



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

3



REALIZACE INDIVIDUÁLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PLÁNŮ S OHLEDEM NA POTŘEBY VYROVNÁVACÍCH OPATŘENÍ

Metodika



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



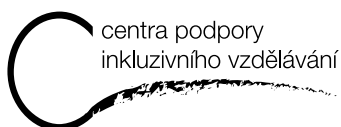
OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



REALIZACE INDIVIDUÁLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PLÁNŮ S OHLEDEM NA POTŘEBY VYROVNÁVACÍCH OPATŘENÍ

Metodika



centra podpory
inkluzivního vzdělávání

Název projektu: Centra podpory inkluzivního vzdělávání Registrační číslo projektu: CZ 1.07/4.1.00/06.0020

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDĚM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY.

Autorský tým

Mgr. Marie Bunešová

PsLic. Jan Vyhnálek

Mgr. Lucie Hlávková

Mgr. Hana Havelová

Mgr. Romana Růžičková

Odborný garant

PhDr. et PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D.

Obsah

ÚVOD	4
1. ANALÝZA SOUČASNÉHO STAVU V OBLASTI IVP NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH	6
1.1 Výstupy ze strukturovaného dotazníku pro školy týkajícího se vypracování a realizace IVP	6
1.2 Kvantitativní analýza	7
1.3 ANALÝZA IVP – Výsledky a komentáře	10
2. VYMEZENÍ KOMPETENCÍ	12
3. STANOVENÍ VZDĚLÁVACÍCH CÍLŮ	16
3.1 Některé důležité principy vyplývající z úvahy o klíčové roli pedagogických cílů	16
3.2 Výběr a modifikace cílů	17
4. PROCESNÍ SCHÉMA TVORBY A REALIZACE IVP	20
4.1 Zjištění problému	21
4.2 Komunikace s rodiči	22
4.3 Diagnostika	24
4.4 Příprava na začlenění žáka	25
4.5 Celoroční práce se žákem	27
4.6 Hodnocení	29
4.7 Zdroje a hlavní oblasti pozornosti	29
5. INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)	31
5.1 Obsah individuálního vzdělávacího plánu	32
5.2 Příklady konkrétních úkolů při SPU a ADHD	38
6. Nástin problematiky IVP pro mimořádně nadané žáky	47
POUŽITÁ LITERATURA	50
PŘÍLOHY	52

ÚVOD

Tento metodický materiál vztahující se k realizaci vyrovnávacích a podpůrných opatření prostřednictvím individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) je určen především pro pedagogické pracovníky škol a školských zařízení. Je strukturován tak, aby každému, kdo bude mít zájem si tuto metodiku prostudovat, byl jasně ukázán možný způsob zpracování individuálního vzdělávacího plánu.

Jak napsat a používat individuální vzdělávací program není jen název známé knihy autorů Kaprálka a Běleckého (Kaprálek, Bělecký, 2011), ale především otázka, kterou si v dnešní době klade velká část pedagogů. Slova jako **pedagogická diagnostika, individuální vzdělávací plán, podpůrná opatření** ještě stále vzbuzují v některých učitelích obavy, zda budou schopni naplnit jejich význam. V mnohých případech pak praxe může vypadat tak, že IVP je pouze formálním dokumentem, který je vytvořen proto, že je to vyžadováno.

Rozvoj společnosti směrem k inkluzivnímu vzdělávání ovšem transformuje požadavky na učitele, aby při zachování svých práv a pravomocí představoval nikoli pouze direktivní autoritu, ale empatického partnera a průvodce **všech** žáků. Ve školách roste potřeba kvalitně uchopit situaci **různosti složení žáků** a jejich vzdělávacích i speciálních vzdělávacích potřeb, a tak efektivně zvládat pedagogickou diagnostiku a z ní vycházející opatření. To vše je pro učitele současného i budoucího nezbytnou složkou jeho kompetencí.

Tento metodický materiál vztahující se k realizaci vyrovnávacích a podpůrných opatření prostřednictvím individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) je určen především pro **pedagogické pracovníky škol a školských zařízení**. Je strukturován tak, aby každému, kdo bude mít zájem si tuto metodiku prostudovat, byl jasně ukázán způsob zpracování individuálního vzdělávacího plánu.

Při zpracování jsme vycházeli z **kvalitativní a kvantitativní analýzy** skutečných IVP z různých základních škol. Zjistili jsme, že učitelé mnohdy mají problém správně vyhodnotit zprávy z PPP a na jejich základě přenést při přípravě IVP potřebné informace. To souvisí zřejmě s tím, že na mnohých školách chybí **speciální pedagog a psycholog**, jejichž zkušenosti a odborné znalosti jsou pro tvorbu IVP téměř nezastupitelné. I když ve škole tento odborník nepracuje, jsou tady ale školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra), která jsou místem možné konzultace a odborné podpory při vytváření IVP, a to nejen provedením vstupní pedagogicko-psychologické diagnostiky jakožto předpokladu vytváření IVP.

Mnozí učitelé postupují tedy při vytváření dokumentu intuitivně, chybí jim odborné vedení. Nejčastější slabinou analyzovaných IVP byla nejasně uchopená **pedagogická diagnostika** a především pak **stanovení cílů vzdělávání**. Proto jsme se rozhodli věnovat těmto tématům zvýšenou pozornost.

V **1. kapitole** lze najít stručný výstup ze strukturovaného dotazníku týkající se vypracování IVP a kvantitativní analýzu IVP s krátkým komentářem.

Ve **2. kapitole** se zaměříme na rozdělení kompetencí při vytváření dokumentu a důležitost spolupráce všech zúčastněných.

Ve **3. kapitole** se budeme podrobně věnovat vzdělávacím cílům.

4. kapitola obsahuje procesní schéma, kde je proces tvorby IVP popsán podrobně s přihlédnutím ke všem účastníkům, kteří do tvorby a naplňování IVP vstupují.

5. kapitola obsahuje komentáře k jednotlivým bodům IVP, stanoveným legislativou a také základní zásady práce s žáky se SPU a ADHD, kteří se nejvíce podílejí v zastoupení žáků se zdravotním postižením.

6. kapitola velmi krátce pojednává o problematice žáků nadaných, neboť se domníváme, že se jedná o téma, které si zasluhuje samostatnou publikaci. Problematiku tvorby IVP pro mimořádně nadané žáky necháváme pro tuto chvíli stranou.

V **příloze** čtenář nalezne přehled platné legislativy, formulář použitého strukturovaného dotazníku a několik konkrétních (anonymizovaných) ukázek individuálních vzdělávacích plánů. Dále pak jednoduchý vzor formuláře pro IVP, slovník odborných výrazů a výběr z odborné literatury.

Tato publikace má ambice být „ohmatanou“, tedy často používanou příručkou, která dá některé podněty, a tak usnadní učitelů práci s přípravou IVP, aby se stal opravdu živým a platným dokumentem a ve své podstatě spíše dynamickým programem, se kterým se pracuje v průběhu celého školního roku za aktivní účasti nejen učitele a žáka, ale i rodičů, případně speciálních pedagogů či dalších odborníků.

1. ANALÝZA SOUČASNÉHO STAVU V OBLASTI IVP NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

1.1 Výstupy ze strukturovaného dotazníku pro školy týkajícího se vypracování a realizace IVP

Při metodické podpoře a poradenství **Center podpory inkluzivního vzdělávání** se ve školách setkáváme také s IVP, kdy se na nás pedagogové obraceli s různými dotazy týkajícími se jak jeho vypracování, tak i realizace. Oslovili jsme čtyři školy, s nimiž dlouhodobě spolupracujeme a které jsou vzorkem běžných základních škol v menších městech a jednom větším městě, a požádali je o vyplnění podrobného strukturovaného dotazníku týkajícího se vypracování a realizace IVP ve škole. Dotazníky vyplňovali: ředitelé škol, zástupci ředitelů škol a výchovní poradci ve druhém pololetí školního roku 2010/2011.

Dotazník obsahoval 10 otázek, většina z nich byly otázky otevřené, ve druhé polovině pak otázky s nucenou volbou. Respondenti obdrželi dotazník po předchozí dohodě e-mailem, po jeho zpracování nám jej zaslali zpět.

Formulář dotazníku naleznete v příloze č. 2.

Ze získaných dotazníků jsme zpracovali následující výstupy:

Ze zjištěných informací vyplývá, že se v praxi daných škol na vypracování IVP podílí tým v tomto složení: třídní učitel, učitelé ostatních předmětů, výchovní poradce, zástupce ředitele školy, ředitel školy, PPP, SPC. Podíl práce třídního učitele (TU) v rámci celého týmu školy odhadují mezi 30 % až 80 %, přičemž jeho roli nejčastěji označují za koordinační. TU zodpovídá za obecnou charakteristiku dítěte, formální správnost dokumentu a svůj předmět.

Učitelé ostatních předmětů (jejich podíl je nejčastěji vyjádřen 20 %) zpracovávají svůj předmět, jedna ze škol uvedla, že jejich práci koriguje vedoucí metodického sdružení daného předmětu.

Podíl práce výchovního poradce školy odhadují od 10 % do 20 %. Výchovní poradce zodpovídá za formální správnost a správnost všech údajů. PPP, SPC jsou v dotaznících uvedeni jako členové týmu, kteří stvrzují svým podpisem souhlas s IVP, jejich podíl práce je vyčíslen jen v jednom případě na 20 %, ostatní školy je do týmu, který IVP přímo vypracovává, nezahrnují.

Dvě školy roli ředitele, zástupce ředitele školy charakterizují slovy: „kontroluje, konzultuje s rodiči, zodpovídá“ a podíl jeho práce odhaduje jedna ze škol na 5%.

Jedna ze škol uvádí, že by přivítala konzultace k IVP ze strany PPP, SPC přímo ve škole. Další škola konstatuje, že by jim pomohlo, kdyby byli všichni učitelé proškoleni v základech speciální pedagogiky – toto by usnadnilo řadu věcí ve výchovně-vzdělávacím procesu, včetně vypracování IVP. Jedna škola by přivítala speciálního pedagoga přímo ve škole, domnívá se, že by to bylo v rámci celého procesu přínosné a prospěšné.

Z dotazníků vyplývá, že většina škol používá k vytvoření IVP unifikovaný oficiální formulář, jehož obsah individuálně přizpůsobují. S IVP školy pracují v průběhu školního roku, změny se

však provádějí výjimečně, ale jestliže jsou potřeba, bez problémů je lze udělat.

Dvě školy zdůrazňují průběžnou spolupráci s PPP; jedna z těchto škol dokonce uvádí, že pracovníci PPP přijíždí do školy pravidelně měsíčně. Ti zde provádějí kontrolní vyšetření žáků a v rámci návštěvy konzultují problémy s pedagogy, kteří se na ně obracejí s žádostí o doporučení. Škola zajišťuje vhodné prostředí a podmínky, v nichž konzultace probíhají. Odpoledne přicházejí na konzultace rodiče, jejich návštěvu organizuje výchovný poradce. Aby spolupráce takto fungovala, je potřeba aktivní přístup, zájem a součinnost jak školy, tak PPP (SPC).

Všechny školy uvádějí, že seznamují ostatní žáky ve třídě se skutečností, že v kolektivu je integrovaný žák, který má IVP. Z praxe vyplývá, že pokud se tato skutečnost ve třídě vysvětlí a otevřeně probere, ostatní žáci reagují vstřícně, zejména v případě, že se jedná o smyslové potíže, vadu řeči apod. U SPU to někdy bývá větší problém, jak konstatuje jedna ze škol.

Školy uvádějí, že metodickou podporu a školení k tvorbě IVP již dříve dostávaly od PPP a SPC, pedagogové absolvovali jiné vzdělávací semináře k této problematice a v současné době má o další, rozšiřující školení či metodickou podporu zájem jen jedna z oslovených škol.

Všechny školy na základě svých zkušeností vnímají smysl a užitek IVP jako velmi významný. Jako hlavní cíle IVP uvádějí zejména: dopomoci ke zvládnutí učiva žákům se SVP, vidět daného žáka ve vývoji, sledovat jeho posun ve vědomostech, umožnit, aby se mohl daný žák vzdělávat v dané škole tak, aby mohl vhodnými metodami a bez stresu, v klidu dosahovat výsledků a úspěchů, z nichž má on i pedagogové radost.

Školy se domnívají, že se jim daří v praxi dosahovat cílů, které IVP mají; jedna škola zdůrazňuje, že efektivita je vyšší, pokud se škole podaří pro spolupráci získat rodiče.

Školy mají prostor pro související a návazné kroky: například jedna škola uvádí, že na 1. stupni ZŠ používají pro žáky s IVP slovní hodnocení a velmi se jim to osvědčuje. Současná praxe podle oslovených škol funguje v oblasti tvorby a realizace IVP dobře, není potřeba nic zásadního měnit, některé školy mají dokonce i zpětnou vazbu, kterou hodnotí funkčnost celého procesu: zpětnou vazbu od rodičů, PPP, dotazníky, hodnocení v rámci autoevaluace, konzultační dny, kde je prostor na individuální rozhovory.

1.2 Kvantitativní analýza

Této analýze bylo podrobena **32 individuálních vzdělávacích plánů** ze základních škol různých velikostí i zaměření.

Jednotlivé části IVP jsme hodnotili číselnou škálou, s klesající tendencí pozitivního hodnocení (1 nejlepší – 3 nejhorší). Pro každý stupeň škály byl připraven konkrétní komentář, viz tab. 1. Naší snahou bylo přehledně a co nejpodrobněji popsat úroveň IVP na školách a především zjistit, v jakých oblastech jsou silné stránky, ale také, kde pedagogové nejčastěji tápou, či dokonce chybují.

S přihlédnutím k tomu, že v zájmu ochrany osobních dat jsme zpracovávali IVP anonymizovaně, nelze oddílu 2. Š a T „Osoby podílející se na tvorbě IVP“ a „Podpisy“ připisovat příliš vysokou

vypovídací hodnotu.

Tabulka 1. ANALÝZA IVP – Hodnocení jednotlivých položek (celkem z 32 IVP)

1. Rozsah materiálu	1	rozsáhlý, podrobný, strukturovaný dokument	7
	2	patrná struktura, komentovaná v jednotlivých bodech, ale příliš stručné	15
	3	velice stručné, hrubá struktura, nedostatečný počet částí, rozsah cca 1 A4	20
2. Obsah materiálu	1	dokument obsahuje všechny podčásti + některé navíc	2
	2	dokument obsahuje jen to, co vymezuje zákon	21
	3	není zde ani to, co vymezuje zákon	9
2. A Osobní údaje žáka	1	jméno, datum narození, bydliště, škola, ročník, navštěvovaný rok ve škole	5
	2	jméno, datum narození, ročník	27
2. B Údaje o škole	1	název školy, název ŠVP, webové stránky školy	13
	2	jen název školy	19
2. C Údaje ze ŠPZ – diagnóza	1	datum vyšetření, diagnóza, závěry vyšetření, kdo žáka vyšetřil, platnost posudku	2
	2	neúplné údaje, např. jen diagnóza	27
	3	bez konkrétních údajů	3
2. D Pedagogická diagnostika – ve vztahu k jednotlivým předmětům	1	základní údaje o dítěti z hlediska problému, projevy v předmětech	6
	2	stručné shrnutí jen částečně odpovídající	3
	3	diagnostika chybí, nebo není adresná	23
2. E Pedagogická diagnostika ve vztahu ke třídě	1	projevy chování, sebevědomí žáka, přijetí třídou, začlenění do kolektivu, úroveň skupinové práce	1
	2	stručné hodnocení chování, např. obecně během vyučování x o přestávkách	2
	3	chybějící informace	29
2. F Obecné vzdělávací cíle	1	propracovaný cíl v obecné rovině, čeho chce škola dosáhnout	7
	2	jednoduché konstatování aktuálního stavu	8
	3	chybějící cíl	17
2. G Konkrétní vzdělávací cíle v jednotlivých předmětech	1	propracované, ušité na míru daného žáka	6
	2	okrajově zpracované, příliš obecné	4
	3	chybějící, nebo nevhodné	22
2. H Konkrétní cíle v jednotlivých schopnostech	1	reedukace, trénink smyslového vnímání atd.	0
	2	obecný rámec	7
	3	Chybějící	25
2. CH Formy péče (kdo má dítě na starosti, v jaké oblasti)	1	rozpis konkrétních hodin a osob	5
	2	stanovení – třídní učitel, speciální pedagog	8
	3	Chybějící	19
2. I Péče třídního učitele	1	přesné stanovení obsahu péče, v jaké dny bude probíhat, využívané metody	1
	2	stručné zhodnocení aktivit TU	7
	3	chybějící informace	24
2. J Péče školního speciálního pedagoga / psychologa / logopeda	1	přesné stanovení obsahu péče, v jaké dny bude probíhat, využívané metody	4
	2	stručné zhodnocení aktivit daného odborníka	2
	3	chybějící informace	26

2. K Obsah péče – pedagogické hledisko, doporučení týkající se konkrétního problému	1	cílené k žákům, adekvátnost	12
	2	obecná rovina, formální přístup	20
2. L Obsah péče – psychologické či jiné hledisko	1	začlenění do třídního kolektivu, sebevědomí žáka	6
	2	formální přístup	26
2. M Hodnocení a klasifikace	1	konkretizace	6
	2	obecné, opakující se informace	22
	3	chybějící	4
2. N Pomůcky a literatura	1	vyhovující danému žákovi a jeho obtížím	12
	2	obecné pomůcky pro všechny žáky	10
	3	chybí výčet	10
2. O Doporučené pomůcky od PPP/SPC	1	je to nutné	1
	2	ano, doporučení od SPC – jde o postiženého žáka	0
	3	ne, není nutné (specif. poruchy učení)	31
2. P Navýšení rozpočtu	A	požaduje se	15
	N	nepožaduje se	3
	CH	chybí	14
2. Q Spolupráce s rodiči	1	konkretizace úkolů, včetně časového rozvržení	7
	2	obecné informace	19
	3	chybí	9
2. R Spoluúčast žáka na řešení problému	1	konkrétní úkoly, jak se bude žák podílet	3
	2	obecně stanovená spolupráce	15
	3	chybí	14
2. Ř Informace dalším učitelům / cílová skupina	1	konkretizace úkolů ve směru k učitelům	5
	2	obecně	9
	3	není uvedeno	18
2. S Pracovník ŠPZ – je škole k dispozici, kontroluje plnění IVP?	A	ano, pomáhá s realizací IVP	21
	N	ne	11
2. Š Osoby podílející se na tvorbě IVP:		třídní učitel	27
		výchovný poradce	13
		školní speciální pedagog	6
		psycholog	0
		učitel jiných předmětů	11
		žák	7
		rodič	22
		ředitel	21
	ŠPZ	21	
2. T Podpisy jednotlivých osob	A	jsou všichni podepsaní	13
	N	nejsou podepsaní, nebo úplně chybí kolonky pro podpis	19

1.3 Analýza IVP – Výsledky a komentáře

1. Rozsah materiálu: V této otázce nás především zajímala struktura dokumentu, s potlačením významu jeho obsahu. Pouze 7 z 32 sledovaných IVP bylo z tohoto hlediska zpracováno velmi kvalitně, ostatní patřily k průměrně zpracovaným.

2. Obsah materiálu: Zajímalo nás, do jaké míry je respektován legislativní rámec IVP, zda vždy obsahuje všechny zákonem předepsané náležitosti. Velkým překvapením bylo, že celých 9 IVP nedostálo požadavkům daných legislativou.

2.A Osobní údaje žáka: Zaměřili jsme se na, z hlediska IVP, velmi důležitý údaj – na informaci o délce školní docházky žáků. Tato informace nemusí být totožná s navštěvovaným ročníkem. Pouze menšina škol tuto skutečnost uvedla.

2.B Údaje o škole: Zajímalo nás, kolik škol uvede v tomto bodu název svého ŠVP, případně odkaz na své webové stránky. Zde byl poměr odpovědí vyrovnaný – asi v polovině IVP byly sledované údaje uvedeny.

2.C Údaje ze ŠPZ – diagnóza: Zde je nutné uvést nejen samotnou diagnózu, ale především datum, kdy vyšetření proběhlo, kdo prováděl vyšetření, jaké jsou prognózy a kdy proběhne kontrolní vyšetření. Tyto podrobnosti uváděl jen velmi malý počet škol, 3 školy dokonce tuto část zcela vynechaly. Je ovšem možné, že zpráva k vyšetření mohla být v některých případech přílohou k IVP. (Se zprávami jsme vzhledem k ochraně osobních údajů nepracovali.)

2.D, E Pedagogická diagnostika:

Tato část se ukázala jako jedna z nejproblematictějších, možná, že se jedná spíše o to, že učitelé si nejsou jisti významem a obsahem termínu pedagogická diagnostika, a tudíž mohou mít obavy své poznatky vyjádřit. Většinou se zde objevovaly jen velmi obecné údaje. Zcela nedostatečně hodnotíme zpracování pedagogické diagnostiky ve vztahu ke třídě, přestože se jedná o významnou součást plánu, která má často velký vliv na to, jak bude práce žáka podle IVP probíhat.

2.F, G, H Vzdělávací cíle: Dá se říci, že tato část IVP patří k těm, které činí pedagogům jednoznačně největší potíže. Ať už se jedná o obecné či konkrétní cíle, jen malá část IVP je měla pojmenovány a vytýčeny. U drtivé většiny IVP zcela chyběly. Vysvětlujeme si tento zásadní problém tím, že IVP bývá v mnohých případech pojímán často formálně a vypracováván velmi obecně, např. pouhým „zaškrťáváním“ metod a možností práce se žákem. Často se soustředí spíše na to, jaké úlevy mohou být žákovi poskytnuty, nežli na stanovení toho, co by měl žák ve spolupráci s učiteli, rodiči a PPP/SPC dokázat.

2.CH, I, J Formy péče: Také na tento důležitý bod se často zapomíná, přitom při vytváření IVP je potřebné, aby bylo určeno konkrétně, kdo se žákem pracuje. Jasně stanovené kompetence jednotlivých osob většinou zcela chyběly, zarážející je také absence určení kompetencí třídního učitele. To lze vysvětlit částečně tím, že, pokud má žák 2. stupně ZŠ za třídního učitele pedagoga, jehož předmětu se IVP nedotýká, považuje mnohdy TU svoji práci na IVP za ukončenou ve chvíli podpisu. Vzhledem k tomu, že mnoho škol nedisponuje službami psychologa či speciálního pedagoga, výsledky v této oblasti nejsou zase tak překvapivé.

