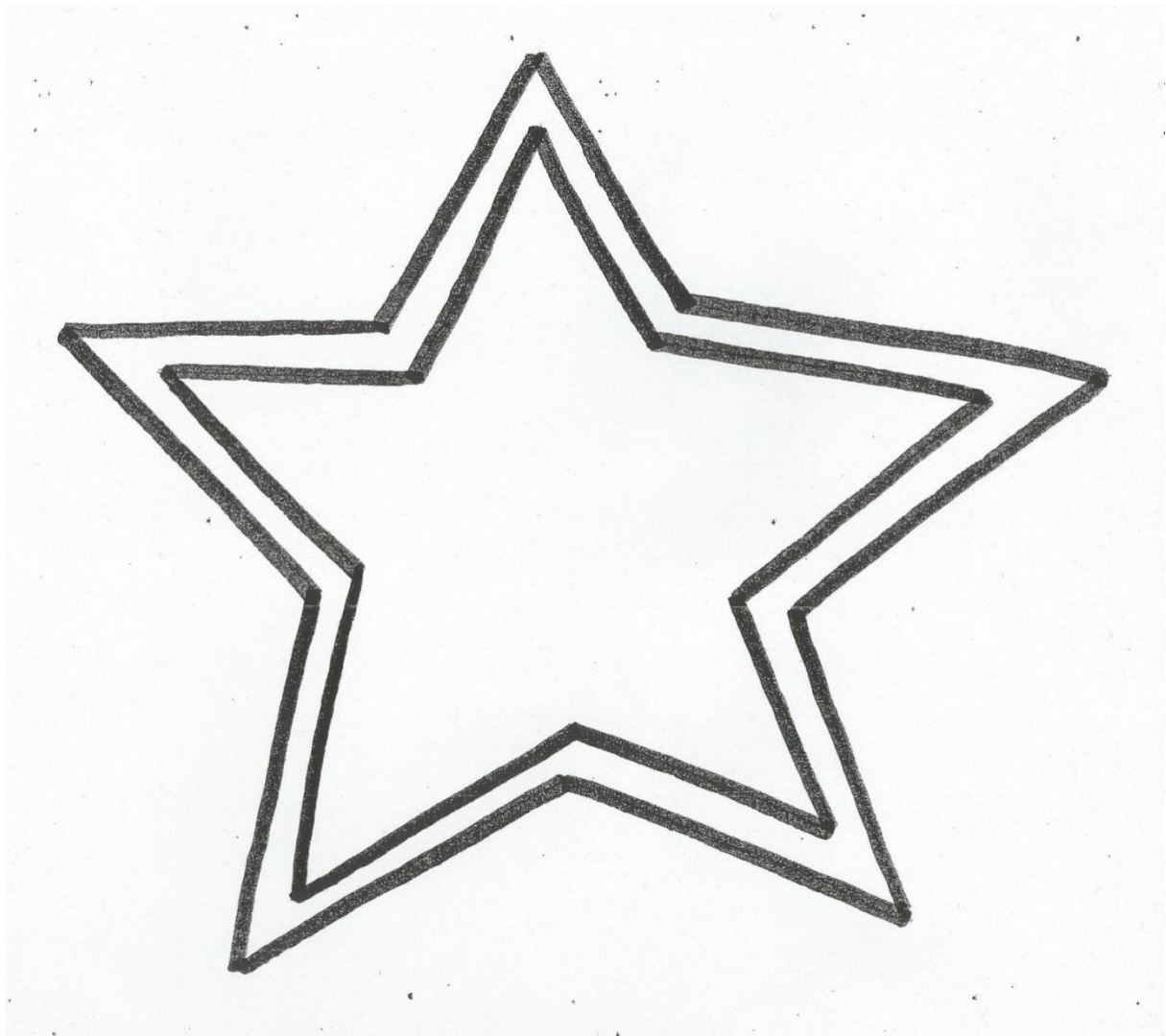
*Zdroj:*

B. Novakovová: Prednáška v rámci kontinuálneho vzdelávania organizovaného MPC Banská Bystrica

*Postup:*

- Pripraviť si pred seba papier s nakreslenou hviezdou a písacím náčiním (pero, ceruzka, fixka, pastelka... podľa vlastného výberu).
- Požiadať druhú osobu, aby podržala v jednej ruke čistý papier nad hviezdou tak, aby ju nebolo vidieť zvrchu, ale zároveň držala v druhej ruke zrkadlo tak, aby v ňom bol obraz hviezdy.
- Kresliť tvar hviezdy vo vyznačenej línii podľa obrazu v zrkadle.
- Uvedomiť si vynaloženú snahu a pocity pri plnení úlohy.

*Pomôcky:* papier s nakreslenou hviezdou, čistý hárok papiera, zrkadlo, písacie náčinie



Obrázok 3 Hviezda

Prameň: B. Novakovová: Prednáška v rámci kontinuálneho vzdelávania organizovaného MPC Banská Bystrica

V ďalšej časti zameranej na charakteristiku vývinových porúch učenia som sa zamerala na oblasť písania diktátov a riešenia slovných úloh žiakov s poruchami.

### **Diktát**

#### **Potrebné schopnosti žiaka:**

- ✘ vedieť sústredene načúvať, vyčleniť hlas učiteľky z ostatných zvukov v triede,
- ✘ diktovanú vetu krátko podržať v pamäti, aby zachytil diktované slová,
- ✘ písané slovo sluchom analyzovať na jednotlivé hlásky,
- ✘ rozlišovať jednotlivé hlásky, najmä podobne znejúce napr. b - p, d - t,
- ✘ musí v pamäti vyhľadať správne písané tvary počutej hlásky,
- ✘ pri písaní správneho tvaru nesmie zameniť tvar písmen, ktoré vyzerajú podobne,
- ✘ prepájať dve zmyslové oblasti, spájať počuté s vizuálnym obrazom písmen,

- ✘ má ovládať svoju ruku a prsty, aby urobil správny pohyb pri písaní a spojil obraz písmena s pohybom,
- ✘ musí postihnúť sled hlások a písmen, dodržať postupnosť a nesmie zabudnúť na žiadnu z činností,
- ✘ umiestňovať písmená na papier na správne miesto v správnej polohe, teda usporadúvať v priestore (podľa Brigitte Sindelárovej),
- ✘ správne sebakontrolovať napísaný text,
- ✘ mať dostatočne rozvinuté grafomotorické zručnosti,
- ✘ pracovať s chybou,
- ✘ sústavne nadobúdať vedomosti o gramatických pravidlách a ich praktické používanie,
- ✘ momentálny duševný zdravotný stav dieťaťa,
- ✘ vplyv okolia ako napr. počasie, nálada v triede, udalosti v rodine...

Pri sumarizácii týchto potrebných schopností som vychádzala z príručky Brigitte Sindelárovej, ako i z mojich vlastných skúseností. Podľa uvedenej príručky som uviedla i nasledujúci praktický postup pri analýze chyby v diktáte:

### **p a p a g á j - p a b a g á j**

- ✘ nepočul jemný rozdiel medzi p – b,
- ✘ dobre počuje, ale **nerozlišuje dostatočne** obe písmená **tvarovo**,
- ✘ nevie, či vyslovené p patrí k tvaru p alebo b (problém v spojení 2 zmyslov dohromady, prevod počutého na videné),
- ✘ odlišnosť priestorového usporiadania – problém v priestorovej orientácii.

Pre ľahšiu orientáciu v chybách žiakov, ktoré robia v diktátoch som uviedla i rozdelenie chýb na takzvané špecifické a nešpecifické, s ktorým sa stretávam v množstve literatúry od rôznych autorov o vývinových poruchách učenia.

**Špecifické chyby** (naznačujúce prítomnosť poruchy):

- ✘ vynechanie, pridanie, zámena diakritických znamienok,
- ✘ vynechanie, pridanie, zámena písmena, slabiky, slova,
- ✘ v mäkkých slabikách – di, ti, ni, li,
- ✘ v znelosti P-B, T-D, K-G, S-Z, Š-Ž,
- ✘ spájanie slov,
- ✘ malé písmená na začiatku vety v bežných menách – Maja, Evka...,
- ✘ nevybavenie si písanej formy písmena – nahradzuje tlačenu formou.

**Nešpecifické chyby:**

- ✘ v ostatných tvrdých a mäkkých slabikách,
- ✘ v koncovkách podstatných mien,
- ✘ vo vybraných a odvodených slovách,
- ✘ v prídavných menách,
- ✘ vo vetnej interpunkcii,
- ✘ nesprávne rozdeľovanie slov,
- ✘ neosvojenie si gramatiky,
- ✘ neochota spolupracovať.