2.K Obsah péče: V tomto bodu jsou výsledky poměrně vyrovnané. Velká část pedagogů si hlavní zásady péče o vzdělávání dítěte s IVP alespoň částečně osvojila, případně je jim poskytnuta metodická podpora například z PPP. Stále ovšem přetrvává převaha spíše formálních než skutečně cíleně vyjádřených přístupů k jednotlivému žákovi. Psychologické hledisko bývá bohužel opomíjeno takřka vždy.

2.M Hodnocení a klasifikace: Většina IVP používala obecné, stále dokola se opakující formulace bez konkrétního rozlišení či zdůvodnění. Je zarážející, že ani jeden z námi analyzovaných IVP nepracoval s hodnocením žáka prostřednictvím portfolia, přestože právě tento způsob je pro svoji formu, přehlednost a jednoznačnost velmi vhodný.

2.N, O Pomůcky a literatura: Výsledky analýzy této otázky naznačují, že školy se již více zajímají o možnosti používání speciálních pomůcek, málokdy však využívají také možnosti jejich zapůjčení od PPP/SPC. Pracovníci těchto institucí by měli zřejmě projevit větší vstřícnost a pomoc ve formě informace či zapůjčení pomůcek školám sami nabídnout. Domníváme se, že část škol, zahrnutá do výsledného čísla v kategorii 3, spíše nepovažovala za nutné uvádět výčet pomůcek, než to, že by pro žáka s IVP nebyly žádné speciální studijní a pomocné materiály a pomůcky k dispozici.

2.P Navýšení rozpočtu: Zde se nám školy rozdělily v podstatě na dvě skupiny. Jedna z nich dokáže poměrně kvalifikovaně odhadnout finanční náročnost péče o žáka s IVP, druhá tuto skutečnost zcela opomíjí. Zjištění bylo pro nás velmi překvapivé, protože nejenže je tento požadavek zcela konkrétně a jasně vymezen legislativou, ale také proto, že nedostatek finančních prostředků pro práci se žáky se SVP bývá důvodem nejčastějších stížností pedagogů.

2.Q Spolupráce s rodiči: Ta byla ve většině sledovaných IVP ošetřena velmi formálně, pravděpodobně si rodiče přečetli informace o své součinnosti poprvé až při podpisu IVP. Sedm škol však velmi dobře konkretizovalo způsob spolupráce s rodiči včetně časového rámce konzultací.

2.R Spoluúčast žáka na řešení problému: Jednou z velkých „bolestí“ IVP zůstává, že ten, koho se vlastně tento dokument nejvíce týká, je tím posledním, který je s ním seznámen a často nemá možnost se k němu vyjádřit vůbec. Obvykle se jeho spoluúčast odbude formálním vyjádřením, které žáka v podstatě k ničemu nezavazuje a nemotivuje.

2.S Informace dalším učitelům: Zarážející je nízký počet IVP, které uvádějí, kteří pedagogové byli informováni o jeho obsahu a doporučeních. Lze to zřejmě vysvětlit tím, že dotyční učitelé se na IVP podíleli a jsou v závěru podepsáni, už se tedy zvlášť neuvádějí, nebo jsou jim informace v rámci metodických sdružení či předmětových komisí předávány ústně.

2.T Pracovník ŠPZ: Je školám asi ve dvou třetinách případů k dispozici, zbytek tuto skutečnost neuvádí, což ale jednoznačně nemusí znamenat, že pracovník na vzniku a hodnocení IVP nespolupracuje.

2.U, V Osoby podílející se na tvorbě IVP, podpisy: Jak již bylo řečeno, tato část analýzy nemá vysokou vypovídací hodnotu vzhledem k anonymizaci jednotlivých IVP, kdy nám byly poskytnuty exempláře buďto s odstraněnými jmény a podpisy, nebo s odstraněním celého tohoto závěrečného bloku.

Závěrem je možno výsledky krátce shrnout. Zjistili jsme, že školy mnohdy při sestavování IVP chybují i v základních údajích jako je vytyčení úkolů jednotlivých učitelů, určení zodpovědnosti za plnění IVP, dokonce i v základních údajích o škole a žákovi.

Často se stane, že pedagog vlastně ani správně neopíše do IVP údaje, které obdržel ve zprávě z PPP/SPC. Na tomto má zřejmě podíl to, že na mnohých školách postrádají nejen služby psychologa, ale i speciálního pedagoga, a učitel zpracovávající IVP pak pracuje bez odborných znalostí a bez účinné podpory ostatních zainteresovaných pedagogů.

Velkým problémem je také způsob nastavení spolupráce s rodiči žáka a jeho vlastní přístup a přínos k plnění IVP. Mnozí rodiče vidí v IVP dokument opravňující jeho dítě k tomu, že budou jeho potíže tolerovány, nemůže být přísně hodnoceno a nemusí se tedy nijak zvlášť snažit svůj handicap vyrovnat. Tento jejich názor často přejímají i žáci. Mnozí z učitelů jistě znají ublížené konstatování žáka: „*Ale já jsem dyslektik*“, ve chvíli, kdy obdrží špatnou známku z diktátu. Jakékoli vysvětlování se pak mnohdy míjí účinkem.

Jak již bylo řečeno, největším kamenem úrazu je však zpracování **kvalitní pedagogické diagnostiky** a především pak vytyčení reálných vzdělávacích cílů ve vyučovacích předmětech, ale i ve schopnostech žáka. Těmto částem se tedy budeme věnovat podrobněji a budeme se snažit zdůraznit jejich význam pro úspěšnou práci s IVP.

2. VYMEZENÍ KOMPETENCÍ

Vymezení kompetencí, a tím i úkolů a zodpovědností, je jedním z klíčových kroků při tvorbě a realizaci IVP. Pokud mu není věnována dostatečná pozornost, bude pravděpodobně celý individuální vzdělávací plán od začátku ohrožen. Víme z každodenní zkušenosti, jaký je konec různých plánů, ve kterých nejsou zodpovědnosti jasně stanoveny. U IVP je přesné a ze strany všech účastníků dobře reflektované rozdělení kompetencí a zodpovědností o to důležitější, že se jedná o plán dlouhodobý, na kterém se podílí poměrně mnoho činitelů. Vymezení zodpovědností je předpokladem dobré komunikace, spolupráce i funkčnosti plánu. Toto vymezení může být samo o sobě procesem, který bude narážet na zaběhnuté pohledy na vztah školy, žáka a rodiny i na roli poradenského zařízení.

Rozdělení kompetencí je primárně dáno legislativou, v pojednání tématu je ale nezbytné jít za její rámec. Řeč legislativy zůstává pochopitelně jen u základního vymezení a sama o sobě dává poměrně široký prostor pro různé způsoby konkrétní realizace. Zároveň je zde nebezpečí, že striktním naplněním litery zákona vznikne čistě formální dokument bez užitku. Proto se v otázkách zodpovědností pokusíme o podrobnější rozlišení.

Kompetence při vytváření IVP

Vytváření IVP je proces, na kterém by se měly společně podílet tři hlavní zúčastněné strany: **škola, poradenské zařízení a rodina.**¹⁾ V míře, v jaké je toho schopen a v jaké je to vhodné, by se měl vytváření IVP aktivně účastnit i nezletilý žák, přestože to zákon výslovně nestanovuje.

Škola

Protože se jedná o individuální vzdělávací plán, je pochopitelné, že jeho hlavním autorem a realizátorem je škola. Koordinátorem vypracování IVP je obvykle třídní učitel. Je to vhodné zejména proto, že je s dítětem, rodinou i ostatními pedagogy v častém kontaktu. Méně vhodnou variantou je, pokud vypracovává, resp. koordinuje vypracování, výchovný poradce, školní speciální pedagog nebo další pracovník, který s dítětem a rodinou v běžném kontaktu není. Tím však nezpochybujeme, že i IVP zpracovaný v jejich koordinaci, nemůže být zpracován kvalitně, pouze poukážeme na to, že mají pravděpodobně náročnější práci.

Je-li žák na druhém stupni, je třeba, aby se na tvorbě IVP podíleli **všichni učitelé jednotlivých předmětů**, aby byl zachován charakter vzdělávacího plánu. Pro každý předmět by měl být vypracován dílčí plán s vlastními vzdělávacími cíli, jejich harmonogramem (upraveným tematickým plánem), kritérii hodnocení atd. Toto „umístění“ těžiště vypracování IVP sleduje logiku těžiště jeho realizace. Hlavní zodpovědnost za efektivní vzdělávání dítěte je pochopitelně na učiteli, a vyplývá tedy z povahy věci, že by měl mít také hlavní zodpovědnost za vypracování plánu, který bude realizovat.

Je vhodné, aby bylo do tvorby IVP zapojeno **Školní poradenské pracoviště**. Z hlediska školy je tvorba IVP nezbytně týmovou prací, a to především vzhledem k jeho obtížnosti, pro kterou vyžaduje konzultace a předávání zkušenosti. Zvláště tvoří-li IVP začínající učitel, je důležitý pohled zkušeného kolegy, a to především při nejobtížnějším kroku, kterým je stanovení náročnosti požadavků na dítě. Jak již bylo řečeno, členové ŠPP, např. výchovný poradce nebo školní speciální pedagog či psycholog by ale při vypracovávání IVP neměli nahrazovat jednotlivé učitele, kteří jsou v přímé práci s dítětem.

Ředitel školy je zodpovědný za celý proces tvorby IVP a na jeho konci jej předkládá k podpisu rodičům.²⁾ Je vhodné, aby byl také posledním, kdo IVP za školu podepisuje. Ředitel zodpovídá za IVP navenek, může ale pověřit jiného pedagogického pracovníka školy, aby zákonného zástupce žáka s IVP seznámil. Tím se ze své odpovědnosti za zpracování IVP nevyvazuje.

1) Tato situace je reflektována platnou legislativou. Vyhláška 73/2005 ve znění pozdějších předpisů stanoví, že „IVP vychází ze ŠVP příslušné školy, ze závěrů (...) vyšetření, (...) a z vyjádření zákonných zástupců, nebo zletilého žáka.“ (§ 6, odst. 2) a „IVP se tvoří ve spolupráci se ŠPZ a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem“ (odst. 6).

2) Vyhláška 73/2005 ve znění pozdějších předpisů, § 6, odst. 7.

Zákonní zástupci

Rodina má zejména roli „advokáta“ svého dítěte, obhájce jeho potřeb a práv. Tato její role je přirozená a není na místě, aby ji škola považovala za projev nedůvěry nebo nevraživosti. Naopak, bylo by alarmující, pokud by rodina o uplatnění práv svého dítěte neusilovala.

Dále má rodina zodpovědnost za mnohé skutečnosti, které souvisejí se vzděláváním dítěte ve škole vnějším způsobem. Např., aby dítě do školy docházelo, aby byly naplňovány jeho základní životní potřeby, aby si osvojovalo mravní pravidla i pravidla společenského chování. Dále aby mělo vhodné podmínky a čas pro domácí přípravu, včetně dohledu rodičů na její uskutečňování.

Častým problémem při vzdělávání dětí se SVP je nedostatečné pochopení rozdělení kompetencí školy a rodiny. Již zmíněný proces vyjasňování kompetencí může být velmi prospěšný, a často je dokonce základní podmínkou řešení obtížné situace žáka. Tento proces by měl vést pracovník zodpovědný za vypracování IVP. Před vlastním podpisem IVP je vhodné uspořádat 1–2 schůzky zainteresovaných učitelů a výchovného poradce s rodiči i žákem. Rodičům je vhodné, v některých případech nutné, vysvětlit podstatu IVP a význam rolí a odpovědností jednotlivých účastníků.

Postavení školy v tomto procesu je dáno především její zodpovědností za vzdělávání dítěte a za to, co se odehrává ve škole. Často je zodpovědnost za vzdělávání neúměrně delegována na dítě samotné (neumí, protože je líný, protože se neučil...) nebo na rodinu (neučí se s ním, neumí ho přitáhnout...). Tento postoj je nejen nesprávný, protože za vzdělání žáka je zodpovědný především pedagog, ale zároveň ve skutečnosti oslabuje postavení školy v míře, v jaké škola nevědomě odmítá svou zodpovědnost. Vědomí zodpovědnosti dodává každé ze zúčastněných stran v procesu vytváření a realizace IVP pozici „silného hráče“. Samozřejmě to ale neznamená, že bychom se zodpovědnosti rodiny či žáka zříkali, jde však o míru a spoluúčasť na zodpovědnosti.

Školské poradenské zařízení

Podobně je třeba dobře vymezit zodpovědnost **poradenského zařízení**, které vstupuje do procesu tvorby a realizace IVP tím, že vypracovává diagnostickou zprávu. Jeho úkolem je především stanovit diagnózu dítěte, která je legislativně danou podmínkou vypracování IVP, osvětlit zvláštní způsoby jeho fungování, které z této diagnózy vyplývají, a na jejich základě doporučit vhodné způsoby práce s ním. Je přitom důležité, aby význam diagnostické zprávy pro IVP nebyl školou nebo rodinou přeceňován. Pracovník poradenského zařízení, který obvykle s dítětem pracuje jen několik hodin v průběhu diagnostiky, obvykle nemůže mít dostatečnou představu o průběhu chování dítěte ve škole, o konkrétních způsobech, jakým má nebo nemá užitek ze vzdělávacího procesu, o kolektivu třídy, do které je zařazeno, stejně jako nemá přesnější představu o ŠVP, tematickém plánu a dalších skutečnostech týkajících se edukace ve škole. Může proto pro vypracování IVP dát pouze podněty, nikoli celý obsah.

Častou chybou v tomto ohledu je to, že ten, kdo vypracovává obsah IVP, do něj jednoduše překopíruje závěry a doporučení diagnostické zprávy. Pokud se stane, že jsou doporučení

ve zprávě paušální pro určitý typ poruchy a k takto vzniklému dokumentu je přizván rodič pouze ve finální fázi, aby (bez patřičného pochopení a aktivní účasti na procesu tvorby) IVP pouze podepsal, vznikne zcela formální dokument, který neprošel procesem tvorby v žádné ze zúčastněných stran. Jeho přínos pro edukaci dítěte je pochopitelně malý, respektive může být až negativní, protože se formálním splněním zákonné povinnosti zakryje fakt, že se pro adekvátní rozvoj dítěte vlastně nic neudělalo.

Školské poradenské zařízení má zároveň supervizní úlohu: při návštěvách přímo ve škole dvakrát ročně kontroluje dodržování IVP a zároveň poskytuje poradenskou podporu jak škole, tak žákovi a rodině.³⁾ Skutečné fungování této poradenské podpory je důležitou podmínkou integrace žáka. Bohužel často zůstává jen u úmyslu. Je proto vhodné, aby třídní učitel při tvorbě IVP navázal s odborníkem profesní kontakt, který bude základem následných konzultací.

Je důležité, aby mezi učitelem a specialistou probíhal mezioborový dialog, který upřesňuje jednotlivé náležitosti IVP z pozice obou odborností. Z klíčové funkce třídního učitele vyplývá, že by iniciativa ve vytváření efektivní profesní komunikace měla být na jeho straně. Komunikační kultura, jejíž postupné budování je součástí profesionálního prostředí jak školy, tak poradenského zařízení, by měla vést k tomu, aby tento dialog byl partnerský a respektující, a zároveň formulující jednotlivé zodpovědnosti obou pozic. V případě, že jsou shledány nedostatečné podmínky pro takovou spolupráci, může se učitel v součinnosti s rodinou, obrátit na jinou instituci. Je možné využít jiného školského poradenského zařízení v okolí nebo odborníků v rámci jiných institucí, které do legislativního rámce vytváření IVP „zapadají“.

Nezletilý žák

I když zde jdeme za rámec legislativy, je pochopitelně nezbytné nevykloučovat z přípravy IVP subjekt, kterého se nejvíce týká, totiž samotného žáka. Ten by se na jeho tvorbě měl ve vhodné míře podílet, měl by být seznámen s povahou problému, který ovlivňuje jeho vzdělávání nebo zařazení do kolektivu, s cíli, kterých by měl v průběhu roku dosahovat, a s dílčími zodpovědnostmi, které z toho vyplývají. Proto by měl být IVP nebo ta část, která je zpřístupněna žákovi, napsán jazykem, který je dítěti srozumitelný.

Z pedagogického hlediska je vhodné učit žáka nejen tomu, aby znal a plnil své povinnosti, ale aby se také uměl sám postavit za svá práva, v tomto případě za naplňování cílů IVP. *„Dítě bude mít lepší školní výsledky, pokud se umí postavit za naplňování svých nároků a potřeb (advocate for himself).“* (Swarbrick a Marshall 2004, s. 165) To může být zvláště důležité u dětí se SVP, které se mohou identifikovat s rolí bezmocného a opečovávaného a jsou v tom svým okolím podporovány. Takové dítě pak úměrně k vnímané bezmocnosti mnohdy odmítá přijímat své zodpovědnosti.

3) Viz vyhláška 73/2005 ve znění pozdějších předpisů, § 6, odst. 8.

3. STANOVENÍ VZDĚLÁVACÍCH CÍLŮ

Základním prvkem, páteří, každého IVP jsou jeho cíle. Vzdělávací plán, jehož vnitřní architektura není postavena na pedagogických cílech, může být čímkoli jiným, ale není vzdělávacím plánem. Můžeme toto tvrzení zasadit do širšího kontextu, kde bychom mohli ukázat, že pedagogická činnost, která není založena na cílech, není pedagogickou činností. Formulace pedagogických cílů je velmi náročnou částí tvorby IVP, jejímž splněním máme velkou část úkolu za sebou. Budeme tedy věnovat problematice cílů zvýšenou pozornost.

3.1 Některé důležité principy vyplývající z úvahy o klíčové roli pedagogických cílů

Začneme-li uvažovat o IVP jako o nástroji, který má s naší pomocí dovést dítě ke stanoveným cílům, vede nás to k uvědomění si některých důležitých principů jeho tvorby a realizace.

Rozlišování mezi tím, **co je podstatné**, a tím, co je spíše pro okrasu, i když to může být užitečné. Edukace by měla pochopitelně směřovat k tomu podstatnému a neopomíjet to, co ji zkrášluje, činí atraktivnější. Výběr podstatného závisí na jasném stanovení cílů a na kvalitní teorii, tedy na souboru kritérií, které stanoví základní logiku, funkčnost, a umožní v každé individuální situaci rozlišit, který postup nebo rozhodnutí směřuje k tomu, co je podstatné a co není.

Vytváření plánu je proces, který je postaven na práci se zjištěnými základními informacemi. Tyto základní informace, které jsou v přehledu sepsány v tabulce, musí mít ti, kdo se na tvorbě IVP podílejí, nejprve k dispozici. Chybí-li informace o výchozí situaci nebo o cíli, není možné vypracovat plán. Například víme, že dítě selhává v určitém úkonu, ale nevíme přesně proč. Zkusíme způsob, jak mu pomoci nedostatek překonat. Teprve v průběhu práce si všimneme, jak dítě ve skutečnosti postupuje, a můžeme si chybějící informace doplnit.

Výsledný IVP by měl mít podobu dílčích cílů, nebo instrukcí. Edukace je postavena na naplňování dílčích cílů, nebo úkolů, které na sebe obvykle navazují. Splnění jednoho cíle vyžaduje splnění jiného, který je jeho předpokladem. Často se totiž stává, že dítě do cíle nedojde, a nikdo vlastně neví, proč. Chybí totiž dobře sestavený plán, který by nám to umožnil odhalit.

IVP musí být zasazen do chronologického rámce. Nedostatek termínů dílčích cílů a úkolů je vážným nedostatkem, který obvykle způsobí, že IVP bude nefunkční. Odhad časového zasazení jednotlivých cílů je ale často jedním z nejobtížnějších úkolů IVP.

Jak tedy správně formulovat pedagogický cíl? Musíme si ho nejprve pracovním způsobem definovat. Pedagogický cíl je to, k čemu směřuje edukace. Cílový stav, kterého chce pedagog nebo rodič dosáhnout. Je snadné nahlédnout, že tento cílový stav se netýká budovy školy, průběhu školního roku, ani používání určitého typu pedagogických nástrojů. Cílový stav se týká dítěte, jeho připravenosti pro život, až školu opustí. Tedy nějaké trvalé charakteristiky dítěte, které by nezískalo, pokud by nenavštěvovalo školu.

Příkladem takového cíle může být např. cíl pro český jazyk: „*Jirka bude schopen na konci roku přečíst text krátkého příběhu (pohádky v rozsahu asi 800 slov) a převyprávět ho vlastními slovy.*“ Tento cíl byl vytvořen konkretizací a modifikací cíle RVP ZV: „*Plynule čte s porozuměním text přiměřeného rozsahu a náročnosti.*“ Je srozumitelný jak učitelům, tak dítěti a rodičům.

Ve formulaci cíle je uvedeno, kdo bude **nositelem cílové dovednosti** (Jirka). Toto upřesnění se může zdát banální, ale je součástí přesné formulace cíle a jasně ho vymezuje z hlediska subjektu. Dále je řečeno, jakou dovednost bude mít žák osvojenou: bude schopen přečíst text příběhu a převyprávět ho vlastními slovy. Oproti cíli RVP ZV je vynechána podmínka plynulého čtení. Jde o **modifikaci** pro žáka s dyslexií, kdy se cíl zaměřuje na stránku porozumění textu, která je z hlediska hierarchické struktury cílů vzdělávání důležitější, a je ponechána volně otázka plynulosti čtení. Dovednost je upřesněna tak, aby byla měřitelná, je stanoven typ textu (příběh), kterým je upřesněna jeho obtížnost, a délka textu (800 slov). Dále je zde **časové vymezení**, cíle bude dosaženo do konce školního roku. I toto vymezení se může zdát banální, zvláště je-li IVP vypracováno na 1 školní rok, ale je důležité pro úplnost formulace cíle. Časové rozložení cílů přitom může být pochopitelně různé.

Takto stanovený cíl je jasným **milníkem** vzdělávání Jirky. Může se stát, že v průběhu školního roku bude nezbytné měnit vzdělávací strategii, čelit nepředvídaným situacím, jako je nemoc dítěte, řešit mnoho dalších situací souvisejících s edukací Jirky: rozhodování pedagoga i dalších aktérů ve všech dílčích krocích bude vedeno se zřetelem ke stanovenému cíli. Způsob, jakým se cíl stává kritériem, si můžeme přiblížit otázkami typu: blížíme se k němu? Je možné ho dosáhnout? Je třeba hledat jiné způsoby vzdělávání? Často je takto stanovený cíl zdrojem uklidnění, když si pedagog, rodiče i dítě ověřují, že i když nebylo možné naplnit všechny aktivity předvídané tematickým plánem, Jirka se k cíli blíží. Nebo naopak, z hodnocení vyplývá, že tematický plán je sice plněn, ale Jirkova dovednost čtení se ke stanovenému cíli neblíží. Potom je třeba hledat další strategie, snažit se lépe pochopit příčiny neúspěchu, posílit některé aktivity na úkor jiných, nebo revidovat IVP.