Pri nešpecifických chybách je potrebné pristupovať veľmi citlivo, nakoľko niektorí žiaci s poruchou, najmä s diagnózou dysortografia majú ťažkosti i v týchto uvedených oblastiach.

### **Možné ťažkosti pri riešení slovných úloh**

- ✘ nesprávne prečítanie formulovaného vzťahu v zadaní úlohy (a potom i keby všetky ostatné kroky a numerické výpočty boli správne, predsa je výsledok chybný),
- ✘ v nesprávnom pochopení zadania úlohy už v jazykovej rovine,
- ✘ v chybne zvolenom postupe, v algoritme riešenia zadaných vzťahov,
- ✘ v chybnom verbálnom (slovnom) alebo písomnom vyjadrení zvolených postupov sústavou matematických znakov,
- ✘ v chybnom prevedení numerického výpočtu,
- ✘ v nesprávnej jazykovej formulácii správneho výsledku (podľa Jozefa Nováka).

## 2. DRUHÉ STRETNUTIE

Podľa dohody na prvom stretnutí sme sa stretli osobitne učiteľia prvého a osobitne učiteľia druhého stupeňa základnej školy. Program pre obidve skupiny bol nasledovný:

- ✘ pedagogická diagnostika v triede,
- ✘ prihláška na vyšetrenie,
- ✘ ako čítať správu zo špeciálnopedagogického vyšetrenia.

### 2.1 Úvod druhého stretnutia

V úvode stretnutia s vyučujúcimi prvého stupňa sme začali vzájomným bližším predstavovaním sa. Vyzvala som prítomných, aby všetkým povedali:

- svoje meno a priezvisko,
- na ktorej škole pracujú,
- v ktorom ročníku vyučujú,
- popísali svoju doterajšiu skúsenosť s prácou so žiakmi, ktorí majú ťažkosti v učení,
- vyjadrili svoje prípadné očakávania, ktoré by sa im mali dnes naplniť,
- vzhľadom na primeraný počet účastníkov v skupine som zaradila i nasledujúcu úlohu na sebareflexiu:

- uveďte dve svoje vlastnosti, ktorých pomenovanie začína na iniciály vášho mena a myslíte si, že sú to potrebné vlastnosti pri práci so žiakmi s ťažkosťami v učení. Napríklad moje iniciály sú A – aktívna, Ž – žičlivá.

Takýto úvod sme mali i s vyučujúcimi druhého stupňa. Na moje prekvapenie som zistila, že niektorí z nich už boli vopred pripravení na sebareflexiu. Údajne sa informovali u kolegov z prvého stupňa, čo na stretnutí robili a upozornili ich práve na túto aktivitu. Je to istým spôsobom pre mňa poučenie, že je dobré obmieňať takéto druhy aktivít. Preto som vytvorila i ďalšie modifikácie:

- vymenujete vlastnosti človeka, ktoré začínajú na písmená vašeho mena a priezviska. Z nich vyberte tie, ktoré si myslíte, že sú potrebné pre prácu so žiakmi s ťažkosťami v učení.

- pomenujte dve svoje vlastnosti, ktoré pokladáte za prekážku pri práci so žiakmi s ťažkosťami v učení a akým spôsobom sa snažíte následky prejavov tejto vlastnosti eliminovať.

### 2.2 Pedagogická diagnostika v triede

Mojou snahou v tomto bode bolo, aby si prítomní uvedomovali, na čo sa majú zamerať pri pozorovaniach žiakov smerujúcich k odstraňovaniu rôznych ťažkostí. Ako základné zásady som uviedla:

- pozorovaný jav sledovať isté obdobie, nakoľko niekedy to môže byť chyba spôsobená len krátkou indispozíciou, chorobou, nepripravením sa na vyučovanie,

osobnými problémami, nedostatkom spánku, nepriaznivým vplyvom počasia a podobne,

- potrebné je viesť si písomné záznamy o probléme, či chybe, aby bolo možné upresniť frekvenciu opakovania, pri akých činnostiach sa vyskytujú a podobne,
- spolupracovať s inými kolegami, či aj tí daný jav u žiaka pozorujú,
- vytvoriť program nápravy vo vlastnej réžii školy, v spoluprávci napríklad ostatných pedagógov, vychovávateľky školského klubu, rodičov, žiaka samotného, spolužiakov, školského špeciálneho pedagóga, alebo školského psychológa.

Pre bližšiu špecifikáciu problémov v rámci pedagogickej diagnostiky žiakov v triede som poskytla prítomným podklady pre tento proces, z môjho zásobníka materiálov pre prácu so žiakmi s ťažkosťami v učení. Tento zásobník som si vybuodovala počas mojej učiteľskej a špeciálnopedagogickej praxe. Neuvádzam presný zdroj pôvodu, nakoľko som ich získala od rôznych mojich doterajších kolegov a špeciálnych pedagógov, ktorí mi nevedeli presný zdroj uviesť. Napriek tomu si ich dovoľujem v tejto kapitole ako i v rámci školení použiť, lebo ich pokladám za veľmi dobre spracované.

### **Orientačné hodnotenie žiakov prvého ročníka v edukačnej situácii (podľa M. Horňákovej)**

1. Vidí rozdiely medzi podobnými obrázkami.
2. Sleduje obrázky, text zľava doprava.
3. Upozorňuje na detaily na obrázku.
4. Vníma obrázok ako celok, popíše čo sa tam deje.
5. Chápe dejovú následnosť na 3-4 obrázkoch.
6. Používa správnu stavbu viet, nekomolí slová.
7. Nezamieňa si podobné písmená (o-a, n-u, b-d,...).
8. Rado počúva rozprávky, príbehy, pamätá si obsah.
9. Bavia ho slovné hry a hádanky.
10. Rado sa učí riekanky, básničky, piesne naspamäť.
11. Pozná sluchom hlásku na začiatku a na konci slova, vyhláskuje krátke slovo.
12. Vytlieska slovo po slabikách.
13. Vykoná činnosť podľa inštrukcie.
14. Pracuje s prehľadom, má zmysel pre poriadok.
15. Dokáže sa primerane sústrediť.
16. Udržiava primerané tempo.
17. Pri čítaní sleduje riadok (nebehá očami).
18. Vysloví slabiku – slovo bez tichého predčítania.
19. Pri čítaní je pokojný, v pohode.
20. Písmená, slová odpisuje správne.
21. Háčiky a slučky píše správne, bez zaváhania.
22. Píše na obe strany zošita rovnako.
23. Rešpektuje linajku, písmo je primerane veľké.
24. Naučené písmená a slová napíše aj ako diktát.
25. Má matematické predstavy, dá číslo k počtu.
26. Rozumie pojmu plus a mínus.
27. Má primeraný kresebný prejav.
28. Postavu kreslí od hlavy, základný tvar dopĺňa detailmi.

29. Línia je rovnomerná, s primeraným tlakom.

30. Pri vyfarbovaní rešpektuje okraje kresby.

### **Zoznam nápadných znakov v prejave žiaka 1. – 5. ročníka**

Poznámka: niektoré znaky možno zaznamenať u ktoréhokoľvek žiaka, zamerať sa len na tie, ktoré sa nápadne často a pravidelne vyskytujú v prejavoch žiaka.

#### **VÝTVARNÝ PREJAV:**

- známky tremoru (roztrasené čiary),
- čiary na seba nenadväzujú (najmä v miestach spojov),
- vyskytujú sa dvojité línie,
- nápadný silný tlak,
- línie sú prerušované (nie len v miestach spojov),
- postava: začiernená, nápadne malá,
- stále gumuje, opravuje,
- drobná kresba v hornej polovici výkresu,
- kladený neobvyčajný dôraz na detaily,
- situovanie kresby iba do niektorej časti výkresu,
- používanie výlučne tmavých odtieňov farieb.