Takto stanovený cíl je základem i pro hodnocení vzdělávání Jirky. Výsledné hodnocení na vysvědčení by mělo být v jasném vztahu k naplnění předem stanovených cílů.

3.2 Výběr a modifikace cílů

Tím, jak cíle vytyčujeme, v podstatě stanovujeme, o co ve vzdělávání dítěte v průběhu celého roku půjde. Proto je formulování cílů hlavním, a také často nejobtížnějším a nejvíce profesionalitu vyžadujícím krokem. Je zde zřejmé, že tvorbou IVP nevytváříme v první řadě dokument určený k založení do dokumentace, ale plánujeme edukaci dítěte v jednoročním časovém horizontu a tento plán srozumitelně a uspořádaně formulujeme.

Prvním krokem pro výběr cílů je referenční vzdělávací plán, tedy základní plán, ze kterého budeme vycházet, a kterým bývá obvykle ŠVP. Máme stanoveny cíle pro vzdělávání všech žáků daného ročníku a na základě těchto cílů budeme provádět stanovení individuálních cílů.

Je tedy třeba mít před sebou seznam cílů referenčního plánu a postupně se nad nimi zamýšlet z pohledu integrovaného žáka.

1. Situace žáka **nevyžaduje žádné změny** pedagogických cílů. Žák je schopen dosáhnout všech cílů jako ostatní spolužáci, individuální složka plánu se týká pouze způsobů, jak jich dosahovat. I v tomto případě je třeba, aby byly cíle v IVP zaznamenány. Bez nich by totiž plán ztrácel konzistenci a byl nesrozumitelný pro ostatní jeho uživatele. Učitel, který zná velmi dobře cíle vzdělávání ve svém předmětu, by sice stačila věta „cíle jsou totožné jako v ŠVP“, ale rodiči, žákovi nebo pracovníku poradenského zařízení to mnoho neříká. Zároveň je těžké formulovat harmonogram, kriteria hodnocení, rozdělení dílčích úkolů, aniž by se v témže textu odkazovalo na jasně pojmenované cíle. Pro mnohé žáky může být zároveň dobré seznámení s cíli vzdělávání důležitou pomocí při vytváření jejich vlastní individuální strategie jejich dosahování.

2. Situace dítěte vyžaduje **modifikaci cílů**. Žák není schopen dosáhnout stejných cílů, jako ostatní žáci, a pedagog musí provést jejich výběr nebo je upravit. To je velmi náročná operace, která musí vycházet z několika hlavních kriterií:

- √ Kriterium **zachování hierarchické struktury cílů**: cíle jsou v celku učiva navzájem provázány tak, že často jedna schopnost je základem pro získání dalších. Učitel by měl mít jakousi mapu provázanosti jednotlivých cílů tak, aby mohl z celkového schématu vybrat ty klíčové, které jsou základem pro nejvíce dalších důležitých cílů. Při nezbytnosti výběru jsou potom tyto cíle upřednostněny. Do tohoto kriteria spadá také nezbytnost vztaženosti krátkodobých cílů k cílům dlouhodobým.
- √ Kriterium **upevnění schopností**: je nezbytné, aby celkový plán umožnil upevnění jednotlivých vědomostí, dovedností a schopností tak, aby bylo při dosahování dalších cílů možné navazovat na solidní základ. Je nebezpečí, že v důsledku časové tísně a obtíží při vzdělávání, se budou jeho dílčí výsledky rychle vytrácet, a celek tak bude velmi nekonzistentní.
- √ Kriterium **uzavřenosti tvaru**: při množství různých cílů se může stát, že se v průběhu vzdělávání „otevře mnoho oken“, ale v žádné otevřené oblasti nezíská dítě funkční celek. Kdybychom si vzali příklad z oblasti hudební pedagogiky, žák se naučí od každé z mnoha znalostí a dovedností potřebnou pro hru na housle něco, ale nakonec není schopen zahrát ani jednu jednoduchou píseň.
- √ Kriterium **provázanosti s referenčním plánem**: stanovení cílů i jejich časové uspořádání by mělo korespondovat s referenčním plánem tak, aby IVP nebylo v rámci práce se třídou zcela paralelním plánem. Není příliš šťastná situace, kdy žák např. s pomocí AP pracuje uprostřed třídního kolektivu na zcela odlišných úkolech než ostatní.

Na základě těchto kriterií postavený IVP má svou individuální ucelenost a dítě si na jeho základě odnáší oproti referenčnímu plánu modifikované, ale na své úrovni úplné vzdělání. Toho pochopitelně nelze dosáhnout, pokud nemáme stanovené pedagogické cíle a neznáme strukturu jejich vzájemné provázanosti. Pokud takovýto plán chybí, dochází často k tomu,

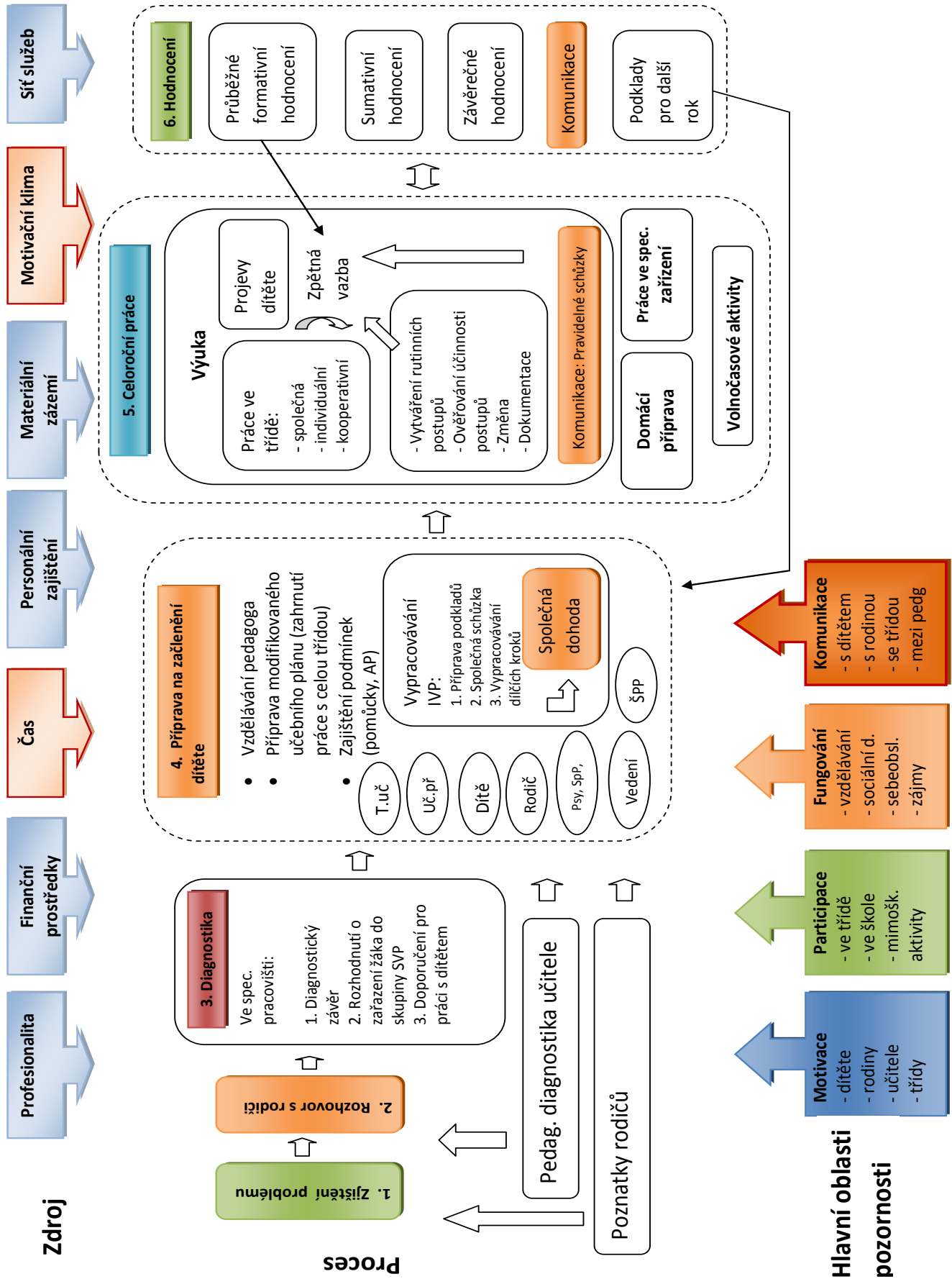
že jsou prováděny náhodné redukce, často spíše pod tlakem okolností než cíleně. Z každého tématického celku se dítě část naučí a část ne, takže celková struktura vzdělávání je „okrájená“, což může v horším případě vést k tomu, že je nemožné, aby žák získal smysluplný funkční celek.

V případě modifikace cílů se často vyskytuje otázka, zda se mají cíle **redukovat, či modifikovat**. Z toho, co bylo řečeno výše, vyplývá, že otázka není dobře položena. Nezbytné je, aby výchozí plán byl vnitřně ucelený a pro dítě funkční, což obvykle předpokládá proces selekcí, redukcí a jiných změn tak, jak to vyžaduje jeho funkčnost. Není tedy možné dílčím způsobem něco vypustit nebo nahradit. Je třeba sestavit nový vnitřně ucelený plán.

3. Situace žáka vyžaduje, aby byly **zařazeny další cíle**, které nejsou součástí ŠVP. Tato situace nastává běžně v případě tzv. reedukací. Dítě má kromě běžných cílů ještě další, které jsou vázány na nápravu jeho specifické poruchy, nebo na získání takových strategií, dovedností nebo znalostí, které napomohou poruchu kompenzovat. Znovu je důležité, aby byly tyto další cíle jasně formulovány. Nejsou-li formulovány, je nebezpečí, že plán bude vícekolejný, že tedy každá z aktivit bude sledovat vlastní cíle, nezávislé na ostatních, nebo že budou tyto činnosti „bezcílné“, tedy zaměřené na aplikaci určitých technik nebo na individuální opakování stejné látky jako ve škole, tedy doučování. Takovéto činnosti někdy jen obírají žáka i pedagogy o čas a přispívají k všeobecné demotivaci. Pokud dítě v individuálních nebo skupinových intervencích získává nové modely práce, měly by být ihned používány v běžném vyučování. Tuto provázanost může zajistit pouze sdílení jasně formulovaných pedagogických cílů.

4. PROCESNÍ SCHÉMA TVORBY A REALIZACE IVP

Obrázek 1: Procesní schéma tvorby a realizace IVP



PROCESNÍ SCHÉMA – komentář

Procesní schéma, vyjádřené graficky výše, je souhrnem základních předpokladů, aspektů a kroků procesu začleňování dítěte se SVP v logice inkluzivního vzdělávání. Jeho cílem není podat úplný výčet prvků, ale spíše podtrhnout filozofii práce se žákem, založenou na partnerské spolupráci školy, rodiny a odborných pracovišť, centralitě dítěte a jeho vývojových potřeb, celostním pohledu na edukaci a průběžné regulaci pedagogické činnosti na základě aktuální situace žáka. V následujícím komentáři se pokusíme více ozřejmit celkové schéma a dotkneme se některých momentů stávající praxe.

4.1 Zjištění problému

Zjištění problému je **rozhodujícím momentem** pro tvorbu a realizaci IVP. Obvykle je to **učitel**, který díky své zkušenosti a odborným pedagogickým znalostem, každodenní práci se žákem a možnosti srovnání s ostatními spolužáky, rozpozná u žáka možný problém a zahájí nezbytné kroky pro spolupráci s rodinou, zahájení diagnostiky v ŠPZ a tvorbu IVP. Tato úloha učitele platí zejména u největší skupiny žáků se SVP, kterými jsou žáci se SPU. Rozpoznat možnou přítomnost SVP je vážnou zodpovědností zejména třídního učitele, která předznamenává klíčové postavení, které by měl mít v celém procesu tvorby a realizace IVP.

Schopnost rozpoznat problém, být si **vědom své role** a **iniciovat** řešení přitom předpokládá profesionální angažovanost ve prospěch žáka. Závažnost rozpoznání problému a zahájení potřebných kroků je zřejmá: problém žáka ovlivňuje nejen školní prospěch, ale celý jeho vývoj, sociální začlenění, motivaci, budoucí úspěšnost na trhu práce, a vzhledem k tomu, že neřešené problémy jsou obvykle zdrojem neúměrného stresu, který dítě dlouhodobě zatěžuje.

Nedostatky v rozpoznání a zahájení procesu mohou být způsobeny nedostatečnou teoretickou přípravou učitele (pedagogická diagnostika), nedostatkem zkušeností, ale také nedostatkem dalších zdrojů, jakými jsou především čas, snadno dostupné poradenství a motivující klima. Učitel může přehlížet nebo disimulovat problém, protože představuje novou neznámou situaci, protože se obává obtíží při jeho řešení, vlastního selhání, komunikace s odborníky a rodiči. Zde je důležitá role vedení školy, aby vytvářelo takové podmínky, které usnadní učitelům přístup k nezbytným zdrojům. Problémem v iniciování pomoci může být i rezistence ze strany rodiny žáka.

Právní vymezení, že žádost o IVP podává zákonný zástupce dítěte nebo zletilý žák, nesnižuje důležitost iniciativy ze strany školy. IVP je předpokladem kvalitní pedagogické práce, a je tedy důležitou podmínkou pro činnost školy. Rodiče často nejsou dostatečně seznámeni s postupy, někdy neumí domyslet důsledky problému dítěte pro jeho celý vývoj i pro edukační proces, a z neznalosti nebo zanedbání potřebné kroky pro nastavení potřebných podmínek pro vzdělávání dítěte nekonají. V takovém případě by měla vyvinout zvýšenou iniciativu škola a poradenské zařízení, které mají, stejně jako rodina, jednat v nejlepším zájmu dítěte.

Ideální situací je, pokud má škola nastavený **system monitorování výsledků žáků** tak, aby se co nejdříve projevy SVP zachytily. K tomu často dochází v průběhu školního roku, a bylo by pochopitelně nesprávné čekat s řešením problému až na vytvoření IVP v novém školním roce. Škola má možnost, která je podpořena novou legislativou, vytvořit v rámci podpůrných opatření **podpůrný plán**, na základě kterého může bez nutnosti formalit začít pracovat se žákem individualizovaným způsobem. Součástí tohoto plánu by měly být i potřebné kroky pro vytváření IVP pro další rok.

Jedním z prvních kroků po zjištění možného problému by mělo být pozvání žáka (s přihlédnutím k jeho věku) na schůzku TU s pracovníky ŠPP, na které by došlo ke stanovení plánu dalšího postupu.

4.2 Komunikace s rodiči

Prvním krokem po zjištění SVP, nebo podezření na jejich přítomnost, je projednat situaci s rodiči a domluvit se s nimi na dalším postupu. Rozhovor s rodiči by neměl být pouhým předáním informace ze strany učitele, ale společným doplňováním mozaiky poznání dítěte a společným zvažováním dalších vhodných kroků řešení. Je přitom třeba mít na zřeteli možné negativní důsledky předčasných diagnostických závěrů pro postoje rodiny a sebepojetí dítěte.

Komunikace s rodiči má pro tvorbu a realizaci IVP zásadní důležitost. Její kvalita od prvního setkání vytváří styl spolupráce mezi školou a rodinou, která bude pro zajištění optimálních podmínek vývoje dítěte velmi důležitý. Je vhodné, aby se od začátku nastavil partnerský typ komunikace, který odpovídá společenské důležitosti obou institucí, jak rodiny, tak školy. Nerovnocenné nastavení komunikace, obvykle ve smyslu převahy školní instituce, vytváří od počátku velmi nevýhodnou situaci, která znesnadňuje komunikaci, oslabuje přijímání zodpovědnosti, podporuje iracionální prvky v dynamice vztahů, a jejíž negativní důsledky bude nést především žák.

Je vhodné, aby se komunikace mezi školou a rodinou usnadnila nastavením více komunikačních kanálů (osobní setkání, telefonická komunikace, písemná komunikace, elektronická pošta). Základem spolupráce na tvorbě a realizaci IVP však musí být dobře připravené schůzky s rodiči. Takovou schůzkou by měl celý proces tvorby a realizace IVP začít.

Zde je několik důležitých pravidel, která je vhodné dodržovat v průběhu celé spolupráce s rodiči.⁴⁾

- √ **Dát si práci s dostatečným informováním rodičů o smyslu a průběhu IVP a všech činností a procedur s tím spojených.** Rodiče obvykle nejsou odborníci na oblast školství ani SVP a často se cítí zmatení a nejistí, což následně působí mnoho problémů v komunikaci i v realizaci IVP. Nestačí, že byly informace rodičům předány. Množství nových informací, pojmů, požadavků, předaných v krátkém čase, může vést k tomu, že toho velmi málo pochopí a zapamatují si, i když často vše odsouhlasí, protože se stydí za svou neznalost. Někdy se při schůzkách cítí natolik „ztracení“, že nejsou schopni

4) Viz Reiman et. al., 2010.

ani dobře vnímat, o čem se hovoří. Zmatek ohledně postupů a dalších informací potom často vede rodiče k celkovému pocitu nespokojenosti s prací školy a dalších institucí a k nespolupráci.

- ✓ **Cíleně vytvářet situaci partnerské rovnocennosti zástupců školy a rodiny.** Znamená to vést jednání v demokratickém duchu, a překonávat zakořeněný model, ve kterém je instituce nadřazena občanům. Jak již bylo mnohokrát řečeno, tento model vede k oslabování zodpovědnosti, aktivní spolupráce a schopnosti rozhodovat. Důsledkem pro učitele je mj. to, že převážná tíha zodpovědnosti a úkolů bude ležet na něm, s tím, že zároveň jeho skutečná schopnost jednat bude snížena, protože nebude moci ovlivnit ty situace, které budou v reálné kompetenci pasivní druhé strany.
- ✓ **Naslouchat příspěvkům, názorům a vyjádřeným postojům rodičů a dávat jim váhu.** To může být pro učitele, který je zvyklý na roli toho, kdo předává jako nezpochybnitelná autorita informace dětem, nesnadný úkol.
- ✓ **Skutečně ocenit přínos rodičů.** Skutečné ocenění je součástí partnerského přístupu. Znamená to být skutečně otevřený i představám rodiče o tom, jak by mělo být jeho dítě vzděláváno nebo hodnoceno.
- ✓ **Být pružní a připraveni měnit navrhovaná řešení.** Skutečné naslouchání a zhodnocení příspěvků druhého musí jít dál než pouhé komunikační ocenění. Někdy jedna strana sice druhou vyslechne a slovně její příspěvek ocení, ale potom dál nezměněným způsobem postupuje ve vlastní argumentaci. Skutečné naslouchání předpokládá pružnost a schopnost tvořivě začleňovat do plánu pohledy druhé strany, v případě nepřijatelnosti návrhu rodičů trpělivě vysvětlit důvody, případně hledat vhodný kompromis.
- ✓ **Zapojit rodiče do formulování cílů.** Obecně platí, že čím více se budou rodiče na jejich formulaci podílet, tím větší bude jejich aktivní zapojení do jejich realizace.
- ✓ **Nemít již text IVP předem připravený a rodiče přizvat jen k formální schůzce nebo k pouhému podpisu IVP.** Tento postup je známkou pravděpodobně zcela zbytečného plánu, který těžko bude realizován v duchu a podmínkách, které od počátku popírá. Toto obdobně platí i pro případné části IVP, jako jsou např. cíle, u přípravných schůzek.
- ✓ **Jednat s rodiči a o rodičích vždy způsobem, který sděluje respekt vůči nim.** Profesionální postup školy v takovémto případě je preventivní. Vytváří podmínky pro co nejlepší komunikaci, často zkvalitňuje sebepojetí rodičů a v důsledku toho jejich lepší zapojení, vytváří prostředí důvěry. Zároveň si tím škola upevňuje svou autoritu jako vzdělávací instituce. Způsob komunikace s rodiči má pochopitelně dopad i na dítě a je sám o sobě výchovným působením. Respektující komunikací zlepšuje pedagog i své vlastní sebepojetí a svou pozici. V neposlední řadě může být tento postoj pro učitele i chránicí tam, kde se snaží rodina jednat se školou z pozice síly, protože zmírňuje agresivitu nebo alespoň nedává rodině argumenty k napadání školy včetně podávání žalob.

Respektující jednání může být **ztíženo** tehdy, kdy víme, že rodina neplní dobře své povinnosti, rodiče jednají s učiteli nevhodným nebo dokonce urážejícím způsobem, pověst rodičů je z jakéhokoli důvodu poškozena. V takovýchto situacích je třeba si uvědomit, že pedagog jedná v zájmu dítěte, k němuž patří **respekt vůči jeho rodičům**. Je třeba rozlišovat mezi respektem a pasivitou nebo pouhou povrchní zdvořilostí. Mohu k druhému přistupovat s velkým respektem, a přesto po něm důrazně požadovat, aby si plnil své povinnosti nebo aby jednal slušným způsobem.

Důležitým předpokladem pro to, abychom jednali s rodiči s respektem je, že budeme **hovořit s respektem o nich**.

Respekt v jednání s rodiči je vyjadřován také tím, **jakým způsobem hovoříme o jejich dětech**. Je důležité o nich hovořit jako o těch, kdo mají své zájmy, aspirace, silné a slabé stránky, svou otevřenou budoucnost, a ne jako o „nositeli poruchy“.

Umožnit rodičům, aby si na schůzku vzali svého zástupce. Někdy je pro rodiče schůzka se zástupci školy příliš obtížná a z různých důvodů se jí obávají. V takových situacích je vhodné, aby si přizvali někoho, komu důvěřují a kdo jim pomůže se schůzky zúčastnit. Může to být pracovník neziskové organizace, příbuzný nebo rodinný přítel nebo člen etnické skupiny, který může být zároveň tlumočnickem. Zástupce nebo obhájce rodiny pomůže formulovat její návrhy a požadavky, vysvětlit nejasné body, pomoci s rozhodováním. Po skončení schůzky může pomoci rodičům si její průběh a skutečnosti z ní vyplývající více ujasnit a lépe splnit úkoly. Je vhodné o této možnosti rodiče informovat a povzbudit je k ní. Zároveň je důležité, aby se škola přítomnosti zástupce rodičů neobávala. Obvykle se ukáže, že je i pro školu jeho přítomnost prospěšná, protože pomáhá vytvořit méně ohrožující klima a tím lepší podmínky pro jednání.