#### **ČÍTANIE:**

- nepozná všetky písmená, ktoré sú nie len prebraté, ale i precvičované a utvrdzované,
- písmená pozná, ale dlho si ich vybavuje v pamäti,
- robí chyby z dôvodu artikulačnej neistoty a neobrätnosti,
- robí chyby zo zvláštnej asimilácie spoluhlások (p-b),
- robí chyby najmä na začiatku slov,
- robí chyby najmä v strede slov,
- robí chyby najmä na konci slov,
- zamieňa tvarovo podobné písmená (b-d, d-p, a-e, t-j, p-g, m-n, k-h, t-r, t-l),
- zamieňa samohlásky,
- zamieňa zvukovo podobné hlásky (t-d, p-t, š-č, v-f),
- zamieňa tvrdé – mäkké spoluhlásky a slabiky,
- vyskytuje sa inverzia v slabikách (al-la), v slovách (Nataša – Našata), zvláštne príbehy predbiehania (mení slovosled),
- vynecháva písmená, slová, vety,
- pridáva hlásky, slabiky, slová,
- je prítomná nápadná neistota a ťažkosti v syntéze hlások v slove,
- nečíta s porozumením, chyby neopravuje,
- háda slová podľa zmyslu čítaného textu,
- zjavné sú pomocné návyky pri čítaní – dvojité čítanie, pretáhuje koncovky, samohlásky v slabike, predlžuje nádych pred každým slovom,
- spôsob čítania: hlasno – potichu, pokojne – s napätím, uvoľnene – stiahnutým hlasom,
- sprievodné prejavy pri čítaní: ukazuje si prstom, prečítaný text zakrýva, pomáha si zbytočnými pohybmi, robí grimasy, preskakuje riadky.



## PÍSANIE:

- nevie písať všetky písmená,
- vie písať všetky písmená, ale je neistý, pýta sa, opravuje, preškráva,
- zamieňa písmená ktoré sú v tlačenej podobe tvarovo podobné (najmä zrkadlové – prenáša chyby z čítania do písania),
- zamieňa písmená, ktorých písané tvary sú podobné (m-n),
- zamieňa zvukovo podobné písmená (párové, sykavky),
- zamieňa tvrdé a mäkké hlásky a slabiky,
- poruchy sluchovej analýzy v spoluhláskových skupinách,
- chyby pri čítaní a písaní slov s dvojhláskami,
- nerozlišuje dĺžku slabík sluchom,
- vkladá samohlásku ku slabikotvornému l, r (prst – prist, perst),
- chyby v dôsledku artikuláčnej neistoty a nesprávnej výslovnosti,
- spája slová do celku, nedodržiava hranice slov vo vete,
- chyby z nepozornosti a impulzivity (ak funguje sluchová analýza) – vynechanie písmena, nedopísanie koncoviek, písanie bez čiarok a mäkčeňov, prepisuje,
- gramatické chyby z fonetického zápisu slov,
- gramatické chyby z neznalosti gramatických pravidiel.

## POČÍTANIE:

- nepozná všetky číslice,
- vie číslice prečítať, ale nevie napísať,
- vie odpísať, ale nevie prečítať,
- má ťažkosti v práci s viacmiestnymi číslami, ktoré má vzhľadom k veku ovládať,
- mýli sa v úlohách obsahujúcich tvarovo podobné čísla (6-9, 3-8),
- mýli sa v práci s číslami obsahujúcich nulu,
- nevie porovnávať symetricky podobné čísla (17-71),
- nevie porovnávať čísla, ak menšie obsahuje číslice väčšie (189-200),
- píše číslo podľa prvej počutej číslice (17 píše ako 70),
- má ťažkosti s prechodom cez desiatku,
- nemá dostatočne zafixované číselné operácie (v úlohe  $10 \square 2 = 8$  nedoplní mínus, nevie počítat reťazovky, nedokáže odpočítavať po 7 od určitého čísla),
- nesprávne podpisuje čísla pod seba,
- pri písomnom počítaní začína zl'ava.

### 2.3 Vytvorenie plánu nápravy ťažkostí v učení

Po precíznej pedagogickej diagnostike, ku ktorej patrí i denné pozorovanie správania, výkonov a výsledkov žiaka je potrebné vytvoriť nápravný program. Ako som už vyššie uviedla, je potrebné pracovať v kolektíve zainteresovaných osôb.

Pri zostavovaní pomocného plánu na odstraňovanie ťažkostí žiakov odporúčam postupovať podľa Bloomovej taxonómie cieľov. Dôraz na to kladiem z toho dôvodu, že zvlášť pri žiakoch s ťažkosťami v učení je potrebné, aby postupne zvládali potrebné úrovne. Ak dochádza ku chaotickému preskakovaniu jednotlivých stupňov, často si nedokážu pomôcť a ďalej napredovať. Pri príprave prehľadu týchto cieľov vychádzam z knihy Inovácie v didaktike od autora Ivana Tureka.

## Taxonómia cieľov v kognitívnej oblasti (B. S. Bloom)

V každej kategórii je potrebné správne formulovať špecifický cieľ – aktívne sloveso zamerané na činnosť žiaka. Výsledkom aktívnej činnosti žiaka je určitý konkrétny produkt, ktorý je merateľný, kontrolovateľný, napomáha spätnej väzbe. Tento produkt dostaneme správnym výberom metódy.

Tabuľka 1 Taxonómia cieľov v kognitívnej oblasti (B. S. Bloom)

Kategória	Proces formovania základ. schopností	Návrh metód	Produkty tohto procesu
<b>Zapamätanie</b>	Pomenovať, formulovať, vysvetliť, definovať, určiť, pridať, reprodukovať, opísať, opakovať, zoradiť	Rozprávanie, vysvetľovanie, výklad	Zápis náčrt, výstrižok
<b>Porozumenie</b>	Dokázať, zdôvodniť, uviesť príklad, interpretovať, vedieť vysvetliť, porovnať, doplniť, inak formulovať	Výklad, slovný opis, práca s PZ, s učebnicou	Zápis, opis, zoznam, tabuľka, doplňovačka
<b>Aplikácia</b>	Nakresliť, aplikovať, plánovať, usporiadať, diskutovať, navrhnúť, použiť, riešiť, zostaviť, vybrať, vyhľadať, demonštrovať, rozhodnúť	Kreslenie, práca s literatúrou, práca v skupinách	Ilustrácia, mapa, krížovka, schéma, model, vypracovanie úlohy, cvičenia
<b>Analýza</b>	Porovnať, urobiť rozbor – analyzovať, rozdeliť, nájsť princíp usporiadania, rozhodnúť, špecifikovať, rozlíšiť, prirovnať, porovnať	Rozhovor v kruhu, diskusia, rozbor textu, práca v skupinách	Referát, porovnanie výsledkov, tabuľka, schéma
<b>Syntéza</b>	Vymyslieť, sformulovať, modifikovať, kontrolovať, skladať, zobrazit', navrhnúť,	Hra, spev, demonštračné metódy, modelovanie, panel. Diskusia, práca v skupine,	Nápad na hru, pieseň, pantomíma, dramatisácia, scénka, názor, hypotéza, projekt, plagát, komiks

	ohodnotiť, vyjadriť, zhrnúť, vyvodiť záver, nájsť analógiu, dokázať, vytvoriť hypotézu	individuálna, dialóg, rozhovor	
<b>Hodnotiace posúdenie</b>	Posúdiť hodnotu, vysloviť mienku, zhodnotiť, obhájiť, zdôvodniť, porovnať, oceniť, argumentovať, vyvodiť závery, oponovať, preveriť, vybrať, uviesť klady a zápory, diskutovať, zostaviť hierarchiu	Slovná, deduktívna, induktívna	List, diskusia, zhodnotenie, vyriešenie problému, dilemy, formulovanie myšlienky, nápadu

Prameň: spracované podľa TUREK, 2004

Uvedenú taxonómiu cieľov som poskytla tak učiteľom prvého, ako i druhého stupňa. Táto postupnosť je potrebná u mladších, ale aj u starších žiakov. Pre vyučujúcich starších žiakov som si ešte pripravila prehľad štýlov učenia, nakoľko títo žiaci by už mali vedieť, ktoré postupy im pri učení viac vyhovujú. Opäť som vychádzala z literatúry autora knihy *Inovácie v didaktike*, Ivana Tureka, ktorý okrem iného uvádza učebné štýly podľa prevažujúcich druhov inteligencie. „Každý človek má všetky druhy inteligencie, ale niektoré bývajú viac rozvinuté ako iné a človek ich používa viac ako iné druhy inteligencie. Každý druh inteligencie sa dá rozvíjať, zdokonaľovať.“ (I. Turek, 2004, str. 93)

## Učebné štýly podľa prevažujúcich druhov inteligencie

### 1. Lingvistický (jazykový, rečový, verbálny) učebný štýl

*Uprednostňuje:* čítanie, písanie, rozprávanie príbehov.

*Je dobrý v:* zapamätávaní si mien, miest, dátumov a všedných vecí.

*Najlepšie sa učí:* hovorením, počúvaním, keď vidí slová.

*Deti s jazykovou inteligenciou:*

- rady píšu, čítajú, rozprávajú vtipy, príbehy,
- nerobí im problémy analýza a syntéza slov,
- majú v oblúbe rýmy, jazykolamy, krížovky, slovné hry,
- majú dobrú pamäť na mená, miesta, dáta.

### 2. Logicko-matematický učebný štýl

*Uprednostňuje:* pokusy, hľadanie riešení, prácu s číslami.

*Je dobrý v:* matematike, logike, rozumových úvahách, riešení problémov.

*Najlepšie sa učí:* klasifikovaním, kategorizovaním, prácou s abstraktnými vzorcami riešení.

*Deti s logicko-matematickou inteligenciou:*

- rýchlo počítajú aritmetické príklady z hlavy,

- odôvodňujú veci logicky a jasne,
- hrajú často šach, dámu a iné strategické hry,
- riešia logické hádanky,
- dávajú otázky typu: „Kde sa končí vesmír?“, „Čo sa stane, keď zastane čas?“.

### 3. Priestorový (vizuálny) učebný štýl

*Uprednostňuje:* kreslenie, stavanie, navrhovanie, snívanie, pozeranie obrázkov, sledovanie filmov, hru s prístrojmi.

*Je dobrý v:* predstave vecí, vycit'ovaní zmien, čítaní máp a grafov.

*Najlepšie sa učí:* vizualizáciou, snívaním, prácou s farbami a obrázkami.

*Deti s priestorovou (vizuálnou) inteligenciou:*

- majú jasné zrkové predstavy, často snívajú,
- ľahko sa orientujú v mapách, náčrtoch, diagramoch,
- venujú sa umeleckým aktivitám, rady kreslia,
- rady sa hrajú so skladačkami, ktoré rýchlo poskladajú,
- rady pozerajú filmy, diapozitívy, fotografie.

### 4. Telesnekinestetický (fyzický, pohybový) učebný štýl

*Uprednostňuje:* ustavičný pohyb, využíva reč tela, dotyky.

*Je dobrý v:* telesných aktivitách (šport, tanec, dramatizácia).

*Najlepšie sa učí:* dotykmi, pohybom, interakciou s priestorom, spracovaním informácií pomocou zmyslov.

*Deti s telesnekinestetickou (fyzickou, pohybovou) inteligenciou:*

- vynikajú v súťažných športoch a pohybových aktivitách,
- sú veľmi pohyblivé, vrtia sa, podupávajú,
- gestikulujú, vedia napodobňovať iných,
- často sa dotýkajú ľudí, s ktorými komunikujú.

### 5. Muzikálny (hudobný) učebný štýl

*Uprednostňuje:* spievanie, počúvanie hudby, hru na hudobnom nástroji, pospevovanie.

*Je dobrý v:* rozoznávaní tónov, zapamätaní si tónov, všímaní si rytmov, dodržiavaní času.

*Najlepšie sa učí:* v rytmoch, melódiu, hudbou.

*Deti s muzikálnou (hudobnou) inteligenciou:*

- hrajú na hudobnom nástroji, spievajú, udržujú rytmus,
- pamätajú si melódie, upozornia na nesprávny tón,
- pri učení si často púšťajú hudbu.

### 6. Interpersonálny učebný štýl

*Uprednostňuje:* rozhovory s ľuďmi, mnoho priateľov, zapájanie sa do skupín.

*Je dobrý v:* chápaní ľudí, vo vedení iných, organizovaní, komunikácii, manipulácii, v urovnávaní konfliktov.

*Najlepšie sa učí:* informovaním, porovnávaním, spoluprácou, rozhovormi.

*Deti s interpersonálnou inteligenciou:*

- majú veľa priateľov,

- zapájajú sa do mimoškolskej činnosti,
- rady hrajú skupinové hry,
- sú starostlivé a empatické k druhým,
- majú rady skupinovú prácu.

## 7. Intrapersonálny učebný štýl

*Uprednostňuje:* pracuje sám, presadzuje vlastné záujmy.

*Je dobrý v:* chápaní seba, zameraní do seba na pocity/sny, ciele a záujmy.

*Najlepšie sa učí:* samostatnou prácou, individuálne projekty, vlastné pracovné tempo.

*Deti s intrapersonálnou inteligenciou:*

- rady robia nezávislé úlohy a aktivity,
- majú vyhranené názory,
- prejavujú zmysel pre nezávislosť, majú silnú vôľu a vlastný svet.

Turek v spomínanej publikácii uvádza i ďalšie klasifikácie učebných štýlov. Pre náš zámer, teda odstraňovanie ťažkostí v učení sa žiakov pokladám za potrebné upozorniť i na klasifikáciu podľa **zmyslových preferencií:**

- vizuálny – neverbálny (zrakovo-obrazový),
- auditívny (aurálny, sluchový),
- vizuálny – verbálny (zrakovo-slovný),
- kinestetický (pohybový) učebný štýl.

Takýto postoj v náhľade na učebné štýly vyzdvihujem najmä pri žiakoch s vývinovými poruchami učenia. V diagnostike sa u týchto žiakov často odhalia nedostatočne, až defektne rozvinuté schopnosti napríklad práve v oblasti auditívneho, či vizuálneho vnímania. Podľa toho je potom potrebné vybrať vhodný štýl podávania nových poznatkov a následne ich takým spôsobom precvičovať, utvrdzovať, prípadne preverovať.

Okrem uvedených možností nápravy ťažkostí je možné ešte napríklad zvýšiť počet opakovaní a precvičovania učiva, použiť netradičné, či špecifické postupy vytvorené za spolupráce so školským špeciálnym pedagógom/psychológom, rôzne formy doučovania, hľadania vhodnej motivácie a podobne.

## 2.4 Spolupráca školy s poradenským zariadením v procese diagnostiky

Ak učiteľ v spolupráci s ostatnými kolegami, rodičmi, spolužiakmi a samotným žiakom vyčerpali všetky možnosti pomoci pri odstraňovaní pozorovaných ťažkostí, ktoré mohli urobiť vo vlastnej réžii, obrátia sa na pomoc poradenského zariadenia.

Dôležité je vedieť, kde sa obrátiť a požiadať o spoluprácu. Cieľom uskutočneného vzdelávania učiteľov a ani cieľom tejto OSO nie je bližšia charakteristika práce poradenského zariadenia, v ktorom pracujem. Preto som na vzdelávaní uviedla webové sídlo CPPPaP v Martine, kde je možné konkrétne potrebné informácie získať. Je to: <http://www.cpppamartin.sk/>.

Dovoľujem si však všade zdôrazňovať, že sme poradenské zariadenie otvorené pre všetkých, ktorí potrebujú psychologickú, alebo špeciálnopedagogickú pomoc. Ak klienti prídu za nami s problémami, ktoré nie sme schopní z rôznych dôvodov riešiť, vieme aspoň poradiť, kde sa majú o pomoc obrátiť. Našimi hlavnými oblasťami pomoci sú ťažkosti v učení z dôvodov vývinových porúch učenia a správania. Venujeme sa tiež

posudzovaniu školskej zrelosti, profesionálnej orientácii žiakov ako i preventívnym programom. Vzhľadom na to, že ťažkosti každého žiaka sú odlišné, náš postup pomoci je vysoko individuálny a nedá sa paušálne uviesť, kto v našej starostlivosti ostane a koho odporúčime do iného zariadenia.

### **Prihlásenie na vyšetrenie**

Po uskutočnení všetkých opatrení v rézii školy a pri naďalej pretrvávajúcich problémoch je potrebné žiaka prihlásiť na odborné vyšetrenie v poradenskom centre. Pre čo najrýchlejšie vybavenie v rámci nášho zariadenia je najvhodnejší nasledujúci postup:

- vyplniť prihlášku na vyšetrenie, ktorá je na webovom sídle CPPPaP Martin na stiahnutie,
- dôsledne vypísať osobné údaje žiaka a identifikačné údaje školy, dôležitý údaj je telefónne číslo na rodiča a adresa bydliska, z dôvodu vykonania objednávky žiaka,
- podrobný popis ťažkostí žiaka, priebehu doterajších opatrení a predstavy, čo odborné vyšetrenie prinesie pre ďalšiu efektívnu prácu so žiakom – tieto informácie možno písať do predloženej prihlášky, ale môžu byť zaslané i v inej forme, ak si napríklad vedie učiteľ jednotlivé záznamy, prehodnotenia, ktoré odborníkov čo najpresnejšie vovedú do riešenej oblasti ťažkostí žiaka,
- oboznámiť rodičov/zákonných zástupcov žiaka o obsahu prihlášky a dať ju rodičovi podpísať,
- zaslať prihlášku do príslušného poradenského zariadenia.

V našom zariadení je prihláška zaevidovaná a zaradená do poradovníka. Dĺžka čakacej doby je individuálna, v závislosti na počte aktuálnych prihlášok. Objednávky vykonávame písomnou, alebo telefonickou formou priamo na kontakty rodičov. V prípade, že sa nedá vykonať objednávka priamo s rodičom, kontaktujeme na spoluprácu školu.