4.3 Diagnostika

Diagnostika je zde chápána v zúženém významu úvodní diagnostiky nezbytné pro začlenění dítěte do kategorie dětí se SVP a pro přípravu práce s ním. Schéma podtrhuje tři základní zdroje úvodní diagnostiky: znalost dítěte ze strany rodičů, pedagogická diagnostika ze strany učitele a vyšetření žáka ve specializovaném zařízení.

1. Prvně jmenovaný zdroj je velmi důležitý a často opomíjený. Rodiče jsou největšími odborníky na své dítě. Jejich poznání je ale obvykle málo reflektované, nedostatečně formulované a ovlivněné úzkou vztahovou vazbou. Při vhodně vedeném rozhovoru je možné zúročit zkušenost rodičů s dítětem a pomoci jim ji vyjádřit, zařadit a interpretovat. To vede k vytvoření společného náhledu na situaci a je základem pro dobrou komunikaci v průběhu roku.

2. Pedagogická diagnostika učitele je z hlediska tvorby a realizace IVP nejdůležitějším diagnostickým momentem a patří k jeho základní profesionální výbavě. Pedagogická diagnostika žáka I. stupně by mohla vypadat např. takto:

„Žák je hodnocen dvojkou z českého jazyka, jedničkami z matematiky a prvouky. Z výchov má slovní hodnocení. Čtení provází potíže – Richard slabikuje, přesmykuje písmena, čte pomalu. Porozumění textu je částečné. Psaní je těžkopádné, objevují se vynechávky písmen, slabik a diakritiky. Písmena přesmykuje a slova komolí. Nedodržuje hranice slov v písmu, zaměňuje měkké a tvrdé slabiky. Nemá vytvořený návyk kontroly, neumí po sobě přečíst napsaný text, v textu se nevyzná.

Grafický projev je neuspořádaný, ledabylý, nečitelný, objevují se chybné tvary písmen – ostré hrany, často škrtá. Učivo gramatiky si neukládá v souvislostech, nedokáže je použít v písemném projevu. V řeči vyslovuje správně.

V matematice chybí, zaměňuje občas +/-, chybí při počítání do 20 bez přechodu přes desítku.

Chlapec je v hodině často nepozorný, motoricky pomalý až těžkopádný. Má potíže i se strháním a lepením ve VV a PcČ. Je družný, s každým je kamarád. Rád recituje, konkrétní zájmy nemá, rád si stále hraje a nosí drobné hračky po kapsách.“

3. Diagnostika ve školském poradenském zařízení poskytne normalizované výsledky ve formě zprávy, která je legislativou vyžadovaným podkladem pro zařazení dítěte do skupiny žáků se SVP a zahrnuje také některá základní metodická doporučení. Pokud nemá škola vlastního psychologa nebo speciálního pedagoga, měla by být diagnostika ve ŠPZ zařízení také úvodním momentem pro dlouhodobou spolupráci školy a rodiny s odborníkem. Disponibilita odborníků pro průběžnou spolupráci na edukaci dítěte je velmi rozdílná podle konkrétního pracoviště. Někdy se omezuje na pravidelnou odbornou práci s dítětem bez dostatečné komunikace s učitelem. Mělo by být znovu na iniciativě třídního učitele, nejlépe ve spolupráci se ŠPP, tuto spolupráci vytvořit a udržovat. Spolupráce s rodinou a se školou je totiž neodmyslitelnou součástí odborné pomoci dítěti, neboť z hlediska objemu činnosti a dopadu na rozvoj dítěte jsou škola a rodina těmi, kdo mohou nejvíce ovlivnit vývoj dítěte. Z hlediska efektivity by tedy na ně měla být zaměřena podstatná část investice. Přesto se setkáváme se vžitou představou, že podstatná část práce s problémem žáka je záležitostí odborného zařízení.

4.4 Příprava na začlenění žáka

Příprava na začlenění žáka je velmi důležitou a často zanedbávanou částí procesu. Základním zdrojem pro tuto fázi je dostatek času, který je nezbytný pro vzájemnou komunikaci, pro studium podkladů, vypracovávání plánu dílčích kroků. **Měla by probíhat v těsné spolupráci školy, rodiny a odborného pracoviště jako proces o více krocích.** Takováto spolupráce vyžaduje koordinaci, kterou může nejlépe zajistit třídní učitel. Ve schématu jsou naznačeny osoby, které by se měly podílet na přípravě a poté na uskutečňování práce s dítětem.

- ✓ Třídní učitel
- ✓ Rodiče nebo zákonní zástupci
- ✓ Členové školního poradenského pracoviště
- ✓ Další pedagogové, kteří dítě učí
- ✓ Školské poradenské zařízení
- ✓ Je důležité nevyločit z procesu tvorby programu **samotného žáka**, který by měl být (v míře, v jaké je toho schopen, a v těch momentech, kdy je jeho účast vhodná), začleněn do procesu tvorby IVP jako aktivní a spoluodpovědný subjekt.
- ✓ Tvorby IVP by se měl aktivně účastnit i člen **vedení školy**. Především proto, aby měl osobní vhléd do míry náročnosti a potřeby zdrojů, které práce učitele s dítětem se SVP vyžaduje, aby pomohl zajistit podmínky pro začlenění dítěte, aby napomohl provázání pomoci dítěti se systémem celé školy a jejího ŠVP a mohl snáze řídit rozvoj školy ve smyslu inkluzivní školy. Důležité momenty přípravy, naznačené ve schématu jsou spíše příkladem ilustrujícím její šíři.

Nezbytným zdrojem je odbornost učitele, která vyžaduje jeho neustálé vzdělávání. Učitelé obvykle nezískávají dostatečný soubor vědomostí a především praktických dovedností pro řízení třídy se začleněným dítětem se SVP v rámci pregraduální přípravy, proto je důležité následné a soustavné vzdělávání. Pro vzdělávání pedagoga ve fázi jak přípravy, tak uskutečňování začlenění žáka, nestačí prostudovat několik příruček, ale je potřebné dlouhodobější metodické vedení. Zde by se měla uplatnit spolupráce s odborným poradenským zařízením. Ideální je také možnost intervize nebo mentoringu v rámci školy, pokud má škola zkušené pedagogy, speciálního pedagoga nebo psychologa s dostatečnou časovou dotací. Ve fázi přípravy jde především o vytvoření smlouvy o tomto vzdělávání a metodické, případně supervizní podpoře učitele během celoroční práce.

Příprava modifikovaného učebního plánu je širší než jen vypracování IVP. Začlenění žáka se SVP se týká celé třídy. Přítomnost žáka ve třídě, individualizované prvky práce s ním, zaměření na podporu tolerance a přijetí odlišnosti v rámci náplně předmětů, zařazení asistenta pedagoga a další opatření ovlivní jak chod třídy, tak způsob práce a časové možnosti učitele. Učitel musí se změnami počítat v celkovém rozvržení své práce.

Zajištění podmínek zahrnuje např. zažádání o asistenta pedagoga, snížení počtu dětí ve třídě, vytvoření pravidel komunikace všech zúčastněných subjektů (pravidelné schůzky, předávání zpráv, krizová intervence), pořízení speciálních pomůcek, tlumočení atd.

Jádrem přípravy na začlenění žáka je samotné **vypracování IVP jako dokumentu**. Ten v sobě v jistém smyslu shrnuje předchozí postup a převádí ho do písemně formulované dohody o dobře zacílené spolupráci všech zúčastněných osob. Z povahy věci je velmi důležité, aby jeho podoba byla výsledkem společné práce všech. Je to nezbytné pro to, aby všichni na své úrovni dobře chápali problém, který se společně řeší, aby rozuměli své zodpovědnosti v jeho

řešení a úkolům, které z této dohody vyplývají, a v duchu partnerské spolupráce se těchto úkolů ujímali.

Proces společné přípravy IVP musí mít nezbytně **více kroků** pro možnost postupného pochopení, výměny způsobů vidění problému, korekci očekávání, vysvětlení nejasností, dopracování úkolů, ověření kvality komunikace atd. Ideálním modelem tohoto postupu jsou případové konference (společné schůzky), které se stávají stále běžnější součástí práce v sociální a pedagogické oblasti a jejich uspořádání a koordinaci nabízejí nejrůznější, zejména neziskové organizace, se kterými může škola spolupracovat. Výsledným výstupem společné práce na přípravě IVP by měla být dohoda definující hlavní cíle a úkoly jednotlivých stran, a na jejíž formulaci a podepsání by se mělo podle možností a vhodnosti účastnit i dítě.

Zásadním momentem přípravy je tedy **nastavení celoroční spolupráce**, která by měla z IVP vyplývat a která je jedním ze základních nástrojů inkluzivního vzdělávání. Společné vypracovávání je tedy pro další celoroční práci důležitější, než výsledná písemná podoba IVP, a čas i další zdroje, které se jí věnují, pokud jsou efektivně uskutečňovány, nejsou v žádném případě ztraceny. Sebelépe vypracovaný plán, který by připravil jeden odborník, nemůže předvídat konkrétní situace a nezbytnost modifikací, jejichž uskutečnění závisí především na znalosti problematiky a kvalitě komunikace, které se v přípravné části vytvoří. Je-li IVP mechanickým přepisem vyšetření a doporučení z poradenského zařízení, vypracovaný třídním učitelem, podepsaný ředitelem a předložený k souhlasu a podpisu rodiči, v klimatu vzájemné nedůvěry a úřední formálnosti, naprosto ztrácí smysl a jen dokumentuje situaci, která pravděpodobně dítěti spíše ublíží, než pomůže.

4.5 Celoroční práce se žákem

Tato fáze procesu je pochopitelně nejrozsáhlejší, ale také nejvíce specifická z hlediska jednotlivých konkrétních situací. Není proto možné ani účelné rozepisovat ji do velkých podrobností. Jde spíše o podtržení některých důležitých momentů nebo souvislostí.

Je důležité, aby byly stále v zorném poli všech zúčastněných čtyři základní pilíře práce ve prospěch žáka: škola, rodina, školské poradenské zařízení a zařízení pro trávení volného času. Pomoc dítěti může být úspěšná pouze tehdy, pokud tyto instituce dobře spolupracují, vědí o sobě a počítají s tím, že každá postupuje svým tempem. Proto je ve schématu zvýrazněna **komunikace**, jejíž kvalita je klíčovým předpokladem celého procesu.

Vzájemná spolupráce není možná bez dostatečné **flexibility** všech subjektů, díky které opouštějí logiku zajetých kolejí a přijímají logiku života, který se stále mění a nabízí stále nová řešení. Tato logika bývá nejvlastnější samotnému žákovi, který se často stává „problémem“ právě tehdy, když sleduje své vlastní způsoby jak obstát v obtížných situacích, a vypadává tak z nepružné logiky prostředí, ve kterém se nachází. Ve schématu je tato vlastnost žáka poněkud zjednodušeně označena jako resilience dítěte. Ta je zdrojem nejdůležitější zpětné vazby pro hodnocení celého procesu a často paradoxně zdrojem potenciálu řešení.

Základem práce ve třídě je **vytváření rutinních postupů**, které jsou předpokladem pro dobrý chod třídy i práce se žákem se SVP. Bez těchto postupů by byla práce neúnosná jak pro učitele, tak pro dítě, kterému usnadňuje orientaci v situaci, a je tak zdrojem jistoty a snížení stresu. Rutinní postupy je ale zároveň třeba průběžně revidovat a měnit.

Důležitým nástrojem pro práci učitele je **dokumentace**. Je podkladem pro hodnocení a zlepšování edukačních intervencí, pro komunikaci s ostatními subjekty, a velmi vhodným nástrojem zvyšování profesionality pedagoga, kterého vede k návyku pravidelné reflexe. Jednou z vhodných forem dokumentace je žákovské portfolio.

Obtížným momentem procesu je **skloubení skupinové a individuální práce se žákem**, a to i tehdy, když má učitel k dispozici asistenta pedagoga. Otázkou je, jak zajistit, aby žák neměl paralelní program uvnitř třídy, aby se mu nemusela práce s celou třídou neúměrně přizpůsobovat na úkor ostatních dětí, aby nebyl narušován průběh hodin atd. Důležitou podmínkou je celkové nastavení způsobu výuky, které by mělo umožňovat diferenciaci v přístupu k jednotlivým žákům jako vnitřní architektonický princip. To umožňuje například kooperativní výuka. Jedním ze způsobů používaných ve světě jsou takzvané „resource room“, tedy učebny, kde pracuje se skupinkou max. 5 žáků speciální pedagog. Děti střídají práci ve třídě s prací v těchto skupinkách.

Oblast, která vyžaduje zvýšenou pozornost, je **domácí příprava**. Hlavním kritériem pro přístup k domácí přípravě je to, že těžištěm vzdělávání dítěte by měla být škola, ve které žák tráví velký časový úsek a která má k dispozici kvalifikovaný personál. Doma by dítě mělo pouze procvičovat a případně plnit ty samostatné úkoly, pro které má aktuální předpoklady, přičemž je zodpovědností učitele toto zvážit. Především díky vlivu úzké osobní vazby je práce rodiče s dítětem velmi obtížná a často je pro oba zdrojem neúměrného stresu. V dobré víře a snaze o zlepšení školních výsledků rodiče někdy tráví s dítětem hodiny práce, jejichž efektivnost pro vzdělání dítěte je malá až kontraproduktivní. Jindy naopak rodič s dítětem nepracuje vůbec, čehož důvodem bývá znovu nadměrný stres a bezradnost rodiče, který nezná vhodné postupy. Nedostatek koordinace mezi učiteli různých předmětů a nezvážení individuálního tempa dítěte, nárazovost v dohánění učiva zdravotně znevýhodněných dětí a další situace vedou někdy k tomu, že dítě je zavaleno domácími úkoly, které zvyšují stres, snižují motivaci dítěte a obvykle nepřispívají téměř vůbec ke zvládnutí látky. Hlavním nástrojem prevence a řešení zmíněných situací je znovu kvalitní komunikace.

Třetí klíčovou oblastí jsou **specializovaná zařízení**. Efektivnost jejich přínosu je dána především komunikací učitele s odborníkem, obvykle psychologem, speciálním pedagogem, sociálním pracovníkem nebo lékařem. S nimi je třeba průběžně konzultovat postupy, změny nebo těžko řešitelné situace, při zachování ochrany citlivých údajů. Práce těchto odborníků by se měla o práci rodičů a učitele opírat a směřovat k ní. Jak již bylo řečeno, možnosti učitele i rodiče jsou, jak z hlediska získávání diagnosticky cenných informací, tak z hlediska práce na řešení problému žáka, při dobré spolupráci obvykle nesrovnatelně větší než ve specializovaném zařízení.

4.6 Hodnocení

Hodnocení je neodmyslitelnou součástí edukačního procesu, v němž má více funkcí. Hlavní z nich je ta, že je **regulující funkcí** tohoto samotného **procesu**. Hodnocením získávají jak učitel, tak dítě, rodič, odborník, zpětnou informaci o tom, jak edukace probíhá a jak ji dále uskutečňovat. Je nezbytné, aby tedy probíhalo způsobem, který tuto regulaci umožňuje. Je úkolem především učitele, aby rozpoznal a přesně formuloval podstatné momenty procesu myšlení, učení a socializace žáka a vhodným způsobem je sděloval. Ve formativním hodnocení by se měly zhodnotit všechny důležité zdroje informací, jakými jsou projevy a sebehodnocení samotného dítěte i jeho spolužáků, rodičovská zkušenost a intuice, pedagogická diagnostika učitele a specializované diagnostické a terapeutické metody odborníka. Komunikace je tedy znovu zásadním momentem i v tomto bodě procesu a klade značné nároky na profesionalitu a čas učitele. Přednostním místem komunikace jsou společné schůzky zástupců přinejmenším tří základních prostředí, které by měly probíhat dostatečně často; ideální periodou je 6 týdnů.

Sumativní hodnocení je ustálenou částí edukační reality a nelze se mu vyhnout, přestože přináší v začlenění žáka se SVP spíše komplikace. Jeho výpovědní hodnota je zvláště v případě žáka se SVP, kdy je hodnocení obvykle upravováno vzhledem k normativní většině, velmi malá. Naopak velký vliv má na sebehodnocení, na motivaci žáka i na klima celé třídy, která obvykle obtížně nese rozdíly ve známkování. Tam, kde je to možné, je vhodné nahradit číselné hodnocení slovním hodnocením.

Závěrečným hodnocením se míní jak vysvědčení žáka, které je jen jednou z forem sumativního hodnocení, tak zhodnocení uskutečnění IVP, které by mělo proběhnout za účasti všech, kdo se podíleli na jeho vytvoření. Učitel by měl od nich, (včetně žáka, pokud je to vhodné) shromáždit podklady a vypracovat souhrn, který by proběhl společnou diskusí a společným závěrem. Ten může mít pro žáka slavnostní formu podporující jeho motivaci a sebehodnocení. Mimo část určenou žákovi by mělo hodnocení obsahovat i zhodnocení práce v rodině, ve specializovaném pracovišti a průběh spolupráce.

Takovéto hodnocení je podkladem pro přípravu na příští školní rok.

4.7 Zdroje a hlavní oblasti pozornosti

V horní a dolní části schématu se nachází výčet některých aspektů, které je třeba mít při procesu začlenění dítěte stále na zřeteli.

Zdroje

Jednak jsou to zdroje, ze kterých musí učitel čerpat, aby mohl začlenění žáka zajistit. Profesionalita je základním nástrojem učitele: je souhrnem znalostí, dovedností, osobnostních a mravních vlastností, zkušenosti a životní moudrosti. Je něčím, co se postupně vytváří a měla by tedy možná být chápána více jako úkol, než předpoklad. Důležitým faktorem profesionality je věk učitele. Dalším důležitým faktorem profesionality je předávání

pedagogické zkušenosti v rámci tradice. Hlavním zdrojem úspěšné práce školy se žáky se SVP jsou zkušenosti učitelů, kteří mohou předávat svou profesionální zkušenost mladším kolegům; je to jeden z nejefektivnějších způsobů získávání profesionality. V současné době k ní přispívají široké možnosti dalšího vzdělávání pedagogů, ve kterých jsou cenné především dlouhodobější výcviky. Finanční prostředky jsou základem pro většinu dalších zdrojů. Jejich dostupnost je dána především mírou ocenění pedagogické práce ze strany společnosti, je úzce provázána s politickou a legislativní situací a obvykle je limitujícím faktorem. Je úkolem vedení školy pokoušet se zajišťovat finance i z alternativních zdrojů. Materiální zázemí je obvykle nejlépe zajištěným zdrojem.

Naproti tomu personální zajištění, ze kterého vyplývá dostatek odborníků v oblasti speciální pedagogiky a psychologie, asistentů pedagoga a počet žáků na učitele, je obvykle nedostačující. Síť návazných služeb, jejich kvalita a dostupnost je velmi závislá na daném místě. Obvykle se jedná o dostupný zdroj, který je však málo využíván.

Na závěr bychom chtěli podtrhnout dva důležité zdroje, které velmi bezprostředně ovlivňují proces začleňování žáka: čas a motivační klima. Nedostatek času je obvykle hlavním limitujícím faktorem. Je důsledkem finanční a legislativní situace, a zároveň výsledkem nepochopení náročnosti začleňování žáků se SVP pro učitele. Učitelé a další pracovníci, kteří chtějí zvýšit kvalitu své práce a zlepšit situaci žáka, často musí investovat svůj osobní čas. Toto řešení je ale dlouhodobě na úkor jejich vlastního osobního života a v důsledku i jejich práce, a systémově je nepřijatelné. Motivační klima je výsledkem celkového pojetí, se kterým učitel, rodina, škola a ostatní k začlenění a perspektivě žáka přistupují. Je naprosto zásadním faktorem, který krátkodobě i dlouhodobě ovlivňuje všechny ostatní, protože lidské jednání, jehož je pedagogická činnost vrcholným projevem, je vždy založeno na hodnotách, cílech a hluboce lidských motivech.

Je důležité vést oblast zdrojů stále v patrnosti a v průběhu přípravy, realizace i hodnocení posuzovat míru jejich dostupnosti a využívání. Pokud zdroje nejsou dostupné, je proces při nejlepší vůli nerealizovatelný.

Hlavní oblasti pozornosti

V průběhu celého procesu by měl učitel i ostatní mít na zřeteli čtyři oblasti, které jsou pro začlenění žáka klíčové. To je důležité zvláště tam, kde se pozornost učitele, rodičů nebo vedení školy i samotného žáka zaměřuje pouze na školní výsledky ve smyslu sumativního hodnocení prospěchu a chování. Participace a fungování jsou dva hlavní cíle, ke kterým práce se žákem směřuje a jsou kritériem pro posuzování kvality jeho života a rozvoje. Motivace je nezbytným předpokladem pro jejich uskutečňování ze strany žáka, protože dítě je vždy subjektem svého vlastního vzdělávání a vývoje a nelze ho vzdělávat a vychovávat bez jeho vlastní účasti. Komunikace je nezbytným předpokladem ze strany prostředí a byla v popisu procesu mnohokrát zmíněna jako jeho základní podmínka.

5. INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)

Veškerá rozhodnutí musí být vedena nejlepším zájmem dítěte s vědomím, že úspěšnost je podmínkou zdravého vývoje osobnosti.

IVP je základním dokumentem pro integraci dětí. Je výsledkem týmové spolupráce mezi školou, rodiči a žákem. Podíl na tvorbě a realizaci je důležitý pro všechny zmíněné subjekty.

Škola a pedagogové pomocí IVP směřují k adaptivnímu vzdělávacímu systému a pracují na tom, aby dítěti s IVP bylo umožněno dosáhnout maxima jeho potenciálu.

Rodiče jsou získáni ke spolupráci, seznámí se s přednostmi i úskalími integrovaného žáka ve škole a vypracovaného IVP, systematicky spolupracují s třídním učitelem a ostatními pedagogy podílejícími se na vzdělávání žáka podle IVP.

Žák v průběhu naplňování IVP získává zpětnou vazbu a prožívá alespoň dílčí drobné úspěchy.

Z pohledu legislativy má IVP obsahovat tyto náležitosti:⁵⁾

1. údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění
2. údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení
3. vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání
4. seznam kompenzačních a rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka
5. jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka
6. předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu
7. závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření

Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka, je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

Za zpracování IVP odpovídá ředitel školy. IVP se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem.