Niekedy sa rodičia snažia prihlásiť len telefonicky. Táto forma neurýchli objednanie, nakoľko ich požiadame o podanie písomnej prihlášky v spolupráci so školou. Informácie zo strany školy sú pre kompletne vyšetrenie veľmi dôležitými anamnestickými údajmi. Údaje zo strany školy nevyžadujeme v prípadoch, keď rodič iniciuje diagnostiku sám a výslovne si žiada, aby v tomto štádiu nebola škola do procesu zainteresovaná.

Po uskutočnení podrobnej diagnostiky v poradenskom centre sa rodič dozvedá výsledok osobným rozhovorom s odborným zamestnancom a formou písomnej správy. Pre lepší proces odstraňovania ťažkostí jeho dieťaťa poskytuje správu aj škole, aby i v edukačnom procese boli zaistené potrebné podmienky a postupovalo sa vhodnými metódami, ktoré povedú k odstraňovaniu, alebo aspoň k zmierňovaniu následkov.

### **2.5 Ako narábať s informáciami zo správ z odborného vyšetrenia**

Prvou a veľmi dôležitou informáciou je uvedenie si **vysokej miery dôvernosti informácií**. Majú slúžiť na lepšie pochopenie správania sa, konania, spôsobu nadobúdania poznatkov žiaka. V žiadnom prípade by učiteľ nemal tieto informácie prezentovať verejne a najmä zneužívať ich vo vzťahu ku žiakovi. Správa má byť súčasťou osobnej dokumentácie žiaka, ktorá sa bez súhlasu rodičov/zákonného zástupcu nemôže komukoľvek poskytovať a akokoľvek rozširovať.

Podklady zo správy sú základom pre vytváranie potrebných postupov v školskom i domácom prostredí pre úspešné vzdelávanie, ale aj osobný rozvoj žiaka. U individuálne

integrovaného žiaka tvoria podstatu pre vytvorenie individuálneho vzdelávacieho programu. Tejto tvorbe sa venujeme na treťom stretnutí nášho vzdelávania. Je veľmi dôležité, aby kroky všetkých zainteresovaných strán boli poznačené jednotnými postupmi. Aby boli v súlade a navzájom sa dopĺňali.

Prvú časť správy tvorí takzvaná *hlavička*, teda základné údaje poradenského zariadenia, v ktorom bol žiak vyšetrený. Je dobré si všimnúť, z ktorého zariadenia správa prišla, nakoľko s týmto poradenským zariadením by mal učiteľ ďalej spolupracovať pri riešení ťažkostí. V spolupráci s poradenským zariadením sa vypracúva i potrebná dokumentácia k individuálnej integrácii.

Ďalšiu časť tvoria *údaje o žiakovi*. Tie je tiež potrebné prekontrolovať, najmä či je v súlade meno a dátum narodenia, aby bola istota, že uvedené závery naozaj patria danému žiakovi. Je tu možnosť zámenny, nakoľko vieme, že obyvateľov s rovnakým menom je v našej republike viac a tak by mohlo dôjsť k omylu.

Časť použité *diagnostické techniky* môže učiteľ pokladať pre neho za nie veľmi výpovednú. Toto uvedenie testovacích batérií slúži skôr poradenským zariadeniam pre orientáciu, akými diagnostickými nástrojmi bol žiak diagnostikovaný. Napomáha to napríklad pri prechode do iného poradenského zariadenia, prípadne na porovnanie výsledkov pri prípadnej rediagnostike.

Záznamy z *priebehu diagnostického procesu* by si už mal učiteľ podrobnejšie všímať. Jednak nájde výsledky toho, v čom sa zhoduje/nezhoduje jeho pedagogická diagnostika s testami uskutočnenými v poradenskom zariadení. Zároveň zistí konkrétne oblasti v pásme poruchy, ktoré môžu negatívne ovplyvňovať školskú úspešnosť. Tu upozorňujem učiteľov napríklad na to, že ak má žiak defektnú, prípadne oslabenú oblasť vizuálnej diferenciacie, môže následkom toho mať nie len ťažkosti v samotnom procese čítania. Negatívne to môže ovplyvňovať i jeho schopnosť orientácie v textoch, grafoch, nákresoch, tabuľkách a podobne. Naopak, žiak ktorý má v norme oblasť vizuálnych schopností môže tieto formy preferovať. V prípade deficitu v sluchovej oblasti, majú žiaci často problémy vo vnímaní slovného výkladu. Môže dochádzať k úniku podávaných informácií. Preto je potrebné časté overovanie pochopenia slovnej inštrukcie, využívať podporné spôsoby podávania nových poznatkov ako sú napríklad obrázky, prehľady pravidiel, postupov a podobne.

Ďalšou časťou je *záver* z odborného vyšetrenia. Ten je veľmi dôležitou informáciou pre edukačný proces žiaka. Tu sa učiteľ jasne dozvedá, či sa jedná o žiaka s vývinovou poruchou učenia, alebo nie. Prípadne dostáva inú konkrétnu informáciu o jeho schopnostiach.

Na záver vyšetrenia naväzujú *odporúčania*, ako so žiakom ďalej pracovať. Táto časť by mala byť istým vodítkom pre učiteľa i rodiča, ako pracovať so žiakom, čo by malo pomôcť pri zmierňovaní, či odstraňovaní, alebo kompenzovaní ťažkostí žiaka. Je to podanie istých návrhov postupov a činností, ktoré by mali žiakovi i zainteresovaným dospelým pomáhať. V praxi sa stretávame, že sa niektoré z uvedených odporúčaní v praktickom edukačnom procese neosvedčia, prípadne vyučujúci nájdu lepší spôsob, ako pomáhať žiakovi. Je to len pozitívny prístup k spolupráci. Takýto stav je dobré prekonzultovať so špeciálnym pedagógom poradenského zariadenia. Následne pristúpiť k zakotveniu zmien postupov do individuálneho vzdelávacieho programu žiaka, tak aby boli v prospech úspešného napredovania žiaka.

V závere správy je uvedené konkrétne *meno* špeciálneho pedagóga, ktorý diagnostiku uskutočnil. Na toho je vhodné sa obracať pri akomkoľvek probléme, ktorý nie je učiteľ schopný riešiť v réžii školy. V prípade potreby je uvedený i dátum prípadnej rediagnostiky. Je vhodné podať prihlášku na toto kontrolné vyšetrenie aspoň dva až tri

mesiace pred vypršaním potrebnej lehoty, aby v prípade individuálnej integrácie bol plynulý prechod jej pokračovania.



### 3. TRETIE STRETNUTIE

Tretie stretnutie som zamerala na praktickú prípravu a zostavenie IVVP individuálne integrovaného žiaka. Vyučujúci si zostavovali plány pre svojich žiakov, ktorých vyučujú. V úvode sme si povedali zásady:

- IVVP zostavuje triedny učiteľ spolu s ostatnými vyučujúcimi žiaka a s príslušnými odbornými zamestnancami (psychológ, špeciálny pedagóg), ale i s rodičmi, prípadne so žiakom samotným,
- IVVP je otvorený program, v ktorom je možné robiť úpravy so súhlasom zainteresovaných strán kedykoľvek, keď je potrebné prehodnotiť a zmeniť postupy práce, aby viedli k zlepšeniu zvládania cieľov edukácie,
- pri tvorbe IVVP je potrebné vychádzať prvotne z diagnózy a odporúčaní poradenského zariadenia, ako i z vlastných skúseností vyučujúcich, prípadne rodičov, so zameraním sa na postupy, ktoré sa v doterajšej práci osvedčili,
- nebáť sa zakotviť postupy podľa ktorých bude postupovať nie len učiteľ, ale i rodičia, prípadne žiak samotný,
- je potrebné vytvoriť si pozitívny postoj k tvorbe IVVP. Nepokladať ho za navyšovanie administratívnej práce učiteľa, ale naopak. Kvalitne vypracovaný dokument môže uľahčiť prácu učiteľa, nakoľko si dôkladne premyslí jednotlivé postupy, prehodnotí ich efektivitu a vyvodí ďalšie smerovanie.

Nájde sa rôzne formy IVVP, ale každý by si mal vybrať tú, ktorá je pre neho prehľadná a prakticky využiteľná. Presné odporúčanie štruktúry je uverejnené v uvedenom materiáli ŠŠI na strane 26 (presné pomenovanie dokumentu vid'. prvá kapitola).

Pre tvorbu IVVP pre jednotlivé predmety som poskytla prítomným učiteľom niektoré možnosti, ktoré by mali byť v prospech integrovaného žiaka.