5) Školský zákon 561/2004 Sb. Vyhláška 147/2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Ředitel školy seznámí s IVP zákonného zástupce, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v IVP a poskytuje žákovi a zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě nedodržení stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

IVP se doplňuje o přílohu „Minimální rozsah údajů a informací pro udělení informovaného souhlasu se zařazením žáka do některé z organizačních forem vzdělávání podle § 3 vyhlášky č. 73 /2005 Sb.

5.1 Obsah individuálního vzdělávacího plánu

Obsah IVP zpracovaný dle legislativního rámce je z hlediska formálního jistě v pořádku a funkční, nicméně nedotýká se podstaty prováděných modifikací, tedy efektu všech prováděných opatření. Přitom úplně nejdůležitější na IVP je sledování, jaké jsou vzdělávací a výchovné výsledky žáka a hlavně, jak jsou ovlivněny zvolenými reedukačními postupy, případně zvolenými modifikacemi. Podle nich se buď pokračuje podle plánu, nebo musí dojít ke změnám plánu.⁶⁾

Návrh k vyhotovení individuálního vzdělávacího plánu, který zde uvádíme je potřeba vnímat jako inspiraci, nikoli jako závaznou normu. Vychází z dlouholetých zkušeností našich kolegů s tvorbou a ověřování IVP v praxi. Každý žák vyučovaný dle IVP má individuální kombinaci speciálních vzdělávacích potřeb, u každého se osvědčuje jiná skladba metod, přístupů, postupů, technik.

IVP lze zpracovat jako tabulku, či jako text v odstavcích.

V následujícím „**návodu**“ se budeme snažit poskytnout pomůcku k vytvoření IVP z hlediska objasnění obsahu jeho jednotlivých částí.

Jméno:

Uvedeme jméno a příjmení žáka.

Datum narození:

Uvedeme den, měsíc a rok narození žáka.

Třída / rok školní docházky:

V této části uvedeme, do jaké třídy žák chodí a kolikátým rokem žák navštěvuje základní školu.

Vyšetření v PPP, SPC, SVP dne:

Zde uvedeme datum vyšetření žáka v ŠPZ. V případě, že byl žák vyšetřen klinickým psychologem nebo jiným odborníkem, uvádíme datum, kdy tuto zprávu potvrdilo ŠPZ.

6) industry.biomed.cas.cz/kamil/filedb/download.php?file=570

Závěry a doporučení odborného pracoviště:

V této části zaznamenáme závěry diagnózy, které jsou shrnuty ve zprávě a doporučení.

Výchozí učební dokumenty:

Uvedeme název školního vzdělávacího programu, popř. odkazy na webové stránky školy, kde je dokument umístěn.

Základní údaje o žákovi, podstatné pro řešení problému:

Uvádíme důležité informace, týkající se zdravotního stavu dítěte, informace o jiné národnosti dítěte a rodičů, řeči, kterou se doma mluví, školy, ve kterých se žák vzdělával (země, vzdělávací systém, jazyk). Uvádíme též odklad školní docházky a navštěvování přípravné třídy, či posledního ročníku mateřské školy.

Pedagogická diagnóza ve třídě, rozbor prací žáka:

Zaznamenáme zde:

Intelektové charakteristiky a projevy. *Kvalita poznávacích procesů, úroveň vědomostí a dovedností, komunikační dispozice a slovní zásoba, pozornost a doba koncentrace pozornosti, paměť, představitivost, vnímání, grafický projev, aktivita a snaha při hře nebo učebním procesu a pracovním výkonu, priority a oblíbené činnosti, reakce na neoblíbené aktivity a překonávání nesnází, psychomotorika a koordinace pohybu apod.*

Sociální charakteristiky a projevy. *Navazování sociálního kontaktu, spontaneita, potřeba sociálního kontaktu, potřeba vedení a pomoci, reakce na nové prostředí, vztah k dětem, vztah k dospělým, vazba na rodinu nebo touha po volnosti a samostatnosti, míra akceptace postižení, pozice v sociální skupině, úroveň sociálních dovedností.*

Tělesné charakteristiky a projevy. *Soulad mezi psychickým a tělesným vývojem, specifika tělesného vývoje, vyspělost.*

Emocionální charakteristiky a projevy. *Citlivost a emocionální vyvráženost, , odtažitost, uzavřenost, slabá vazba na matku nebo otce, impulsivnost, míra potřeby emocionální podpory a přijetí apod.*

Konkrétní úkoly v jednotlivých oblastech:

Uvádíme konkrétní možnosti, které lze využívat individuálně v odpovídajícím rozsahu, tak jak to vyžaduje stav dítěte pro překonávání projevů poruchy, eliminaci negativního dopadu na školní výkon a na psychiku dítěte.

Předkládáme zde pomoc v jednotlivých předmětech. V případě, že bude některé učivo probíráno pouze v základní formě nebo zcela vypuštěno bylo by vhodné toto uvést.

Individuální přístup by se měl dotýkat v jednotlivých oblastech

- √ metody výkladu
- √ opakování a upevňování učiva
- √ ověřování učiva, rozsah písemných prací

- √ *zohlednění některých charakteristik žáka (pracuje pomalu, nestíhá, obavy z neúspěchu, možnost pohybu po třídě)*
- √ *citlivost u dětí s neurotickými rysy*

V této části IVP by se měla objevit též pedagogická hlediska a postupy při práci s žákem. Používání určitého druhu pomůcky přímo při výuce (práce s diktafonem, používání osobního kalkulátoru, notebooku).

Vzdělávací cíle:

Viz kapitola 3.

Pomůcky:

Pomůcky může doporučit PPP nebo SPC, v případě smyslových postižení může SPC tyto pomůcky zapůjčit.

Patří sem materiální zabezpečení, i které lze použít pro více žáků těžší školy (názorné metodické listy, encyklopedie a obrázkové knihy, nahrávky, softwarové výukové programy (např. pro žáky se specifickými poruchami učení), počítač, překladové slovníky, slovníky cizích slov, cvičení pro dyslektiky, dětské knihy a časopisy, kopírované texty a výukové programy na PC, tvrdé a měkké kostky, bzučák k rozlišení dlouhých a krátkých samohlásek, hry a stavebnice, pomůcky pro reedukaci SPU, čtenářské tabulky pro výuku čtení.

Způsob hodnocení a klasifikace:

Rodiče mohou požádat (písemně) ředitele školy o slovní hodnocení dítěte.

Kromě výsledků učení žáka je velmi významné také hodnocení jeho průběhu. Při tomto hodnocení je potřeba stanovit si kritéria, jimiž bude vyučující průběh vzdělávání poměřovat.

Vždy je třeba respektovat individuální zvláštnosti žáků a jejich předpoklady k učení, rodinné zázemí, učební motivaci, zkušenosti, zájmy, vlastnosti atd. Každý žák je osobností.

V rámci školního řádu, jehož součástí jsou i pravidla pro hodnocení žáků, škola specifikuje zvolené hodnocení žáků s IVP. Při klasifikaci cizince se vychází z pedagogické diagnostiky, na jejímž základě je žák hodnocen. Zpočátku se často používá slovní hodnocení, které lépe postihne individuální úspěchy a pokroky žáka. Ve srovnání s ostatními spolužáky by při používání hodnocení známkou, vždy zůstávali za hranicí možného úspěchu, popřípadě by jejich „dobré“ známky působily při porovnání s ostatními problematicky. O způsobu hodnocení jsou spolužáci informováni.

Slovní hodnocení zahrnuje posouzení výsledků vzdělávání žáka v jejich vývoji, ohodnocení péle žáka a jeho přístupu ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon, a naznačení dalšího rozvoje žáka. Obsahuje také zdůvodnění hodnocení a doporučení, jak předcházet případným neúspěchům žáka a jak je překonávat.

Hodnocení slouží především žakovu učení, mělo by nejen jemu, ale i učitelům a rodičům ukázat, co již zvládl, co ho ještě čeká a co ještě musí zlepšit. Má pro žáka motivační charakter.

*Velmi dobrým podkladem pro hodnocení je žakovské **portfolio**.*

Modifikace přístupů se promítá do práce s dítětem v průběhu celého roku. Není to jednorázový zásah do souhrnné klasifikace. Nelze žákovi po celé pololetí dávat pětky z diktátů a na vysvědčení napsat trojku. Takový postup nechápou ani spolužáci a může být příčinou negativního vztahu k integrovaným jedincům. Nemotivující vliv takového postupu na dítě samo je zřejmý.

Organizace speciální péče:

Zde přesně vymezíme harmonogram docházky na pedagogickou terapii se speciálním pedagogem, rozhodnutí, jakým způsobem bude terapie probíhat, je plně v kompetenci a možnostech školy (ambulantní práce před začátkem vyučování, po vyučování nebo souběžně s výukou v kmenové třídě).

Zadaná cvičení bude žák provádět doma s rodiči podle instrukcí.

Za metodickou správnost zodpovídá speciální pedagog školy.

Požadovaná částka na pomůcky a odměny odborníkům, kteří budou s dítětem pracovat:

Využíváme formy grantů – školy mají možnost ucházet se o dotace např. z MŠMT, sponzoring na výukový, metodický materiál a další pomůcky.

Zahrnujeme i další částky na výukové programy, kopírování textů, odbornou literaturu, kurzy pro pedagogy.

Spolupráce rodičů a školy:

Zde uvádíme formy spolupráce, způsob přípravy na vyučování, mimoškolní činnost, doporučené aktivity ve volném čase, požadavek na lékařská vyšetření. S rodiči je nastavena komunikace buď ústně, nebo písemně prostřednictvím deníčků, e-mailů.

Rodičům vyučující navrhuje pravidelné konzultace, telefonní nebo e-mailové zprávy.

Především je však rodič seznámen s obsahem IVP, postupy práce, s cíli, hodnocením a určitě s jeho participací na IVP.

Vždy je nutné uvést pravdivé informace. Pokud se v průběhu školního roku vyskytne problém, že rodiče zanedbávají své povinnosti, je nutné to zde popsat (spolupráce neexistuje, rodiče nedbají na důsledné plnění úkolů a přípravu do školy, pokračují výchovné problémy s klientem, nepomáhá domluva ani zvaní do školy). Stále zdůrazňujeme, že všechna opatření mohou být účinná pouze ve spolupráci s rodiči.

Informace dalším učitelům:

Zde zaznamenáváme doporučení platná pro všechny předměty (např. dysgrafie – ovlivňuje písemný projev ve všech předmětech, tolerovat rukopis, nezadávat dlouhé písemné úkoly, umožnit práci na PC).

Důležité je zdůvodnění zodpovědnosti třídního učitele k přenosu informací, prostudování IVP, zajištění plnění ve všech předmětech, do kterých problém zasahuje.

Pedagog může za svůj předmět upravit kapitolu „konkrétní úkoly“ tak, jak je pro žáka a jeho předmět nejschůdnější.

Kontrola a vyhodnocování IVP:

Stanovíme si časový harmonogram schůzek.

Doporučujeme vyhodnocovat IVP průběžně vzhledem k individuálnímu vývoji žáka (měsíčně, čtvrtletně) a reagovat na aktuální vývoj (zrychlení, zpomalení v osvojování učiva, spolupráce s rodiči).

Vždy zhodnotíme zpětnou vazbu dosavadní práce, úroveň dosažených dovedností a schopnosti (pokroky, deficity) v jednotlivých předmětech, časové rozpětí osvojení jednotlivých dovedností (pochopení, procvičování, aplikace), metodické materiály, pomůcky, spolupráci s dítětem (motivace, pracovní tempo, chování), úroveň domácí přípravy i spolupráci s rodiči.

IVP by měl obsahovat tabulku, do které se zaznamenávají stručně a jasně všechny konzultace.

<i>Datum</i>	<i>Obsah</i>	<i>Podpis</i>

Spolupráce se školským poradenským zařízením:

Zaznamenáme jmenovitě zodpovědnost osob a kontakty, sledování a vyhodnocování IVP provádí pracovník PPP, SPC 2x ročně. Zajišťuje prodloužení integrace na základě vypracování školního dotazníku, vyhodnocení IVP školou, výsledků vyšetření v PPP nebo SPC a zajišťujeme také okolnosti souhlasu zákonného zástupce.

Spolupráce s PPP:

<i>Datum</i>	<i>Obsah</i>	<i>Podpis</i>

Datum:

Datum podpisu IVP

Podpisy: (vypsat jméno na PC + podpis)

Ředitel školy: (podepisuje IVP jako poslední)

Školní poradenské pracoviště:

Výchovný poradce:

Speciální pedagog:

Psycholog školy:

Třídní učitel:

Učitel angl. jazyka:

Vyučující jednotlivých předmětů:

Pracovník PPP nebo SPC

Podpis žáka:

Podpis zákonného zástupce:

5.2 Příklady konkrétních úkolů při SPU a ADHD

U dítěte s dysgrafií

Obecné zásady

- ✓ Při osvojování a fixaci písmen využívat multisenzoriální přístup (písmenko modelovat, tvarovat z drátku, obtahovat na smirkovém papíru, využívat hmatová reliéfní písmena atd.). Na osvojení a fixaci písmen nechat dostatečný čas.
- ✓ Využívat potřebná uvolňovací cvičení před psaním (v případě potřeby i v jeho průběhu).
- ✓ Umožnit dítěti změnu pracovní polohy, krátký odpočinek, relaxaci.
- ✓ Pokusit se o fixaci správného úchopu psacího náčiní. Každé mírné zlepšení i snahu podchytit a výrazně ocenit.
- ✓ Využívat sešity s pomocnou liniaturou, většími linkami, u nelinkovaných sešitů využívat papírové podložky se širšími linkami.
- ✓ Umožnit dítěti využívání potřebných pomůcek, např. podložka pro sklon písma, podložka se znázorněním správné polohy sešitu, vhodné psací a kreslicí náčiní.
- ✓ Respektovat pomalejší tempo psaní – upřednostnit kvalitu před kvantitou (nechat napsat pouze zvládnutelnou část, případně co nestihne, nehodnotit jako chybu – žák musí být předem o této možnosti informován, aby nedošlo ke zhoršení výkonu vlivem zbytečného spěchu), umožnit napsat pouze přiměřenou část (bez nutnosti dopisovat doma), případně nechat více času na napsání.
- ✓ Gramatické chyby v písemném projevu (zvláště časově limitovaném – např. diktátu apod.) si následně ověřit ještě ústně a teprve pak ohodnotit. Diktát lze též nahradit doplňovacím cvičením, případně zkrácenou verzí diktátu (dítě – pokud nestíhá – nemusí dopsat celou větu – ověřované gramatické jevy pak nezařazujeme na konce vět, případně dítě píše pouze část diktátu).
- ✓ Využívat specifický autodiktát se zaměřením na diakritiku (psaní slov s předříkáváním po jednotlivých hláskách včetně diakritických znamének a jejich důsledným doplňováním ihned po napsání písmene). Vzhledem k chvilkové větší časové zátěži zadávat jako písemné domácí úkoly pouze přiměřenou část.

Cizí jazyk

- ✓ I zde upřednostňovat ústní projev (pokud je v něm dítě úspěšnější), v případě výraznějších obtíží v písemném projevu s tolerancí hodnotíme slova napsaná alespoň foneticky správně.

Matematika

- ✓ Zvýšenou pozornost věnovat rozboru chybovosti – odlišit chyby způsobené nedostatečným zvládnutím učiva od chyb vzniklých chybným opisem, záměnou pořadí číslic, chybným zapsáním čísel pod sebe při písemném sčítání a odčítání, sníženou úpravou, chyby

způsobené obtížemi v přechodu na jiný algoritmus. Používat čtverečkovaný sešit nebo podložku se svislými linkami k usnadnění správného zápisu víceciferných čísel např. při písemném sčítání a odčítání.

- ✓ U časově limitovaných písemných prací nehodnotit jako chybu to, co dítě nestihne dokončit.

Naukové předměty

- ✓ Při ověřování vědomostí preferovat ústní projev (ten je často objektivnější, nezakreslený poruchou). Při ústním ověřování vytvořit vstřícnou atmosféru, nenaléhat na pohotovou odpověď.
- ✓ Zápisy v sešitech, které lze jen omezeně (vzhledem k jejich snížené kvalitě) využít k domácí přípravě, výrazně zestručnit, případně nahradit okopírovaným zápisem.
- ✓ Ve výkladové či shrnující části vyučovacích hodin je možné po dohodě s vyučujícími využívat diktafon.
- ✓ K písemnému ověřování znalostí dítěte volit spíše práce menšího rozsahu, s možností stručné písemné odpovědi, případně testové formy s volbou správné odpovědi. Časově limitované písemné práce (zvláště většího rozsahu) jsou často naprosto nevhodné.

Celkový písemný projev ve všech předmětech

- ✓ Tolerovat sníženou kvalitu písemného projevu (do hodnocení nezahrnovat chyby vzniklé chybným opisem, nedostatečnou úpravou apod.).
- ✓ Respektovat pomalé tempo psaní – upřednostnit kvalitu před kvantitou (co nestihne, nehodnotit jako chybu), umožnit napsat pouze přiměřenou část (bez nutnosti dopisovat doma), dopřát více času na napsání.
- ✓ Hodnotit obsahovou správnost, do hodnocení nezahrnovat sníženou úpravu apod.
- ✓ Ocenit část, která se povedla, drobné pokroky, snahu.
- ✓ Tolerovat sníženou kvalitu grafického projevu (tj. nejen psaní, ale i rýsování, kresebného projevu), motorických dovedností (např. při pracovním vyučování, tělesné výchově), hodnotit s tolerancí, ocenit i snahu.
- ✓ Umožnit v případě potřeby přechod na psanou formu tiskacího písma.
- ✓ Při práci využívat zásadu – často, ale v kratším rozsahu. Rozsah pozornosti postupně zvyšovat zaujetím pro činnost, vhodnou motivací a upřímným oceněním.
- ✓ Snažit se o vytvoření vstřícné atmosféry ve třídě – navodit situace, ve kterých bude dítě zažívat kladné emoce.
- ✓ Využívat možnosti průběžného i závěrečného slovního hodnocení.

U dítěte s dyslexií**Čtení**

- ✓ Vyjadřovat dítěti podporu, nabídnout konkrétní pomoc.
- ✓ Mít přehled o aktuální situaci dítěte, zvládnuté úrovni čtení v rámci reedukací.
- ✓ Při hodnocení čtení respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností konkrétního dítěte (např. dítě zvládá čtení slov tvořených otevřenými slabikami, slova se souhláskovými shluky nezvládá).
- ✓ Dbát na to, aby postupy doporučené v rámci reedukace SPU byly důsledně uplatňovány i v rámci běžné výuky.
- ✓ Nevyvolávat dítě k hlasitému čtení před celou třídou vůbec nebo uvážlivě (např. k přečtení kratšího, méně náročného úseku) – nikdy však nesmíme dopustit negativní reakce ostatních spolužáků.
- ✓ Respektovat často pomalejší tempo čtení.
- ✓ Umožnit používání potřebných pomůcek (např. čtecí okénko, záložka s výřezem).
- ✓ Využívat v případě potřeby speciálních publikací, v některých případech je nutné jimi dočasně nahradit četbu z běžně užívané čítanky (nemá smysl, aby dítě ve škole četlo text v čítance, který je pro ně vzhledem k současným projevům jeho poruchy nepřiměřený, naopak to může být ještě kontraproduktivní, neboť si tím dítě může fixovat nesprávné postupy apod., zažívat opakované pocity neúspěchu, selhávání) – dítě z nich dostává cvičení na domácí čtení, čte z nich ve škole v hodinách čtení apod.
- ✓ Na chyby neupozorňovat výrazy s negativním emocionálním nábojem („špatně“, „zase chyba!“ apod.), vhodnější jsou výrazy typu „opatrně“, „zkus to ještě jednou“, „pozor, písmenko“ apod.
- ✓ Nekárat a netrestat dítě za to, když po vyvolání neví, kde se čte (často nestačí tempu ostatních čtenářů, hůře se orientuje v textu, neudrží pozornost).
- ✓ K domácí přípravě zadávat pouze přiměřený text z hlediska obsahu i náročnosti (opět je třeba respektovat dosažený stupeň reedukace).
- ✓ U doporučené literatury umožnit přečtení pouze přiměřené části, u dětí s těžší poruchou využívat i „zvukových čítanek“ – audionahrávek (lze zakoupit nebo si s pomocí kamarádů či rodičů „vyrobit“).
- ✓ Instruovat i rodiče, aby požadavky na dítě byly ve vzájemném souladu (dodržovat zásadu „krátce, ale často“, využívat vhodné doby ke čtení, rozhodně nedrillovat čtení, využívat doporučených metod, pomůcek a publikací, volit přitažlivé formy čtení).
- ✓ Neporovnávat čtení dítěte s dyslexií s ostatními spolužáky, a to ani výkony mezi jednotlivými dětmi s dyslexií navzájem (každá porucha je svým způsobem originální a logicky se liší i individuálně svými projevy, rozsahem).

- √ Oceňovat drobné úspěchy, snahu dítěte – přispívat tak mj. i k odbourávání často negativního vztahu ke čtení, literatuře.
- √ Metoda dublovaného čtení – pro děti, které již mají rozvinutou dovednost čtení, ale čtou nepřesně. Jedná se o společné čtení učitele či rodiče s žákem. Rychlost čtení se přizpůsobuje možnostem dítěte, které text aktivně sleduje. K tomu napomáhají kontrolní chyby, které dospělý záměrně udělá.
- √ Metoda Fernaldové – je vhodná pro děti, které mají dobrou strategii čtení, ale čtení je velmi pomalé. Dítěti vybereme z textu asi 10 řádků, které nemá číst ani nahlas, ani potichu, ale jen přelétnout zrakem. Zpočátku je to nesnadné, dítě je nejisté, ale zvykne si. Žák sleduje řádky a tužkou si podtrhává slova, o kterých si myslí, že jsou obtížná. Bývají to většinou víceslabičná slova nebo slova se shluky souhlásek. Když si slova vybere, projede očima text ještě jednou a dokončí podtrhávání. Teprve potom čte text. Z letmého čtení již trochu zná obtížná slova, text se tedy čte snadněji. Tato metoda zbavuje dítě neúspěchu a čtení se jeví rychlejší a plynulejší.
- √ Čtení na POZOR – vést dítě, aby si chybu samo našlo a opravilo se. Dítě čte, při chybě řekne dospělý POZOR. Neříkat slova – ZASE CHYBA, ŠPATNĚ. Zvolit klidný tón.
- √ Střídané čtení – dospělý a dítě se střídají, každý čte jednu větu nebo jeden odstavec, či krátkou stránku.
- √ Dítě předvídá obsah – při čtení využít všeho, co žák ví. Nepodporovat hádání, ale aktivizovat všechny známe informace, podnítit fantazii. Ví-li žák přibližně, co bude následovat a vnímá text, lépe se vyrovná s technickou stránkou čtení.

Písemný projev

- √ Při opisu a přepisu může dítě chybovat jen proto, že si chybně přečte předlohu – je proto nutné průběžně kontrolovat, aby nedošlo k výskytu chyb vlivem nesprávně přečteného textu.
- √ Pro opis a přepis využívat přiměřené texty (nejen z hlediska rozsahu, ale i obsahové náročnosti).
- √ Je potřeba si uvědomit, že dítě s dyslexií potřebuje většinou více času (a někdy i energie) na samotné přečtení – nemusí proto stihnout vypracovat vše (nedopřejeme-li mu dostatek času, může dojít ke snížení kvality písemného výkonu z hlediska úpravy i chybovosti) – v rámci objektivního posuzování je nutné oddělit chyby způsobené nedostatkem času – je tomu možné předejít tím, že dítě nemusí za každou cenu stihnout vše (co nestihne, nehodnotíme jako chybu) nebo napíše pouze určenou část textu.
- √ U diktátů (ale případně i opisu, přepisu) mívají děti s dyslexií obtíže s přečtením toho, co napsaly – to jim může kontrolu napsaného ztížit, často je nutné dopřát i více času na kontrolu napsaného, klasický diktát lze nahradit jinou formou (např. zkrácenou verzí, zpomaleným tempem diktování).

- ✓ Při ověřování vědomostí písemnou formou upřednostňovat kratší a jednodušší písemná zadání, otázky či instrukce (někdy je nutné nahradit je ústním sdělením, přečtením apod.), ověřit si správnost přečtení a porozumění. Testové formy bývají někdy zcela nevhodné (dítě si kromě zadání musí přečíst i všechny nabízené odpovědi, což mnohdy znamená podstatně větší zátěž).
- ✓ U těžších forem dyslexie je někdy v rámci objektivnosti vhodnější upřednostnit ústní ověřování, ústní projev.

Matematika

- ✓ Děti s dyslexií mohou mít obtíže při řešení slovních úloh – zde je nutné dát více času na přečtení, zkontrolovat správnost porozumění přečtenému zadání.
- ✓ Obdobné potíže se mohou vyskytnout i při čtení zadání úkolů v pracovních sešitech, v písemných pracích apod.
- ✓ Někdy mohou děti s dyslexií chybně „přečíst“ čísla, a v důsledku toho se dopouštět zbytečných chyb (záměna znamének, vynechávky číslic, čísel, záměna čísel, jejich pořadí v čísle, posun – např. při zápisu čísel pod sebe, chyby v umístění závorek apod.).
- ✓ Zvýšenou pozornost je proto nutné věnovat i rozboru postupů, druhu chyb (s cílem vyloučit možný negativní dopad poruchy a následné neobjektivní hodnocení).

Cizí jazyk

- ✓ Děti s dyslexií mívají obtíže se čtením textu a celkově s osvojováním jazyka prostřednictvím čtení (např. osvojování slovíček čtením), o obtížích v písemném projevu jsme se zmínili již výše.
- ✓ Často je proto výhodnější upřednostnit „sluchovou“ cestu – tj. zaměřit se na osvojování s využitím sluchu (hlasité předříkávání, předčítání, audiozáznamy, používání diktafonu, speciálních ozvučených počítačových programů zaměřených na výuku cizího jazyka apod.).
- ✓ Písemnou (i tištěnou) formu jazyka je možné často využít jen jako vedlejší, doplňkovou, s podpůrnou funkcí pro dokreslení spojení vyslovovaného slova s psaným (tištěným).
- ✓ Používat co nejvíce názoru, co nejvíce konkretizovat – využívat propojení slov (slovních spojení, textů) s obrázky, konkrétní činností, řešením situací, dramatizací apod.
- ✓ Využívat častého a opakovaného poslechu jazyka, zařazovat různá říkadla, básničky, písničky, hádanky, krátké anekdoty apod.
- ✓ Podstatně omezovat čtení delších, náročných textů.
- ✓ Při ověřování je často výhodnější preference ústního projevu.

Naukové předměty

- ✓ Poskytnout více času na přečtení (textu v učebnici, ale i zápisu na tabuli, vlastního zápisu v sešitě, zadání v písemné práci, ale i kontrole písemné odpovědi apod.).
- ✓ Zvážit, zda text, který má dítě přečíst, je pro něj zvládnutelný z hlediska rozsahu (část je pak možné nahradit např. předčítáním, využitím diktafonu apod.), některé děti nejsou schopné příliš dlouhý text ani přečíst, natož jej pak aktivně využít.
- ✓ Ověřit si správnost přečtení (vyloučit zkreslení způsobené chybovostí ve čtení), porozumění obsahu přečteného.
- ✓ Usnadnit učení se prostřednictvím čtení (např. pořizováním zvukových záznamů z výkladu učiva, omezením se na stručné, heslovité zápisy apod.)

U dětí s dysortografií

Psaní

- ✓ Využívat multisenzoriální přístup, zapojovat při výkladu a výuce všechny smysly (např. tvrdé a měkké kostky, bzučák, interaktivní pomůcky, které si dítě samo vytváří), využívat prvků interaktivního a vrstevnického učení.
- ✓ Ponechat prodloužený čas na osvojení a fixaci nového učiva, umožnit rozfázování do struktury a jednotlivých kroků, zpřehlednit gramatické učivo.
- ✓ Dát více času na napsání (s dostatkem času na případnou hláskovou analýzu a syntézu slova, zdůvodňování gramatických jevů apod.).
- ✓ Dát více času na kontrolu napsaného.
- ✓ Velkou pozornost věnovat nácviku specifického autodiktátu s důsledným doplňováním diakritických znamének ihned po napsání daného písmene.
- ✓ Psát diktát po předchozí přípravě, gramatické jevy pokud možno zdůvodňovat předem.
- ✓ Umožnit psát zkrácenou formu diktátu, případně co dítě nestihne, nehodnotit jako chybu, do hodnocení nezahrnovat specifické chyby, případně gramatické chyby si pokud možno ověřit ještě ústně, a teprve pak ohodnotit.
- ✓ Psaní časově limitovaných úkolů výrazně omezit, upřednostňovat doplňovací cvičení a v těch hodnotit jevy, které byly dostatečně procvičeny. Mít na zřeteli, že chyby stejného druhu se počítají jako jedna chyba, nesčítají se (např. chybování ve shodě přísudku s podmětem rodu ženského).
- ✓ Chyby nezvýrazňovat, k označení chyby používat méně výraznou barvu nebo korekční pero, aby si dítě chybu nefixovalo. Opravy provádět tak, že je dítěti předepsán správný vzor.
- ✓ Umožnit dítěti v případě potřeby využívání tabulek a přehledů gramatických pravidel.
- ✓ Systematicky vést dítě ke správnému postupu při zdůvodňování gramatických jevů.

- ✓ Při dlouhotrvajícím neúspěchu nehodnotit opakovaně špatnou známkou, ale jiným způsobem – např. zaznamenávat počet chyb, vyjádřit procentuálně apod. (přetrvávající dlouhodobé neúspěchy dítěte by měly vést k zamyšlení, kde je příčina, co je potřeba změnit).
- ✓ Domácí úkoly v českém a cizím jazyce zadávat pravidelně, avšak v přiměřeném rozsahu. Cílem je, aby probírané jevy byly pravidelně opakovány, ale dítě nebylo přetěžováno.
- ✓ Preferovat ústní ověřování před písemným (dosahuje-li v něm dítě lepších výsledků).
- ✓ Sloh – hodnotit obsahovou správnost, gramatické a specifické chyby nezahrnovat do hodnocení.
- ✓ Často poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, povzbuzovat a oceňovat i dílčí zvládnuté kroky.
- ✓ Respektovat individuální tempo, nenaléhat na pohotovou aplikaci gramatických pravidel.

Cizí jazyk (obdobně jako u českého jazyka)

- ✓ Preferovat ústní ovládnutí jazyka.
- ✓ Používat co nejvíce názoru, co nejvíce konkretizovat – využívat propojení slov (slovních spojení, textů) s obrázky, konkrétní činnosti, řešením situací, dramatizací apod.
- ✓ Využívat možnosti rozvolnění, případně i redukce učiva.

Matematika

- ✓ Při obtížích při diktátu čísel poskytnout dostatek času.
- ✓ Naukové předměty
- ✓ Zápisy v sešitech (v případě značné chybovosti) nahradit vlepováním okopírovaných zápisů. Specifické chyby v zápisech nepromítat do hodnocení.
- ✓ Při písemném ověřování nezahrnovat do hodnocení specifické a gramatické chyby, hodnotit pouze obsahovou správnost.

U dítěte s dyskalkulií

Matematika

- ✓ Umožnit používání názorných pomůcek – např. Cousineirovy barevné hranoly, číselnou osu, u vyšších ročníků matematicko-fyzikální tabulky pro dosazování do vzorců a převody jednotek.
- ✓ Umožnit podporu o názor a možnost manipulace s předměty dostatečně dlouho, dokud dítě nezíská jistotu.
- ✓ U starších dětí využívat kalkulátor na numerické výpočty.
- ✓ Hodnotit jednotlivé kroky pracovního postupu, i když výsledek není správný.
- ✓ Zaměřit se na postřehování neuspořádaného množství a nácvik vidění počtu (5, 10, 15...).

- ✓ V případě potřeby opětovného vyvození struktury čísla do 10 a přechod přes desítku spolu s orientací na číselné ose, opětovného vyvození počítání v oboru malé násobilky s oporou o názor, opětovného vyvození řádu jednotek, desítek, stovek, tisíců apod.
- ✓ Prodloužit fázi vyvozování a upevňování nového učiva.
- ✓ Zadávat pouze práce pro dítě zvládnutelné (respektující dosažený stupeň reedukace), přiměřeného rozsahu.
- ✓ V případě potřeby umožnit dítěti zaznamenávání pomocných výpočtů, mezisoučtů apod.
- ✓ Poskytnout dostatek času na kontrolu zadané práce.
- ✓ Omezit časově limitované úkoly.
- ✓ U matematických pětiminutovek umožnit zřakovou oporu (dát např. předepsané příklady), oddělit tak chybné výsledky způsobené nedostatečnou bezprostřední sluchovou pamětí (tj. dítě chybí i proto, že není schopno udržet v paměti zadání příkladu).
- ✓ Při opakovaném ulpívání na chybném postupu dát šanci na opravu, možnost vrátit se k názoru a postup rozfázovat do jednotlivých kroků.
- ✓ Kontrolní práce zadávat po přípravě.
- ✓ Do hodnocení nezahrnovat jako chybu to, co dítě nestihlo.
- ✓ U slovních úloh poskytnout oporu a vedení, sledovat postup po jednotlivých krocích, využívat častější kontrolu správnosti postupu.
- ✓ V geometrii používat názorné pomůcky např. pro výpočet obsahů a objemů.
- ✓ Oceňovat snahu, povzbuzovat i dílčí správné kroky v řešení.
- ✓ Respektovat pomocné kroky do stadia automatizace.
- ✓ Preferovat ústní ověřování, je-li v něm dítě úspěšnější.
- ✓ Kontrolovat pochopení zadání úkolu, instrukce.
- ✓ Častěji poskytovat zpětnou vazbu.
- ✓ Respektovat individuální tempo.
- ✓ Využívat možnosti rozvolnění učiva nebo jeho redukce odpovídající aktuální úrovni a možnostem dítěte.

Naukové předměty

- ✓ Umožnit používání názorných pomůcek (obrázky, atlasy, zjednodušené nezahlcující přehledy učiva, vzorce pro výpočty, tabulky...).
- ✓ Při práci se slepou mapou používat atlas.
- ✓ Kontrolovat porozumění zadání úkolů.

- ✓ Rozfázovat učivo do jednodušších pro dítě zvládnutelných kroků.
- ✓ Vytvářet strukturu učiva, podle možnosti dítěte lze i redukovat učivo.
- ✓ Povzbuzovat a oceňovat snahu, zájem, ochotu spolupracovat, oceňovat i dílčí pokroky.
- ✓ Respektovat individuální tempo.

U dětí s ADHD, ADD

- ✓ Na projevy typické pro LMD (ADHD, ADD) pokud možno nereagovat (např. psychomotorický neklid, obtíže s udržením pozornosti, vykřikování apod.), postupně naučit dítě reagovat na oční pokyn, na dotyk apod.
- ✓ Umožnit dítěti pohybové uvolnění v případě potřeby v průběhu vyučovacích hodin (nechat např. rozdat sešity, smazat tabuli, uvolnit se na relaxačním míči apod.).
- ✓ Pracovat po kratších, častěji se střídajících úsecích (zásada „krátce a častěji“), rozsah pozornosti postupně zvyšovat zaujetím pro činnost, vhodnou motivací a oceněním.
- ✓ Umožnit dítěti změnu pracovní polohy, činnosti.
- ✓ Umožnit krátký odpočinek, relaxaci.⁷⁾

7) Podobné seznamy doporučení a metod práce s dětmi se SPU jsou již dlouhou dobu používány, kolují v poradenských pracovištích a jsou různým způsobem upravovány. Původní autor či autoři již dnes nejsou dohledatelní. Uvádíme je mj. vzhledem k jejich obsažnosti.

6. NÁSTIN PROBLEMATIKY IVP PRO MIMOŘÁDNĚ NADANÉ ŽÁKY

Mimořádně nadaní žáci nejsou homogenní skupinou; liší se **druhem a mírou svého nadání** a mnohými dalšími specifikacemi (viz odkazy na doporučenou literaturu). Základním předpokladem pro to, aby škola mohla vytvořit opravdu kvalitní IVP, je správná identifikace nadání žáka, podrobné zkoumání struktury nadání a důkladné komplexní vyšetření ze strany pedagogicko-psychologické poradny (PPP). V každém kraji působí 1–2 psychologové PPP – krajsí koordinátoři péče o nadané, a taktéž 1–2 speciální pedagogové – koordinátoři pro oblast péče o nadané.⁸⁾

Podle čeho by měl učitel poznat nadaného žáka?

- ✓ jiné zájmy než vrstevníci,
- ✓ všetečné otázky,
- ✓ v některých oblastech hluboké vědomosti (vůbec se nemusí krýt se školní látkou),
- ✓ často se nudí (to může mít různé projevy – utíká do svého světa, sní, je nesoustředěný, vyrušuje, hodně si čte, má fantaskní nápady...),
- ✓ intelektuální nadání často souvisí s menším zájmem o sport, fyzickou aktivitu a díky tomu jsou to častěji fyzicky slabší děti,
- ✓ častá oběť šikany, nerozumí si s vrstevníky a je současně méně fyzicky zdatný.

My se zde krátce zmíníme o **intelektově nadaných žácích**. Učitel si zřejmě nejprve všimne jejich vzdělávacích výsledků. Nadaný žák se lehce a rychle učí, často umí číst, psát a zvládá základní početní úkony v předškolním věku. V počátečních ročnících ZŠ však dítě, které již ovládá látku, kterou třída právě probírá, může naopak působit dojem špatného žáka. Nudí se, proto nedává pozor a na dotazy učitele nereaguje adekvátně. Dobrý učitel by měl poznat, že nejde o nevědomost ani o neposlušnost.

Typickým znakem nadprůměrného talentu je **široké spektrum zájmů**. I když z nich některý vystupuje do popředí, skutečně nadané děti se zajímají o mnoho věcí.

Mimořádně nadaný žák potřebuje:

- ✓ prostor zabrat se do větší hloubky učiva, rozšiřující učivo, nepracovat frontálně s ostatními;
- ✓ v některých předmětech (matematika, cizí jazyky) skoro nutně potřebuje rychlejší postup, možnost individuálních voleb v rozvrhu;
- ✓ více individuálních a samostatných úloh, především ale úloh, které budou rozvíjet jeho nadání. Tedy nejde o větší OBJEM, ale o VYŠŠÍ KVALITU.

8) http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=55&Itemid=217

Co nefunguje:

- √ přehlížení jeho neprůměrnosti
- √ naložení mu většího množství stejně náročných úloh
- √ používat ho jako pomocníka, který radí slabším žákům
- √ považování jeho neprůměrnosti za patologické

Je potřeba zdůraznit fakt, že tvorba IVP pro mimořádně nadané žáky je neustále probíhající **proces**: vyžaduje osobní a otevřený kontakt mimořádně nadaného žáka, školy, rodičů dítěte a PPP. Je vhodné průběžně konzultovat jednotlivé dílčí pokroky a další kroky k úpravě IVP dle aktuálních potřeb, nároků a předpokladů dítěte.

Dnešní učitel se ovšem častěji setkává s úkolem vytvořit IVP pro žáky se SPUCH než pro žáky mimořádně nadané. My vycházíme z názoru, že **problematika IVP pro mimořádně nadané žáky** je velmi důležité téma a domníváme se, že by bylo vhodné zpracovat o ní **samostatnou publikaci**. Proto jsme se v naší metodice, (zaměřené spíše na IVP pro žáky se SPUCH) této problematiky dotkli jen okrajově.

Použitá literatura

- Černá, M., a kol. Lehké mozkové dysfunkce. Karolinum, Praha 1999.
- Ditrich, P. Pedagogicko-psychologická diagnostika. H+H, Praha 1992.
- Erikson, E. H. Dětství a společnost. Argo, Praha 2002.
- Helus, Z. Sociální psychologie pro učitele. UK, Praha 1992.
- Hrabal, V. Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka. SPN, Praha 1989.
- Kaprálek, K., Bělecký, Z. Jak napsat a používat individuální vzdělávací program. Portál, Praha 2004. Komen-
ský, J. A. Informatorium školy mateřské. SPN, Praha 1963.
- Kordová, K. Anamnestický rozhovor s rodiči dítěte vyšetřovaného v PPP. PPP hl. města Prahy, Praha 1982.
- Křišťanová, L. Diagnostika lateralit a metodika psaní levou rukou. Gaudeamus, Hradec Králové 1995.
- Kucharská, A. K diagnostickým kritériím pro specifické poruchy učení a chování. Příloha Sborníku Specifické
poruchy učení a chování. IPPP ČR, Praha 1994.
- Kyriacou, Ch. Klíčové dovednosti učitele. Portál, Praha 1996.
- Lechta, V. Logopedické repetitorium. SPN, Bratislava 1990.
- Martincová, N. Diagnostika vývojových poruch učení a chování. Příloha Sborníku Specifické poruchy učení a
chování. IPPP ČR, Praha 1994.
- Matějček, Z. Rodiče a děti. Avicenum, Praha 1986.
- Matějček, Z. Po dobrém nebo po zlém. Portál, Praha 1993.
- Matějček, Z. Vývojové poruchy čtení. SPN, Praha 1972.
- Matějček, Z. Praxe dětského psychologického poradenství. SPN, Praha 1991.
- Matějček, Z. a kol. Lehké mozkové dysfunkce, možnosti screeningu a prevence. Knižní podnikatelský klub,
Praha 1991.
- Matějček, Z. Dyslexie. H + H, Praha 1995.
- Matějček, Z., a kol. Zkouška čtení (příručka). Psychodiagnostické a didaktické testy. Bratislava 1987.
- Matějček, Z., Žlab, Z. Zkouška lateralit. Psychodiagnostika, Brno 1972.
- Mertin, V. Individuální vzdělávací program. Portál, Praha 1995.
- Mertin, V., Kucharská, A. Integrace žáků se specifickými poruchami učení – od stanovení diagnostických
kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům. IPPP ČR, Praha 2007.
- Novák, J. Dyskalkulie. Tobiáš, Havlíčkův Brod 2000.
- Novák, J. Vyšetření matematických schopností u dětí. Psychodiagnostika, Brno 1997.
- Novosad, L. Základy speciálního poradenství. Portál, Praha 2000.
- Pokorná, V. Poruchy chování u dětí a jejich náprava. UK, Praha 1992.
- Pokorná, V. Jak poznáme sklony dítěte k dyslexii, dysgrafii, dyskalkulii. Blug, Praha 1994.

- Průcha, J. Pedagogická evaluace. MU – Centrum pro další vzdělávání učitelů, Brno 1996.
- Průcha, J. Waltrová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Portál, Praha 2001.
- Šindelářová, B. Předcházíme poruchám učení. Portál, Praha 1996.
- Švancarová, D., Kucharská, A. Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky. Scientia, Praha 2001.
- Sovák, M. Lateralita jako pedagogický problém. UK, Praha 1962.
- Sovák, M. Biologické zásady učení. SPN, Praha 1985.
- Sternberg, R. Úspěšná inteligence. Grada, Praha 1991.
- Swierkoszová, J. Metoda dobrého startu. KASIMO, Ostrava 1998.
- Train, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. Portál, Praha 1997.
- Tymichová, H. Nauč mě číst a psát. Práce, Praha 1996.
- Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Portál, Praha 2000.
- Vítková, M. Integrativní speciální pedagogika. Paido, Brno 2004.
- Zelinková, O. Poruchy učení. Portál, Praha 1994.
- Zelinková, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program, Portál, Praha 2011.
- Žáčková, H., Jucovičová, D. Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole. D+H, Praha 1998.

PŘÍLOHY

Příloha 1: Souhrn platné legislativy pro vzdělávání žáků se SVP

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

Zákon č. 562/2004 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím školského zákona.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Vyhláška č. 65/2005 Sb., kterou se stanoví členění krajských normativů, ukazatele rozhodné pro jejich stanovení, jednotky výkonu pro jednotlivé krajské normativy, vztah mezi ukazateli a jednotkami výkonu, ukazatele pro výpočet minimální úrovně krajských normativů a zásady pro jejich zvýšení a jejich zveřejnění (vyhláška o krajských normativech).

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Směrnice čj. 13 710/2001-24 k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení .

Metodický pokyn čj. 13 711/2001-24 k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování.

Sdělení MŠMT čj. 10 849/2004-24 o ukončení pokusného ověřování „Integrace žáků s mentálním postižením do základních škol“.

Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání čj. 31 504/2004-22.

Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání čj. 27 002/2005-22.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením č.j. 20 576/2005-2.

Sdělení MŠMT čj. 25 317/2005 – 24 o tvorbě školních vzdělávacích programů pro vzdělávání žáků s mentálním postižením.

Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence čj. 14 453/2005-24.

Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Výňatky ze zákonů a vyhlášek**Školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)****§ 18****Individuální vzdělávací plán**

Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle **individuálního vzdělávacího plánu**. Ve středním vzdělávání nebo vyšším odborném vzdělávání může ředitel školy povolit vzdělávání podle **individuálního vzdělávacího plánu i z jiných závažných důvodů**.

§ 13**Individuální vzdělávací plán**

(1) Vzdělávání mimořádně nadaných žáků se může uskutečňovat podle **individuálního vzdělávacího plánu**, který vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy závěru psychologického vyšetření a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka.

(2) **Individuální vzdělávací plán** je součástí dokumentace žáka.

(3) **Individuální vzdělávací plán** obsahuje:

- a) závěry psychologických vyšetření, která blíže popisují oblast, typ a rozsah nadání a vzdělávací potřeby mimořádně nadaného žáka, případně vyjádření registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost,
- b) údaje o způsobu poskytování individuální pedagogické nebo psychologické péče mimořádně nadanému žákovi,
- c) vzdělávací model pro mimořádně nadaného žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu zkoušek,
- d) seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů,
- e) určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování péče o mimořádně nadaného žáka,
- f) personální zajištění úprav a průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka,
- g) určení pedagogického pracovníka školy pro sledování průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka a pro zajištění spolupráce se školským poradenským zařízením,
- h) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu.

(4) **Individuální vzdělávací plán** je vypracován po nástupu mimořádně nadaného žáka do školy nejpozději však do 3 měsíců po zjištění jeho mimořádného nadání. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu školního roku.

(5) Za zpracování **individuálního vzdělávacího plánu** odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(6) Ředitel školy seznámí s **individuálním vzdělávacím plánem** zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(7) Určený pedagogický pracovník školy sleduje průběh vzdělávání mimořádně nadaného žáka a poskytuje společně se školským poradenským zařízením podporu žákovi i jeho zákonným zástupcům.

Oprávnění ředitele povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu vyplývá z § 165 odst. 2 písm. a) školského zákona, podle § 183 odst. 1 školského zákona se na jeho rozhodování vztahuje správní řád.

Podle § 50 odst. 3 školského zákona může ředitel školy povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu též žákovi, který se nemůže pro svůj zdravotní stav po dobu delší než dva měsíce účastnit vyučování. Zákonný zástupce žáka je povinen vytvořit pro stanovené vzdělávání podmínky.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání

§ 7

Přípravné třídy

(6) Učitel přípravné třídy vypracuje na konci druhého pololetí školního roku zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte v daném školním roce. Zpráva obsahuje vyjádření o dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání ve struktuře vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Dále zpráva obsahuje:

- a) vyjádření speciálních vzdělávacích potřeb, předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte,
- b) případné doporučení pro přípravu **individuálního vzdělávacího plánu** pro vzdělávání dítěte v dalším období,
- c) další doporučení pro vzdělávání dítěte.

Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři

§ 5

Individuální vzdělávací plán

(1) V individuálním vzdělávacím plánu povoleném z jiných závažných důvodů je určena zvláštní organizace výuky a délka vzdělávání při zachování obsahu a rozsahu vzdělávání stanoveného školním vzdělávacím programem.

(2) Ředitel školy seznámí žáka a zákonného zástupce nezletilého žáka s průběhem vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu a s termíny zkoušek. Individuální vzdělávací plán, podepsaný ředitelem školy, žákem a zákonným zástupcem nezletilého žáka, se stává součástí osobní dokumentace žáka.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

§ 6

Individuální vzdělávací plán

1) **Individuální vzdělávací plán** se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.

(2) **Individuální vzdělávací plán** vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

3) **Individuální vzdělávací plán** je součástí dokumentace žáka.

4) **Individuální vzdělávací plán** obsahuje:

a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,

b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,

c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,

d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,

e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,

f) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,

g) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu, kterou se stanoví členění krajských normativů, ukazatele rozhodné pro jejich stanovení, jednotky výkonu pro jednotlivé krajské normativy, vztah mezi ukazateli a jednotkami výkonu, ukazatele pro výpočet minimální úrovně krajských normativů a zásady pro zvýšení krajských normativů (vyhláška o krajských normativech),

h) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.

(5) **Individuální vzdělávací plán** je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

(6) Za zpracování **individuálního vzdělávacího plánu** odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(7) Ředitel školy seznámí s **individuálním vzdělávacím plánem** zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(8) Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v **individuálním vzdělávacím plánu** a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

(9) Ustanovení odstavců 6 a 7 se vztahují na změny v **individuálním vzdělávacím plánu** obdobně.

§ 13

Individuální vzdělávací plán

(1) Vzdělávání mimořádně nadaných žáků se může uskutečňovat podle **individuálního vzdělávacího plánu**, který vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického vyšetření a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka.

(2) **Individuální vzdělávací plán** je součástí dokumentace žáka.

(3) **Individuální vzdělávací plán** obsahuje:

a) závěry psychologických vyšetření, která blíže popisují oblast, typ a rozsah nadání a vzdělávací potřeby mimořádně nadaného žáka, případně vyjádření registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost,

b) údaje o způsobu poskytování individuální pedagogické nebo psychologické péče mimořádně nadanému žákovi,

c) vzdělávací model pro mimořádně nadaného žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu zkoušek,

d) seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů,

e) určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování péče o mimořádně nadaného žáka,

f) personální zajištění úprav a průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka,

g) určení pedagogického pracovníka školy pro sledování průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka a pro zajištění spolupráce se školským poradenským zařízením,

h) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu.

(4) **Individuální vzdělávací plán** je vypracován po nástupu mimořádně nadaného žáka do školy, nejpozději však do 3 měsíců po zjištění jeho mimořádného nadání. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu školního roku.

(5) Za zpracování **individuálního vzdělávacího plánu** odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(6) Ředitel školy seznámí s **individuálním vzdělávacím plánem** zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(7) Určený pedagogický pracovník školy sleduje průběh vzdělávání mimořádně nadaného žáka a poskytuje společně se školským poradenským zařízením podporu žákovi i jeho zákonným zástupcům.

Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Vzhledem k významu této novelizace uvádíme na tomto místě výčet zásadních změn, nejen těch, které se přímo dotýkají IVP.

První změny nalezneme hned v § 1. Ten v odst. 2 zavádí a definuje vedle dosavadního pojmu „podpůrných opatření“ pojem „vyrovnávací opatření“. Jejich cílem je vyrovnání zdravotního nebo sociálního znevýhodnění žáků, aby se mohli vzdělávat zejména v běžných školách. Obsah těchto opatření není nový, vyděluje jen některá z dosavadní množiny podpůrných opatření. Jde o využívání speciálně pedagogických metod a postupů, poskytování individuální podpory při výuce a přípravě na ni, využívání **individuálního vzdělávacího plánu**, poradenských služeb a u žáků sociálně znevýhodněných i využití služeb asistenta pedagoga. Vyrovnávací opatření škola poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením. Jedná se tedy primárně o rozhodnutí ředitele školy.

Další změnou je rozšíření definice žáků s těžkým zdravotním postižením, kde přibyli k dosavadnímu výčtu také žáci s těžkým tělesným postižením a žáci se středně těžkým postižením.

Úplnou novinkou je zavedení definice žáka se sociálním znevýhodněním. Za takového žáka považujeme pro účely poskytování vyrovnávacích opatření zejména žáka z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání, včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žáka znevýhodněného nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Výčet těchto znaků je uveden pouze pro příklad, není tedy potřeba naplnit je všechny a zároveň je tak ponechán prostor pro jejich doplnění.

Pravděpodobně nejvýznamnější je novelizace ustanovení § 3 odst. 4 vyhlášky č. 73. Původní znění tohoto odstavce přikazovalo přednostní vzdělávání žáků se zdravotním postižením formou individuální integrace v běžné škole. Ustanovení však jedním dechem dodávalo: „Pokud to odpovídá podmínkám a možnostem školy.“ Právě tato poslední část umožňovala ředitelům škol odmítnout žáka v případě, že by zajištění jeho vzdělávání bylo spojeno s nepřiměřenými obtížemi nebo škola objektivně nemohla vzdělávání žáka zabezpečit, např. při absenci bezbariérového přístupu pro žáka na vozíku. Bohužel mnohé školy toto ustanovení také zneužívaly k odmítání tzv. nepohodlných žáků.

V § 6 odst. 4 se písmeno f) zrušuje.

Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři

§ 5

Individuální vzdělávací plán

(1) V **individuálním vzdělávacím plánu** povoleném z jiných závažných důvodů je určena zvláštní organizace výuky a délka vzdělávání při zachování obsahu a rozsahu vzdělávání stanoveného školním vzdělávacím programem.

(2) Ředitel školy seznámí žáka a zákonného zástupce nezletilého žáka s průběhem vzdělávání podle **individuálního vzdělávacího plánu** a s termíny zkoušek. **Individuální vzdělávací plán**, podepsaný ředitelem školy, žákem a zákonným zástupcem nezletilého žáka, se stává součástí osobní dokumentace žáka.

Příloha 2: Strukturovaný dotazník CPIV o vypracování a realizaci IVP na školách

Tento dotazník je součástí šetření o vytváření a realizaci IVP na školách. Jeho cílem je zjistit, jakým směrem vést podporu těch, kdo se na práci s dětmi se SVP podílejí. Dotazníkové šetření je anonymní. Děkujeme vám za jeho vyplnění.

1. Kdo je vypracováním IVP oficiálně pověřen?
2. Vyjmenujte, prosím, všechny, kdo se na tvorbě IVP podílejí (včetně účastníků mimo školu):
3. U každého člena ze seznamu konkretizujte jeho roli v rámci tvorby IVP:
 - Co konkrétně v rámci vypracování IVP dělá?
 - Jak velký podíl činnosti to podle vašeho odhadu je, kolik procent?
4. Následně se zaměříme na proces vypracování a realizace IVP:
 - a).Pojmenujte jednotlivé kroky procesu, jak následují za sebou:
 - b) Ke každému kroku poznamenejte:
 - **důležitost** – připadá mi důležitý, málo důležitý;
 - **obtížnost** – snadný, obtížný? (co vám přijde obtížné?);
 - **kdo** – kdo se na něm podílí?;
 - míra spolupráce**: dostatečná – průměrná – nedostatečná?
 - c) Doplnil/a byste něco, co např. pro nedostatek podmínek neprobíhá, ale je to důležité?
 - d) Pracuje se s žáky individualizovaným způsobem ještě před tím, než mají zprávu z poradny a vypracovává se IVP?
5. Z jakých zdrojů informací při vypracování IVP vycházíte? Prosíme o jejich stručný přehled a zhodnocení jejich důležitosti:

Napadá vás nějaký další zdroj, který by vám při vypracování IVP pomohl?
6. V návaznosti na předchozí bod se zaměříme na výslednou podobu a použití IVP:
 - a) Používáte pro tvorbu IVP nějaký unifikovaný formulář nebo vytváříte každý IVP jako autonomní samostatný originální text?
 - b) IVP používáte vy, vaši kolegové, rodiče, jako podklad pro každodenní práci se žákem nebo je to spíše formální dokument? Pokuste se blíže specifikovat, kdo ze zúčastněných a jakým způsobem s IVP pracuje. Provádějí se v IVP během školního roku změny a úpravy? Jaká je v tomto ohledu spolupráce s poradnou?

- c) Presentujete ostatním žákům ve třídě IVP daného žáka a vysvětlujete jim i smysl a potřebnost IVP? Jak tyto skutečnosti přijímají?
7. Na závěr se zaměříme na to, jak vnímáte, na základě svých zkušeností smysl a užitek IVP.
- a) Jaký je podle vás cíl IVP?
- b) Myslíte, že se daří tohoto cíle v praxi dosahovat?
- c) Změnil/a byste něco na této praxi?
- d) Máte k dispozici nějaký způsob hodnocení funkčnosti?
8. Poskytoval vám někdo pomoc, metodickou podporu či školení k tvorbě IVP?
- V případě, že NE, měl/a byste o některou formu zájem?
9. Jsou nějaká specifika v IVP pro nadané?
10. Prostor pro vaše poznámky, připomínky, podněty související s procesem tvorby IVP a jeho používáním:

Příloha 3: Ukázky z IVP¹⁾

IVP žáka se SPU

ZÁKLADNÍ ŠKOLA XXX

Individuální vzdělávací program XXX

Jméno : Žák F.

Datum narození: 13. 3. 1998

Třída: 6. B

Vyšetření v PPP, SPC, SVP dne: 15. 9. 2009

Závěry a doporučení odborného pracoviště:

Dyslexie, dysortografické, percepčně motorické a vizuomotorické obtíže, pomalé psychomotorické tempo. ADHD.

Výchozí učební dokumenty: VI. tř. šk. rok 2009/2010

ŠVP – XXX

Základní údaje o žákovi, podstatné pro řešení problému:

Jedná se o žáka s nadprůměrným intelektem a projevy LMD hypoaktivního typu. Má pomalejší pracovní tempo a problémy s udržení pozornosti. Velké obtíže má se čtením, písemné projevy mají zhoršenou grafickou úpravu.

Pedagogická diagnóza ve třídě, rozbor prací žáka:

Ve třídě se jeví jako hodný a přátelský, ochotný pomoci druhým. Při vyučování je mírně neklidný, projevují se časté odklony pozornosti. Má pomalé pracovní tempo, se zvýšeným úsilím však zadané úkoly většinou dokončí. Největší obtíže má se čtením, čte velmi pomalu, méně plynule a jen s částečným porozuměním. To se projevuje zejména v českém jazyce, v matematice při řešení slovních úloh a částečně i ve fyzice, cizím jazyce, dějepise a zeměpise. Svou velkou snahou a aktivitou však dokáže tyto problémy minimalizovat a dosáhnout velmi dobrého prospěchu. Potřebuje časté povzbuzení, má radost z každého úspěchu.

Konkrétní úkoly v oblasti:

Dyslexie:

- ✓ Omezit hlasité čtení před třídou
- ✓ Rozvoj sluchového a zrakového rozlišování
- ✓ Návčik obtížných slov z textů před vlastním čtením
- ✓ Čtení s porozuměním, rozvoj řečového projevu, mluvní pohotovosti
- ✓ Časová tolerance, respektování osobního tempa
- ✓ Vždy se přesvědčit, zda rozumí zadaným instrukcím, nutnost doučování v případě nepochopení látky

1) Autoři děkují školám a institucím, které poskytly své IVP pro potřeby této publikace.

Dysortografické obtíže:

- ✓ Preferovat místo diktátů opis, přepis cvičení s doplňováním
- ✓ Časová tolerance, respektování osobního tempa
- ✓ Střídání činností s možností návratu k přerušené práci
- ✓ Umožnit a důsledně kontrolovat používání tabulek (zjednodušené přehledy gramatiky)
- ✓ Do osvojování zapojit co nejvíce smyslových analyzátorů (multisenzoriální přístup – využití kompenzačních pomůcek)
- ✓ Reedukace specifických chyb

Anglický jazyk:

- ✓ Důraz bude kladen na zvládnutí základního učiva ústně, na osvojení elementárních komunikativních dovedností v jazyce.
- ✓ Při výuce budou využity počítačové programy.

Ostatní předměty:

- ✓ Nehodnotit úpravu, ale obsahovou stránku
- ✓ Využívat formy mluvních cvičení
- ✓ Ponechat dostatek času na přípravu

ADHD

- ✓ Naučit své obtíže úspěšně překonávat – trpělivost, klid, optimistický výhled do budoucna
- ✓ Vyloučit všechny vedlejší rušivé vlivy
- ✓ Výkony hodnotit spravedlivě
- ✓ Nenutit do úplného klidu (při práci může stát, klečat nebo měnit polohu)

Pomůcky:

- ✓ Počítačové programy pro výuku angličtiny i pro odstraňování SPU
- ✓ Pomůcky pro reedukaci specifických poruch učení
- ✓ Pracovní sešit k nápravě SPU, kopírované texty
- ✓ Veškeré vybavení odborné učebny speciální pedagogiky, diktafon.

Způsob hodnocení a klasifikace:

Po dohodě s rodiči hodnocen číselně s ohledem na diagnózu. Časté využití pochvaly i za malé dílčí úspěchy. Zvýraznit motivační složku hodnocení. Upřednostňovat ten druh projevu, ve kterém je žák úspěšnější.

Organizace speciální péče:

Žák má možnost využít všech pedagogů v případě nepochopení učivu přímo při výuce. Je nutná pravidelná každodenní domácí příprava. Žák má možnost využít kontaktu se speciálním pedagogem.

V kmenové třídě bude zohledňován podle Metodického pokynu MŠMT.

Požadovaná částka na pomůcky a odměny odborníkům, kteří budou s dítětem pracovat:

Výukové programy: cca 3 000 Kč (pro více žáků)

Kopírování textů: cca 500 Kč (pro více žáků)

Odborná literatura, kursy pro pedagogy: cca 2 000 Kč (pro více žáků)

Spolupráce s rodiči:

Spolupráce s rodiči je na velmi dobré úrovni. Maminka je ve stálém kontaktu se školou.

Spolupráce žáka:

Pravidelná příprava na vyučování kontrolována rodiči. Aktivita při vyučování. Cílem bude vést chlapce ke spoluzodpovědnosti za výsledky své práce.

Informace dalším učitelům:

SPU se promítá do všech všeobecně vzdělávacích předmětů, projevuje se všude. Ve všech předmětech je třeba nezadávat příliš dlouhé úkoly, tolerovat pomalejší tempo žáka. Znalosti ověřovat více způsoby.

Kontrola IVP: závěr – I. pololetí 2009/2010

Spolupráce s PPP:**Implementace, evaluace:**

Žák pracuje podle IVP, s kterým byla matka seznámena na schůzce s výchovnou poradkyní a ostatními učiteli v říjnu 2009. Učitelé tolerují postižení žáka a při vyučování zařazují při kontrole znalostí testy, skupinovou práci a projektové vyučování, které žák upřednostňuje před běžnými způsoby práce ve třídě. Při plnění úkolů žák využívá vhodné pomůcky pro usnadnění práce. Samozřejmostí jsou neustálé pochvaly a povzbuzování.

IVP žákyně s Downovým syndromem**INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN**
pro školní rok 2011–2012Jméno : **Žákyně V.**Datum narození: **18. 1. 2008**Adresa bydliště : **XXX**

Třída :

Vyšetření v PPP, SPC, SVP dne: 28. 4. 2011**Závěry a doporučení odborného pracoviště:**

Downův syndrom, nerovnoměrně rozložené mentální opoždění, celkově asi o 1,5 roku. Výraznější opoždění vývoje aktivní řeči, silnější složkou je rozvoj napodobování a adaptačních schopností. Poruchy aktivity a pozornosti. Přátelská, zvědavá, nesamostatná v jídle, sebeobsluze, nenaučila se hlásit vylučovací potřeby.

Základní údaje, podstatné pro řešení problému:

Žákyně nastoupila do nového kolektivu dětí. S dětmi se stále sžívá, je adaptabilní a dobře naladěna. Vzhledem k handicapu i pomalejšímu nerovnoměrnému vývoji s dívkou pracuje asistentka pedagoga.

Pedagogická diagnóza ve třídě:

Žákyni vyhovuje individuální přístup, pod dohledem se snažíme o zapojení do práce. Pro krátký časový úsek pobytu v mateřské škole není možné stanovit kvalifikovanou a kvalitní diagnózu.

Konkrétní úkoly v jednotlivých složkách výchovy:**Rozvoj řeči a slovní zásoby:**

- ✓ *využívat při komunikaci obrazový materiál jako podpůrný komunikační prostředek*
- ✓ *spojovat komunikaci s manipulací s předměty, spojovat slovo a pohyb*
- ✓ *dohodnout systém pravidelného předávání informací od klinického logopeda*
- ✓ *osvojování nových slov bude probíhat tzv. referenčním díváním, kdy pedagog (asistent pedagoga) sleduje pohledy dítěte a za něj pojmenuje předmět, na který se dítě dívá*
- ✓ *opakovat slova a názvy známých věcí*
- ✓ *zvuky, přiřazení zvuku k obrázku*
- ✓ *obrázky jako podpůrný komunikační prostředek*
- ✓ *gymnastika mluvidel*

Tělesná aktivita

- √ cvičení
- √ pohybové hry, závodivé hry
- √ překonávání terénních překážek
- √ překonávání pocitu strachu
- √ reakce na signál
- √ reflexní motorika

Pracovní činnosti (vše s výraznou pomocí AP)

- √ modelování
- √ mačkání papíru, trhání, lepení
- √ sebeobsluha

Manipulační činnosti

- √ vybírání ze skupiny daných obrázků, barvu, tvar...

Grafomotorika, jemná motorika

- √ práce na tabuli, balicím papíře, pracovní listy
- √ stavění z kostek
- √ prstová cvičení, cviky horních končetin
- √ činnosti střídat s relaxacemi, aby nedošlo k přetížení
- √ posilování sebevědomí, oceňovat každý úspěch i každou snahu
- √ zlepšení pozornosti docílíme umožněním práce v prostředí, které minimálně rozptyluje
- √ rozdělením práce do krátkých úseků
- √ různorodými formami činnosti

Pomůcky:

- √ pomůcky pro rozvoj – vizuomotorické souhry, jemné motoriky, grafomotoriky
- √ domino barvy, domino předměty, situace a pozice, identifikace postav, domácnost

Organizace speciální péče:

V péči SPC v

Vyhledat péči klinického logopeda, který povede práci logopedické asistentky v MŠ

V mateřské škole bude zohledňována podle Metodického pokynu MŠMT.

Požadovaná částka na pomůcky a odměny odborníkům, kteří budou s dítětem pracovat

- ✓ Výukové pomůcky: cca 3 000 Kč (pro více žáků)
- ✓ Odborná literatura, kursy pro pedagogy: cca 2 000 Kč (pro více žáků)

Spolupráce se zákonnými zástupci:

- ✓ zadaná cvičení bude provádět doma s rodiči podle instrukcí
- ✓ oboustranná informovanost
- ✓ denní kontakt s asistentkou pedagoga, vzájemná informovanost o způsobech pomoci žákyni
- ✓ rodiče seznámeni s IVP
- ✓ možnost konzultací s poradenským pracovníkem
- ✓ úzká spolupráce mezi všemi zúčastněnými
- ✓ pravidelné schůzky dle potřeby

Informace dalším učitelům:

Všechny pedagožky i ostatní zaměstnanci mateřské školy byli informováni o handicapu žákyně, reedukaci i pomoci při různých aktivitách s dívkou (oblékání, sebeobsluha, slovní kontakt atd.).