#### **Vo všetkých predmetoch:**

- tolerovať pomalé pracovné tempo,
- ponechať dostatok času na spracovanie a kontrolu písomných prác,
- ponechať dostatok času na porozumenie textu alebo žiakovi pomôcť s porozumením,
- tolerovať horšiu grafickú úpravu písomného prejavu,
- namiesto poznámok používať podčiarkovanie v texte,
- umožniť používať záložku s okienkom (tzv. čítacie okienko),
- umožniť využívanie magnetofónu, CD prehrávača, diktafónu a pod.,
- umožniť používanie primeraného písacieho nástroja (pero s násadkou, trojhranná ceruzka, trojhranné pastelky, použitie ceruzky namiesto pera, písací stroj, počítač, tablet),
- umožniť písať do linajkových zošitov a do terapeutických zošitov,
- často motivovať, povzbudzovať, poskytovať pozitívnu spätnú väzbu,
- využívať multisenzoriálny prístup,
- pokyny rozdeliť na menšie časti a ak to je potrebné každú z nich žiakovi zvlášť opakovať,
- pomocou žiaka usporiadať jeho veci,
- udržiavať častý očný kontakt, požadovať opakovanie všetkých pokynov,
- voliť činnosti adekvátne jeho schopnostiam,
- odmeňovať snahu, nie iba dobré výsledky,
- ponechať žiakovi viac času a netrestať ho, ak prácu nedokončí,

- neodporúča sa dokončovať úlohy cez prestávku alebo po vyučovaní (žiak sa ľahko unaví),
- oceňovať jeho snahu pred všetkými,
- podporovať skupinovú prácu, ktorá mu pomôže so sociálnou interakciou,
- viac tolerovať nedostatky na hodinách Tv, Vv, v pracovných činnostiach,
- častejšie využívať názor,
- obmedziť mechanické učenie faktov bez širších súvislostí (letopočty, mená, definície a pod.),
- priebežne overovať správne pochopenie zadania,
- rešpektovať poruchy priestorovej a pravoľavej orientácie, nevýhodný typ laterality,
- zohľadňovať poruchy výslovnosti, pamäti, psychomotorický neklud, impulzivitu, výkyvy a kolísanie výkonnosti,

#### *ústny prejav a čítanie*

- zohľadňovať preferenciu ústneho prejavu pred písomným, prípadne naopak,
- rešpektovať individuálne tempo,
- zadávať kratšie úseky čítania a tiež hodnotiť na týchto kratších úsekoch,
- pri čítaní používať špeciálne pomôcky – záložka, mriežka, čítacie okienko,
- pri ústnom prejave (skúšaní) pomáhať žiakovi s formuláciami,
- nenechávať žiaka dlho hovoriť, stačia stručné odpovede,
- neznižovať sebavedomie žiaka, vytvárať pokojnú pracovnú atmosféru,
- nevyvolávať na hlasné čítanie pred triedou (alebo len po domácej príprave), nenechávať čítať dlhé texty,
- kvalitu čítania nehodnotiť známkou,
- chváliť za úspešne prevedenú úlohu a snahu,
- pri zajakavosti – ústne skúšať mimo vyučovacej hodiny,

#### *písomný prejav*

- zohľadňovať grafický prejav, tolerovať písmo aj úpravu,
- rešpektovať individuálne tempo, poskytnúť dlhší čas na prácu,
- hodnotiť iba to, čo žiak skutočne stihol,
- zadávať kratšie úlohy tak školské, ako aj domáce, resp. zadávať individuálne domáce úlohy,
- pri doplňovacích cvičeniach nepísať celé vety, iba preberaný a skúšaný úsek učiva,
- opravy písomných prác robiť redukovane, prípadne samostatný slovníček chýb,
- diktovať iba to, čo žiak bezpečne zvláda,
- namiesto náročnejších diktátov iba ich opis, prepis, doplnenie precvičovaných javov,
- označovať diktát alebo náročnejšie cvičenie iba počtom chýb, klasifikovať iba v prípade úspechu,
- využívať systém bodovania pri klasifikácii,
- nedávať prepisovať práce (úlohy, zošity),
- v prípade neistoty žiaka nechať ho spolupracovať s iným žiakom v skupine,
- neopravovať červenou, zvýrazniť správne javy, príp. začierniť chyby,
- presvedčiť sa, či žiak zadanej úlohe porozumel,
- využívať ďalšie individuálne postupy vyplývajúce zo situácie vo výchovno-vzdelávacom procese (konkretizovať...),
- nevyžadovať ďalšie alebo zložitejšie zápisy v zošitoch, nahradiť ich vopred natlačeným textom, ktorý si žiak nalepí do zošita.

### **Slovenský jazyk a literatúra ( materinský jazyk):**

- použiť predĺžené slabikovanie, čítanie po slovách, po významových celkoch,
- čítať s pomôckou (záložka, okienko, pomocná tabuľka),
- rešpektovať aktuálnu úroveň čítacích schopností,
- precvičovať orientáciu v texte,
- nacvičovať čítanie s porozumením,
- zaradovať uvoľňovacie cviky,
- používať písanie s pomocnými linkami,
- písať na väčší formát, využívať vzory písmen pre písanie,
- písať diakritické znamienka hneď s písmenom, nie až po dopísaní celého slova,
- využívať tabuľky, prehľady, pravidlá,
- využívať PC s korektorom pravopisu,
- sloh – preferovať obsah, s pomocou učiteľa ústne,
- slohové práce písať na PC, elektrickom stroji,
- opravovať diktát a pravopis – napr. iba vybrané slová, zdôvodňovať ústne,
- diktáty zadať vopred na precvičenie domov,
- všetky diktáty a zložitejšie práce písať ako doplnovacie cvičenia (ak to žiakovi vyhovuje),
- poskytnúť dostatok času na opravu a zdôvodnenie javov,
- zadávať kratšie práce,
- slová v krátkych pravopisných cvičeniach diktovať po jednom,
- domáce úlohy zadávať v kratšom rozsahu, je možné vypisovať jednotlivé slová namiesto celých viet,
- overiť vedomosti pravidiel ústnym skúšaním,
- nepísať časovo obmedzené práce (päťminútovky a pod.),
- dovoliť žiakovi písať tlačným písmom (ak mu to vyhovuje).

### **Cudzí jazyk:**

- predĺžiť prípravné obdobie (počúvanie jazyka bez povinnosti hovoriť, piesne, riekanky, rytmizácie),
- využívať praktické používanie jazyka (napr. slovné spojenia, bežné frázy),
- obmedziť hlasné čítanie dlhších textov,
- pre precvičovanie a overovanie vedomostí používať testy s voľbou správnej odpovede,
- zamerať sa na ústne ovládanie slovnej zásoby pred písomnou, osvojenie základných fráz,
- venovať individuálnu starostlivosť pri nácviku odlišných skupín hlások,
- účasť pri spoločnom nácviku s učiteľom,
- zvýšená pozornosť nácviku novej slovnej zásoby,
- pracovať so slovníkom,
- osvojovať slovnú zásobu pomocou kartičkového systému,
- slovnú zásobu skúšať v kratších úsekoch, priraďovanie,
- predpisovať skúšané javy počas precvičovania,
- v písomnom prejave tolerantne hodnotiť slová napísané foneticky správne,
- uprednostňovať učebnice a pracovné zošity s výkladom v slovenčine, tlačným slovníčkom vrátane výslovnosti,
- priebežne opakovať základné učivo z predchádzajúcich ročníkov,
- tolerovať špecifické chyby v písomnom prejave,
- poskytnúť viac času na kontrolu práce,

- vždy sa presvedčiť, že žiak porozumel zadaniu,
- chváliť za úspešné zvládnutú úlohu, aktivitu, snahu,
- hodnotiť konverzačnú rovinu,
- písomné práce – hodnotiť iba ak sa podaria,
- rozložiť učivo do viacerých ročníkov, redukcia učiva,
- dopomôcť k zabezpečeniu osoby, ktorá jazyk dostatočne ovláda,
- do hodnotenia zahrnúť aj iné vedomosti než výlučne jazykové – reálie.

### **Matematika, chémia, fyzika:**

- tolerovať osobné pracovné tempo (nechať viac času na písomné práce, päťminútovky a pod., alebo ich nezadávať),
- ponechať dostatok času na osvojovanie novej látky,
- tolerovať zhoršenú grafickú úpravu, nepresnosti a nižšiu kvalitu rysovania,
- tolerovať ťažkosti pri pochopení vzťahu medzi číslami a konkrétnym množstvom,
- kontrolovať pochopenie zadanej slovnej úlohy (príkladu),
- pochopiť problémy s formuláciou odpovede,
- tolerovať dlhší čas pre osvojenie si číselných radov zostupných a vzostupných,
- umožniť dlhší čas na osvojenie si matematických vzorcov, ich použitie,
- uprednostniť individuálnu ústnu skúšku s oporou o názor,
- neopisovať zadanie slovnej úlohy do zošita,
- častejšie kontrolovať zošity,
- matematické operácie robiť s oporou o vizuálne podnety – zadávať predtlačené kontrolné práce, hodnotiť predovšetkým obsahovú stránku riešených príkladov a slovných úloh,
- pri samostatnej práci hodnotiť len to, čo žiak stihol napísať,
- ponechať dostatok času na spracovanie a kontrolu písomných prác,
- zadávať primerane skrátené domáce úlohy,
- používať linajkové a štvorčekové zošity,
- hodnotiť aj správnosť postupu – nielen výsledky príkladov.

### **Biológia, dejepis, zemepis, občianska výchova:**

- tolerovať horšiu úpravu v zošitoch,
- preferovať ústnu skúšku pred písomnou,
- do zošitov písať krátke poznámky, prípadne podčiarkovať text alebo lepiť do zošita predpísaný text na stroji, PC,
- rešpektovať pomalšie tempo,
- pri samostatnej práci poskytnúť dostatok času na spracovanie úlohy,
- presvedčiť sa, že žiak porozumel kontrolným otázkam,
- dovoliť používať diktafón k nahraniu výkladu,
- orientácia na mape iba po predchádzajúcej príprave - používať rovnaký atlas, ktorý má žiak doma,
- u žiaka zvážiť používanie slepej mapy,
- letopočty – iba po predchádzajúcej domácej príprave, zvážiť množstvo,
- individuálne pracovať s časovou osou,
- pracovať s otázkami.

### ***Predmety s prevahou výchovného charakteru:***

- predovšetkým rozvíjať, hodnotiť s toleranciou, dopriať pozitívny zážitok,
- orientovať sa na oblasti, v ktorých je dieťa úspešné – kreativita, fantázia, snaha, originalita,
- pokyny rozdeliť na menšie časti a ak to je potrebné každú z nich pre žiaka opakovať,
- pomôcť žiakovi usporiadať jeho veci,
- očný kontakt, požadovať opakovanie všetkých pokynov učiteľa,
- voliť činnosti adekvátne jeho schopnostiam,
- odmeňovať snahu, nie iba dobré výsledky,
- ponechať žiakovi viac času a netrestať ho, keď prácu nedokončí,
- neodporúča sa dokončovať úlohy cez prestávku alebo po vyučovaní (vyššia unaviteľnosť),
- oceňovať snahu žiaka pred všetkými,
- podporovať skupinovú prácu, ktorá mu pomôže so sociálnou interakciou,
- väčšmi tolerovať nedostatky na hodinách Tv, Vv a pri pracovných činnostiach (hlavne pri diagnostikovanej dyspraxii) notový zápis iba po predchádzajúcej domácej príprave, prípadne nezadávať,
- tolerovať ťažkosti v dodržiavaní a pochopení rytmu, so zapamätaním melódie a jej reprodukcie.

Okrem súboru uvedených odporúčaní je vhodné využívanie špecifických metód a postupov práce, akými sú rôzne druhy práce s textom. Uviedla som tie, ktoré som získala na stretnutí pod názvom: Ako lepšie zvládnuť úskalia porúch učenia III, z prednášky pani Klobušiakovej: Čitateľské stratégie pri práci s literárnym textom. Sú to:

1. **Predpovedanie** – pozostáva z tvorby predpovede textu, z rýchleho skenovania textu, čítanie textu, vyhodnotenie prediktorov. Tento spôsob je vhodný pre využitie pri akomkoľvek texte, na všetkých vyučovacích hodinách. Výstupom je porozumenie textu.
2. **Kladenie otázok** – ide o hlbšie preniknutie do podstaty textu. Možno ich kladť priebežne, alebo až v závere. Sú rôzne možnosti použitia druhov otázok, ako jednoznačné s odpoveďami áno-nie, výber z možností, odpovede priamo z textu, alternatívne otázky. Vyššou úrovňou je, ak žiaci vedia sami tvoriť otázky.
3. **Osnova** – je dobrou pomocou pri slabej pracovnej pamäti. Pomáha pri odstraňovaní ťažkostí s časovým sledom udalostí, či pracovného postupu. Postupovať postupne, žiak s poruchou učenia si ju nevie vypracovať sám, je nutné mu pomáhať, neskôr ho naučiť si ju vytvoriť.
4. **Jednou vetou** – je to technika naväzujúca na tvorbu osnovy. Ide o abstrakciu, vytvorenia jednej vety so základnou myšlienkou.
5. **Pyramída** – vytváranie pyramídy slov s kľúčovými faktami z textu.
6. **Sémantické mapy** – ide o zapojenie množstva vnemov a ich vzájomného prepájania. Je to vizuálne grafické znázorňovanie pojmov. Tvorí vizuálnu oporu pri spracovaní textu. Pri takomto postupe aktivizujeme obidve mozgové

hemisféry. Vhodné je použitie pri problémoch s pracovnou pamäťou. Odporúča sa využívanie farieb a rôznych tvarov.

Učiteľky primárneho vzdelávania som smerovala praktickými ukázkami i k práci s využívaním: **Tréning fonematického uvedomovania podľa D.B. El'konina**. Je to osvedčená metóda pri odstraňovaní ťažkostí sluchové vnímanie hlások za pomoci manipulácie s predmetmi, s materiálom. Smeruje tiež k rozvoju logického myslenia prostredníctvom takzvaných pascí. Je to síce program pre žiakov predprimárneho vzdelávania, ale vo vyučovaní základnej školy je tiež využiteľný:

- 1. roč.: veta, slovo, slabika – dĺžeň, hláska = písменная nahrádzať až po zvládání sluchom len pomocou žetónov,
- 2. roč.: samohlásky, tvrdé a mäkké spoluhlásky,
- 3. roč.: obojaké spoluhlásky.

Poznáme množstvo iných možností, žiaľ pre rozsah tejto OSO nie je možné uviesť všetky. Bližšia konkrétnosť by bola námetom pre ďalšiu prácu. Taktiež priestor, ktorý sme mali počas spoločných stretnutí, nám neumožnil nazrieť do ďalších postupov a možností práce. V budúcnosti pri organizácii podobnej aktivity s učiteľmi by som si na túto tému vyčlenila ešte väčší priestor. No pri týchto aktuálnych stretnutiach boli potrebné i iné informácie, ktoré napomohli učiteľom pri práci so žiakmi s ťažkosťami.

## 4. ŠTVRTÉ STRETNUTIE

Obsahom posledného stretnutia bolo zameranie sa na postupy pri tvorbe previerok, hodnotenia integrovaných žiakov a celkové vyhodnotenie našich spoločných stretnutí.

Opäť som čerpala z vyššie uvedeného stretnutia. Pri tvorbe previerok (ale i pri tvorbe rôznych študijných materiálov) je odporúčané:

- používanie ostrého písma ako je Arial, VerdaNa,
- vhodné je riadkovanie 1,5,
- veľkosť písma 14 až 16,
- neodporúča sa písanie kurzívou,
- nepoužívať veľké množstvo farieb.

Pre hodnotenie a klasifikáciu sa riadiť podľa **Prílohy č. 2 k Metodickému pokynu č. 22/2011 hodnotenie žiakov základnej školy – Zásady hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením začleneného v základnej škole.**

Hodnotenie by malo byť smerované na pozitívnu motiváciu, odhaľovanie toho, čo sa žiak naučil a nie na sústavné dokazovanie toho, čo nezvláda, v čom je oproti ostatným slabší. Pri správnom prístupe neporovnávame výsledky s jeho spolužiakmi, ale hodnotíme jeho vlastné napredovanie, s oceňovaním jeho snahy a pracovitosti.

Postupy pri hodnotení sú uvádzané v IVVP žiaka. Všetky zainteresované strany by sa o postupe a kritériách mali oboznámiť a dohodnúť na ich jednotnom dodržiavaní.

Je veľmi potrebné dôsledne **zvážiť, ktorý druh cvičení** pri preverovaní vedomostí využijeme. Je potrebné, aby mal žiak učivo, ale i príslušnú formu práce dostatočne prebraté, precvičené, utvrdené, mal istotu sám, že učivo, či postup ovláda.

Potrebné je tiež zvážiť **rozsah a časovú dotáciu** na vypracovanie previerky. Niektorí žiaci zlyhávajú len pre to, že sú pod časovým tlakom. Vtedy je vhodné vylúčenie písania previerok na rýchlosť, ako sú napríklad päťminútovky, bleskovky a podobne.

Podstatnú časť záverečného stretnutia sme venovali sebareflexii a vyhodnoteniu prínosu našich spoločných stretnutí. Uvádzam niektoré z reakcií prítomných učiteľov, ktoré sú zároveň vyjadrením prínosov našich stretnutí:

- boli to prínosné stretnutia, uvedomil som si rôzne súvislosti v práci so žiakmi s ťažkosťami,
- mám v triede žiaka s poruchami učenia, stretnutia mi priniesli veľa podnetov do ďalšej práce,
- priblížili ste mi problematiku práce s integrovanými žiakmi, najmä pri práci s chybami v diktátoch,
- stretnutia mi priniesli i mnoho ďalších očakávaní a otázok v uvedenej problematike,
- upratala som si doterajšie informácie do systému, dostala som množstvo praktických odpovedí a prežila som zaujímavé stretnutia,
- dokážem sa lepšie vžiť do role žiaka s poruchami,
- pozitívne hodnotím najmä praktické časti a ukážky,
- je to motivácia k ďalšiemu štúdiu problematiky,
- stretnutia boli praktické,
- praktické cvičenia boli výborné,
- na vlastnej koži som zistila, že žiaci s poruchami to majú ťažké,
- najmä v prvom ročníku budem vedieť lepšie diagnostikovať žiakov,

- lepšie sa viem orientovať v správach z vyšetrení,
- ľahšie sa mi budú tvoriť podklady pre odborné vyšetrenie,
- dostala som veľa informácií,
- získal som cenné informácie, ktoré môžem uplatňovať v praxi,
- potvrdil som si, že pri diagnostike žiakov postupujem správne,
- veľmi praktické rady, čo som chcela, som sa dozvedela,
- objasnila som si obsah správ,
- dostala som veľa praktických informácií, napríklad pri tvorbe IVVP, ale aj procesu integrácie ako celku.

Ak by som mala uviesť svoju vlastnú sebareflexiu, môžem skonštatovať, že som úprimne hrdá na uskutočnené vzdelávanie. Okrem iného, aj takto si predstavujem dobrú spoluprácu poradenského zariadenia so školou. Stretnutia boli naozaj úspešné, založené na praktických aktivitách, ktoré budú môcť vyučujúci využiť vo svojej praxi. Som rada, že sa mi podarilo pomôcť im pochopiť ťažkosti plynúce z jednotlivých porúch a predložiť im následné možnosti vhodnej práce pri odstraňovaní ťažkostí.

Vážim si, že prítomní učitelia sa zúčastňovali stretnutí v rámci svojho voľného času, bez nároku na odmenu, bez získavania dnes populárnych kreditov a naviac, aktívne sa zapájali do pripravených činností, čím získavali nové zručnosti a kompetencie. Tiež prispievali k úspešnému a zaujímavému priebehu jednotlivých stretnutí, čím sa stali akýmisi spoluautormi celého procesu.



## ZÁVER

Moju osvedčenú odbornú skúsenosť som zamerala na popis vhodnej spolupráce školy s poradenským zariadením. Podstatu tvoria moje vlastné skúsenosti zo vzdelávania učiteľov o práci so žiakmi s ťažkosťami v učení. Na tomto vzdelávaní som bola v roli lektorky. Pri príprave som využila informácie z odbornej literatúry a najmä zo svojej vlastnej učiteľskej i špeciálnopedagogickej praxe.

Popísala som priebeh štyroch stretnutí, s uvedením obsahu stretnutí a podrobným popisom praktických aktivít. Prvé stretnutie bolo zamerané na vzájomné spoznanie sa, dohodnutie programu jednotlivých stretnutí, prehľad o platnej legislatíve pre prácu so žiakmi s ŠVVP a charakteristika vývinových porúch učenia. Na druhom stretnutí sme konkretizovali postupy a možnosti pedagogickej diagnostiky v triede, vytvorenie programu, ako zistené problémy odstraňovať. Postupy pri vyplňovaní prihlášok na odborné vyšetrenie v poradenskom centre, oboznámenie s ich sídlami a kompetenciami. Naučiť sa, ako čítať správu z poradenského centra, na ktoré informácie sa zamerať a ako ich využiť v ďalšom postupe pri odstraňovaní, či zmierňovaní zistených ťažkostí žiaka. Obsahom tretieho stretnutia bola tvorba individuálneho plánu pre integrovaného žiaka a oboznámenie sa s konkrétnymi špecifickými vzdelávacími postupmi na vyučovaní. Na záverečnom stretnutí sme sa zamerali na tvorbu previerok pre žiakov s vývinovými poruchami učenia, na hodnotenie takýchto žiakov a záverečné zhrnutie s vyhodnotením vzdelávania.

Verím, že sa mi podarilo splniť hlavný prínos mojej OSO a že podávam akúsi praktickú príručku pre učiteľov ZŠ s postupmi pri práci so žiakmi s ťažkosťami v učení. Pokúsila som sa ujasniť, čo pre takého žiaka môžu učitelia urobiť v rámci vlastnej réžie. Ako postupovať priamo v triede, v spolupráci so žiakom samotným, ale aj v kooperácii s ostatnými spolužiakmi. V čom je možné a potrebné zainteresovať rodičov, akú formu spolupráce zvoliť s ostatnými pedagogickými pracovníkmi v škole, školského špeciálneho pedagóga, či psychológa nevynímajúc. Ako nájsť pomyselnú hranicu situácie, kedy škola nie je schopná problém riešiť sama, ale je potrebná spolupráca s poradenským centrom. Kedy a ako žiaka prihlásiť na potrebné odborné vyšetrenie. Na podklade záverov zo získaných odborných správ o žiakovi vedieť vytvoriť plán ďalších postupov pri odstraňovaní ťažkostí v učení. Previedla som ich pocitmi žiaka s istým hendikepom pri zvládaní základných školských zručností. Aké je ťažké napríklad písanie pre žiaka s dysgrafiou, či čítanie pre žiaka s dyslexiou.

Súčasťou môjho komplexu sú praktické ukážky vhodných špecifických metód a foriem používaných priamo v edukačnom procese. Tieto aktivity sú vhodné na prácu so žiakmi s ťažkosťami individuálnou, ale i skupinovú formou. Vybrané postupy budú využiteľné na rôznych druhoch vyučujúcich predmetov. Žiaľ, priestor tejto práce i časový rozvrh stretnutí bol nedostatočný na to, aby som mohla ponúknuť ďalšie praktické ukážky postupov práce, na ktoré verím nájdem priestor v iných publikáciách, či aktivitách. Budem rada, ak moja uvedená odborná skúsenosť bude obohacujúca pre učiteľov, odborných zamestnancov a žiakov samotných tak, ako je prínosom v mojom osobnom rozvoji i pre mňa samotnú.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. 2004. Metody reedukace specifických poruch učení Dyslexie. B Print s. r. o. Praha. 2004.
2. KLOBUŠIAKOVÁ, J. 2012. Prednáška: Čitateľské stratégie pri práci s literárnym textom. Žilina. 2012
3. MATĚJČEK, Z. a kol. 1987. Zkouška čtení. Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p., Bratislava. 1987.
4. MIKULAJOVÁ, M. 2001. Tréning fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina. Dialóg spol. s. r. o., Bratislava. 2001. ISBN: 80-968502-1-0
5. NOVÁK, J. 2004. Dyskalkulie - metodika rozvíjení početních dovedností. TOBIÁŠ, Havlíčkův Brod. 2008. ISBN: 80-7311-029-6
6. NOVAKOVOVÁ, B. 2013. Prednáška: Rozvoj komunikačných zručností pre výchovu, poradenstvo a prevenciu. Metodicko-pedagogické centrum, Banská Bystrica. 2013
7. SINDELAROVA, B. 2008. Diagnostická metóda k zisťovaniu čiastkových funkcií u školských detí. Psychodiagnostika, Bratislava – Brno. 2008
8. TUREK, I. 2004. Inovácie v didaktike. Metodicko-pedagogické centrum Tomášikova 4, Bratislava. 2004. ISBN: 80-8052-188-3

### Internetové zdroje

9. [http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Metod\\_mat\\_sk\\_integracia\\_10\\_10\\_2014.pdf](http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Metod_mat_sk_integracia_10_10_2014.pdf)
10. [http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/KOMPENZACNE\\_POMOCKY%281%29.pdf](http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/KOMPENZACNE_POMOCKY%281%29.pdf)
11. <https://www.minedu.sk/metodicky-pokyn-c-222011-na-hodnotenie-ziakov-zakladnej-skoly/>