Kontrola IVP: leden 2011

červen 2012

Spolupráce s SPC — PaedDr. XXX

IVP mimořádně nadaného žáka

KAZUISTIKA: Žák D. *XX. X. 2000; aktuálně dokončil 4. ročník ZŠ, kde je o rok akcelerován (přeskočil 2. ročník)

Oblast nadání – všeobecné – velmi dobrá paměť, výborné všeobecné znalosti z různých oblastí – zejména přírodovědné, zeměpisné, dějepisné, výjimečná úroveň slovní zásoby – ve všech testech skóruje v nejvyšších pásmech, má smysl pro humor, je velmi zvědavý, zajímají ho různé fyzikální a chemické pokusy, často navštěvuje s matkou nejrůznější muzea a výstavy a vše si vždy podrobně pamatuje, rád o tom vypráví, je sečtělý – odmala (od předškolního věku) čte encyklopedie, dobrodružnou literaturu („mayouky“, „foglarouky“) a sci-fi. Obsahy knih dokáže velmi přesně a podrobně reprodukovat, vede si čtenářský deník, přečte v průměru jednu knihu týdně a vítězí ve všech soutěžích ve čtení – za poslední školní rok přečetl asi 60 knih, velmi pěkně kreslí – jeho kresby jsou podrobné a plné detailů.

Nadání bylo pozorováno rodiči – spíše matkou – od raného věku – nápadný byl zejména velmi rychlý vývoj řeči, bohatá slovní zásoba a složité vyjadřování – na úrovni dospělých. Oficiálně identifikováno ve věku 5;6 v PPP při vyšetření školní zralosti.

Výjimečné výsledky: umísťuje se pravidelně na předních místech v nejrůznějších školních soutěžích

Vývoj zájmů: zatím velmi všeobecné, zejména matka ho podporuje ve všem, co dělá

Celková úroveň aktuálně zjištěných rozumových schopností: Ve verbální složce dosahuje D. extrémně vysokých výkonů ve všech oblastech, nejvýrazněji pak v oblasti obecné informovanosti, sociálního porozumění, logického úsudku a abstrakce – má **výbornou slovní zásobu a vyjadřovací schopnosti**, dokáže velmi dobře reflektovat realitu okolního světa i vlastní emoční stavy, myšlení a prožívání, a adekvátně na ně reagovat. **Úroveň numerických schopností a sociálního porozumění odpovídá také pásmu vysokého nadprůměru**, subjektivně je však pro D. matematika místy obtížnější, potřebuje si pořádně zafixovat operace, aby se cítil jistý. Schopnost koncentrace pozornosti a krátkodobá mechanická paměť na čísla, tj. **pracovní paměť je výrazně nadprůměrná, stejně jako paměť dlouhodobá – epizodická i sémantická**. Vzhledem k velmi dobré kresebné úrovni a výborné paměti pro obrazový materiál je pravděpodobné, že D. projevuje eidetickou vlohu (tzv. „fotografickou paměť“).

Ve složce názorové dosahuje nejlepších výsledků v oblasti konkrétního neverbálního úsudku – má velmi dobrou pozornost k detailům, dále projevuje velmi dobré schopnosti konstrukčně-logické založené na prostorové představivosti, analýze a syntéze. Schopnost rychlého asociativního učení založená na pracovním tempu chlapce odpovídá pásmu průměru, úroveň neverbálního sociálního porozumění založeného na principu seriality, tj. řazení do posloupností je mírně nadprůměrná.

Pracuje vlastním tempem, které odpovídá vzhledem k věkové normě průměru. Má tendence k dennímu snění, potřebuje aktivizovat, sám od sebe je spíše pasivní, přemýšlivý.

Závěr: Chlapec má výrazně nadprůměrné intelektové předpoklady pro zvládnutí nároků základní školy, které opravňují k realizaci individuálního vzdělávacího programu dle § 16 zákona č. 561/2001 Sb. (školského zákona) a vyhlášky č. 73/2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Integrace je realizována prostřednictvím akcelerace žáka o jeden rok.

Individuální vzdělávací program pro školní rok 2008–2009 (resumé některých částí IVP)

1. Jméno žáka: Žák D. Datum narození: XX. X. 2000

2. Třída: 4. A

3. Poslední vyšetření v PPP nebo ve SPC dne:

4. Diagnóza žáka opravňující k integraci: nadprůměrné rozumové schopnosti, akcelerovaný proces osvojování školních dovedností

5. Pedagogická diagnóza třídního učitele:

- ✓ pozitivně emočně laděn
- ✓ ochotný ke spolupráci
- ✓ milý a komunikativní
- ✓ úkolové situace přijímá bez napětí
- ✓ je vyrovnaný, pomalejší pracovní tempo
- ✓ snadno se přizpůsobí změně činnosti, ve vztahu k dětem je kamarádský, v kolektivu třídy je oblíbený
- ✓ vhodný je častější odpočinek
- ✓ řeč srozumitelná, bohatá slovní zásoba

6. Metody práce a pedagog. přístup v předmětech:

- ✓ individuální přístup
- ✓ **ČJ** – opis, přepis slov a vět, diktát slov a vět, tvoření vět, pravopis podstatných jmen a sloves, věta a souvětí
- ✓ procvičování psaní jednotlivých hlásek a slov, čtení souvislých textů, orientace v textu, čtení s porozuměním, plnění čtenářského deníku, učení se básní nazpaměť
- ✓ **M** – početní výkony, numerace do 1 000 000, porovnávání čísel, orientace v číselné řadě, slovní úlohy – zápis, výpočet, tvoření a zápis odpovědi v slovní úloze
- ✓ **G** – opakování základních geometrických pojmů, osa úsečky, graf. součet úseček, rýsování trojúhelníku, čtverce, obdélníku a výpočty obvodů a obsahů

7. Pomůcky – jako u ostatních spolužáků

8. Způsob hodnocení a klasifikace:

- √ klasifikace s tolerancí dle pokynu klasifikačního řádu a ŠVP s názvem „...“
č.j. 454/09/07

9. Organizace péče: Mgr. V. K., třídní učitel

10. Dohoda o spolupráci s rodiči:

- √ rodiče informováni o nutnosti každodenní pravidelné přípravy do školy

11. Dohoda o spolupráci se žákem: – podíl žáka – konkrétní úkoly

a) dlouhodobě – zvládnout základní učivo 4. ročníku

b) krátkodobě – domácí úkoly

12. Informace dalším učitelům: třídní učitel je seznámen se zdravotní situací a pracovními možnostmi žáka

13. Kontrola: PPP dle individuální potřeby

V dne:

_____	_____	_____	_____
tř. učitel	zákonný zástupce	ředitel školy	PPP

IVP žáka se zdravotním postižením**I. Vyplní škola:**

Škola	
-------	--

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka/žákyně			
Datum narození		Bydliště	
Třída			
Školní rok			

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka/žákyně podle IVP ze dne	
---	--

Zdůvodnění (informace o schopnostech žáka/žákyně, důvody k integraci žáka/žákyně, specifika chování a sociální vztahy, postoj rodičů)
--

Zpráva o žákovi/žákyni:

- ✓ základním důvodem k vypracování IVP pro žáka se zdravotním postižením **je druh a stupeň postižení a z toho vyplývající speciální vzdělávací potřeby a míra podpůrných opatření**

intelektové charakteristiky a projevy

- ✓ kvalita poznávacích procesů, úroveň vědomostí a dovedností, komunikační dispozice a slovní zásoba, pozornost a doba koncentrace pozornosti, paměť, představitivost, vnímání, grafický projev, aktivita a snaha při hře nebo učebním procesu a pracovním výkonu, priority a oblíbené činnosti, reakce na neoblíbené aktivity a překonávání nesnází, psychomotorika a koordinace pohybu apod.

sociální charakteristiky a projevy

- ✓ navazování sociálního kontaktu, spontaneita, potřeba sociálního kontaktu, potřeba vedení a pomoci, reakce na nové prostředí, vztah k dětem, vztah k dospělým, vazba na rodinu nebo touha po volnosti a samostatnosti, míra akceptace postižení, pozice v sociální skupině, úroveň sociálních dovedností

tělesné charakteristiky a projevy

- ✓ soulad mezi psychickým a tělesným vývojem, specifika tělesného vývoje, vyspělost motoriky apod.

emocionální charakteristiky a projevy

- ✓ citlivost a emocionální vyvrátenost, deprivace, odtažitost, uzavřenost, slabá emoční vazba na matku nebo otce, impulzivnost, míra potřeby emocionální podpory a přijetí apod.

Předměty, jejichž výuka je realizována podle individuálního vzdělávacího plánu	Názvy vyučovacích předmětů v souladu se vzdělávacím programem, podle kterého se žák/žákyně vzdělává.
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka/žákyni	<p>Odborná zařízení např.:</p> <ul style="list-style-type: none"> √ pedagogicko-psychologická poradna √ speciálně pedagogické centrum √ střediska výchovné péče

II. Vyplní školské poradenské zařízení:

Název a adresa školského poradenského zařízení	
--	--

Výsledky vyšetření žáka/žákyně ve školském poradenském zařízení

Jméno a příjmení žáka/žákyně			
Datum narození			
Vyšetření dne			
Kontrolní vyšetření dne			

Výsledky vyšetření žáka/žákyně ve školském poradenském zařízení

<p>Rozsah a typ nadání žáka/žákyně, oblast nadání*</p> <p>Druh a stupeň postižení žáka/žákyně*</p>	
--	--

Vzdělávací potřeby žáka/žákyně	
Míra podpůrných opatření	

* **nehodící se škrtněte**

Způsob poskytování individuální, speciálně pedagogické nebo psychologické péče	
Specifika práce s učivem (odborná doporučení pro pedagogickou práci se žákem/žákyní)	
Doporučené kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky	
Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka	
Návrh snížení počtu žáků a žákyň ve třídě	
Potřeba navýšení finančních prostředků	
Časové a obsahové rozvržení výuky	
Další doporučení, významné informace z průběhu vyšetření	
Závěry vyšetření	
Zpracoval	
Podpis, razítko	
Jméno a příjmení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, kontakt	

III. Vyplní vyučující předmětu, jehož výuka je realizována podle individuálního vzdělávacího plánu:

Vyučovací předmět	Název vyučovacího předmětu v souladu se vzdělávacím programem, podle kterého se žák/žákyně vzdělává.
-------------------	--

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka/žákyně			
Třída		Školní rok	
Vyučující; datum, od kdy žáka/žákyni předmětu vyučuje			
Změna vyučovacího v průběhu školního roku, datum změny			

Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností, návyků)	<p>Informace, týkající se např.:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ vhodné je uvést aktuální úroveň znalostí a dovedností žáka v daném vyučovacím předmětu ✓ specifika znalostí vzhledem k věku a zdravotnímu postižení žáka ✓ možnosti zlepšení výkonu a efektivity učebních postupů vzhledem k osvojovanému učivu a ve vztahu k aktuálnímu zdravotnímu stavu žáka, postupy při osvojování učiva s ohledem na pracovní tempo žáka ✓ zájmu o daný vyučovací předmět
Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka/žákyně	<ul style="list-style-type: none"> ✓ zaměřit se na silné i slabé stránky ✓ rozvíjet dovednosti k získání kompetencí, které umožňují život v běžných sociálních podmínkách
Učební dokumenty	Název vzdělávacího programu, podle kterého se žák/žákyně vzdělává

<p><i>Organizace výuky</i></p>	<p><i>Způsob organizace výuky např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>integrace v běžné třídě, práce ve speciální skupině, ve speciálním oddělení</i> ✓ <i>zařazení do speciální skupiny na určité vyučovací předměty mimo kmenovou třídu</i> ✓ <i>individuální výuka a konzultace</i> ✓ <i>výuka s pomocí asistenta pedagoga</i> ✓ <i>podle speciálních výukových programů</i> ✓ <i>individuální vzdělávání</i> ✓ <i>jiné organizační formy včetně jejich kombinací</i> ✓ <i>úprava prostředí školy a třídy</i> ✓ <i>úprava délky vyučovací jednotky</i>
<p><i>Pedagogické postupy (metody a formy práce)</i></p>	<p><i>Konkrétně rozpracované reedukační, kompenzační či terapeutické metody a formy práce např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>maximální názornost</i> ✓ <i>střídání učebních činností</i> ✓ <i>relaxační činnosti</i> ✓ <i>reedukační metody</i> ✓ <i>kompenzační techniky</i> ✓ <i>alternativní způsoby komunikace</i> ✓ <i>úprava vzdělávacího obsahu</i> ✓ <i>dramaterapeutické metody jako formy nácviku praktických sociálních dovedností</i>
<p><i>Používané učební materiály a pomůcky</i></p>	<p><i>Přehled učebních materiálů, speciálních učebnic a pomůcek např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>konkrétní učební i všechny kompenzační aj. pomůcky, které žák využívá při výuce daného předmětu</i>
<p><i>Způsob zadávání a plnění úkolů</i></p>	<p><i>Forma a časové rozložení např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>ústně nebo písemně</i> ✓ <i>kombinovanou formou</i> ✓ <i>plnění úkolů v určených časových úsecích</i> ✓ <i>upřesnění a plnění úkolů s asistentem pedagoga</i>

<p><i>Způsob ověřování vědomostí a dovedností</i></p>	<p><i>Formy ověřování s ohledem na zdravotní postižení např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ústní zkoušení, vhodně sestavené testy, písemné práce ✓ úroveň a kvalita domácí přípravy ✓ konkrétní činnosti a práce s asistentem pedagoga
<p><i>Způsob hodnocení</i></p>	<p><i>Forma hodnocení s ohledem na zdravotní postižení např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ kvalifikačním stupněm ✓ širším slovním hodnocením ✓ kombinací obou způsobů
<p><i>Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka/žákyně</i></p>	<p><i>Potřeba dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ další pedagog nebo speciální pedagog ✓ asistent pedagoga ✓ osobní asistent ✓ odborný konzultant (ze školských poradenských zařízení: SPC, PPP, SVP)
<p><i>Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka/žákyně</i></p>	<p><i>Seznam těchto subjektů např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ logopedická poradna ✓ tyflopéd – nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu ✓ základní umělecká škola – hra na hudební nástroj ✓ psycholog
<p><i>Spolupráce se zákonnými zástupci žáka/žákyně</i></p>	<p><i>Oblasti a forma spolupráce např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ způsoby komunikace a její četnost (osobně, e-mailem, telefonicky apod.) ✓ požadavky na domácí přípravu ✓ doporučené aktivity žáka ve volném čase ✓ sledování a vzájemné informování o zdravotním stavu a jeho změnách
<p><i>Dohoda mezi žákem/žákyní a vyučujícím</i></p>	<p><i>Pouze v případě, že byla uzavřena.</i></p>

Časový a obsahový plán vzdělávání žáka/žákyně	
<i>Období</i>	<p>Časové ohraničení období, pro které je IVP vypracován např.</p> <ul style="list-style-type: none"> √ 1. pololetí školního roku √ 2. čtvrtletí školního roku
<i>Předpokládané individuální výstupy žáka/žákyně za dané období</i>	
<i>Dodatečné úpravy časového plánu a obsahu učiva</i>	<p>Uvedou se závažné důvody, které ovlivnily časové i obsahové změny a úpravy učiva např.:</p> <ul style="list-style-type: none"> √ dlouhodobá hospitalizace žáka ve zdravotnickém zařízení √ úpravy obsahu učiva během školního roku √ přesunutí určitého tematického celku do následujícího časového období
<i>Prodloužení délky vzdělávání</i>	
<i>Poznámky a doporučení pro další vzdělávání žáka/žákyně</i>	

<i>Schůzky osob, podílejících se na vzdělávání a odborné péči o žáka/žákyni</i> (reflexe výuky, hodnocení jejího průběhu, aktualizace časového a obsahového plánu, úpravy a změny)			
<i>Datum</i>			
<i>Přítomni</i>		<i>Podpis</i>	
<i>Závěry pro další vzdělávání žáka/žákyně</i>	<p>Zhodnocení průběhu a výsledků vzdělávání žáka/žákyně. Případná doporučení pro další období.</p>		

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka/žákyni		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel/ka			
	Zkratka vyuč. předmětu		
Školský poradenský pracovník (výchovný poradce, školní psycholog, školní speciální pedagog)			
Pedagogický pracovník školského poradenského zařízení (PPP, SPC, SVP)			
Zákonný zástupce žáka/žákyně			
Žák/žákyně			

<p>Předpokládaná potřeba navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu, odůvodnění</p>	<p><i>Navrhovaný požadavek finančních prostředků na zajištění podmínek pro vzdělávání žáka/kyně se zdravotním postižením např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ výukových programů ✓ učebních pomůcek ✓ speciálního pedagoga ✓ asistenta pedagoga ✓ reedukačních a kompenzačních pomůcek ✓ nutné úpravy prostor ✓ speciální pracovní stůl
---	---

V.....dne.....

Podpis ředitele/ředitelky školy.....

Razítko:

Příloha 4: Jednoduchý univerzální formulář IVP

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

(logo školy)

Jméno a příjmení žáka

Jméno a příjmení zákonného zástupce

Datum narození

Adresa školy

Třída

Školní rok

IVP vypracován na dobu (nejlépe jeden školní rok)

Učební dokumenty (vzdělávací program, podle kterého se žák vzdělává)

ŠVP

Č. j.

Název a sídlo poradenského zařízení: PPP/SPC

Závěr z vyšetření v PPP/SPC: (není vždy nutné vypisovat, zpráva z vyšetření z PPP nebo SPC slouží jako samostatná příloha uložená samostatně podle § 4 zákona 101/2000 Sb.).

Jméno a příjmení pracovníka PPP/SPC:

Jméno a příjmení asistenta pedagoga:

Týdenní pracovní úvazek pro žáka: hod

Platnost vyšetření: (např. měsíc a rok nebo pro školní rok 2011/12)

Seznam samostatných příloh:

(např. zpráva z vyšetření poradenského zařízení, lékařská zpráva...)

Úroveň současných znalostí a dovedností žáka (učivo, které žák zvládá dobře – s obtížemi – nezvládá vůbec)

.....

VYUČOVACÍ PŘEDMĚTY:

1. **Vzdělávací cíl v matematice**

.....

2. **Vzdělávací cíl v ČJ**

.....

3. **Vzdělávací cíl v dalších předmětech**

.....

Kompenzační, rehabilitační pomůcky, speciální učebnice a didaktické materiály

počítač (speciálně upravená klávesnice), kalkulaátor, tištěné materiály (ve zvětšeném písmu), diktafon aj.

.....

Časové a obsahové rozvržení učiva:

Lze navrhnout dle vlastního zvážení po měsíci, čtvrtletně nebo pololetně.

.....

Metody a formy práce (zadávání a plnění úkolů)**Jakým způsobem budou vědomosti a dovednosti ověřovány:**

Způsob hodnocení: klasifikačním stupněm/slovně/jinak

Osobní asistent: (jméno a příjmení AP)

.....

Způsob zadávání domácích úkolů:**Návrhy na změnu v IVP v průběhu školního roku:**

(datum návrhu a konkrétní změny)

.....

Podpis zákonného zástupce, který se změnou souhlasil:

datum:

Konkrétní spolupráce školy se zákonným zástupcem (ZZ)

Způsob komunikace

Konkrétní úkoly zákonného zástupce a odpovědnost za domácí přípravu žáka na vyučování

.....

Poskytnutí informací ZZ škole o zdravotním stavu dítěte, změny ve zdravotním stavu dítěte dle platné legislativy

Individuální vzdělávací plán IVP byl napsán po vzájemné dohodě vedení školy s pedagogy a zákonného zástupce. Zákonný zástupce žáka byl s jednotlivými body IVP seznámen, jednotlivé části IVP mu byly vysvětleny, rozuměl jim a po vlastní úvaze bez nátlaku s předloženým IVP souhlasil. Souhlas potvrdil svým podpisem.

Byl poučen o důležitosti poskytování informací o zdravotním stavu svého dítěte a jeho změnách v průběhu školního roku.

(nebo formou informovaného souhlasu)

Podpis ředitele/ředitelky školy

Podpis výchovného poradce

Podpis vyučujících z jednotlivých předmětů, kterých se problematika SPU týká

.....

Podpis asistenta pedagoga

Podpis zákonného zástupce

.....

Podpis žáka

Podpis odpovědného pracovníka PPP/SPC.....

Tento dokument obsahuje ... stran... psaného textu papíru A4

V Dne

Příloha 5: Slovníček pojmů pro oblast práce se zprávami ze školských poradenských zařízení, při zpracovávání IVP

ABERACE odchylka funkce nebo tvaru od normálního stavu

ABREAKCE odreagování znovuprožitím patologické zkušenosti při terapii

ADAPTACE, ADAPTIBILITA přizpůsobení se podmínkám prostředí, přizpůsobivost

ADAPTABILITA schopnost přizpůsobení změně podmínek

ADEKVÁTNÍ přiměřený, shodný, vhodný

ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) – hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti; **ADD** (*Attention Deficit Disorders*) – prostá porucha pozornosti

ADJUSTACE sociální přizpůsobení skupině

ADOLESCENCE dospívání, vývojové období mezi pubertou a dospělostí

AFEKT prudce probíhající a výrazně emotivní reakce spojená s oslabením nebo ztrátou volní (rozumové) kontroly chování a jednání (např. rozčilení, vztek, strach, hněv, podráždění)

AFEKTIVNÍ LABILITA výrazná nestálost v citových projevech typická častou změnou nálad

AFRAZIE neschopnost mluvně se projevit adekvátně dané situaci

AGRAMATISMUS porucha mluvnické/gramatické stránky řeči, neschopnost správně tvořit (spojovat) slova

AGRESIVITA tendence, vlastnost nebo způsob chování vyznačující se útočným zaměřením vůči objektu: (a) brachiální/fyzická, (b) verbální/slovní

AKALKULIE neschopnost základních početních úkonů a operací

AKCENTOVANÝ výrazný (např. akcentovaný disharmonický – výrazně nerovnoměrný)

AMBIDEXTRIE schopnost rovnocenně používat obě ruce

AMBIVALENCE dvojakost prožívání (rád i nerad zároveň)

ANALÝZA rozklad (např. sluchová analýza – rozklad slova po jednotlivých písmenech)

ANOMÁLIE odchylka od normálního stavu nebo vývoje klienta

ANXIETA, ANXIOZITA úzkost, úzkostnost

ASPIRACE snaha po vyniknutí

ASTENIE citlivost (psychická astenie – duševní citlivost)

AUDITIVNÍ sluchové

AUTOAGRESIVITA agresivní (útočné) projevy zaměřené na vlastní osobu

BAGATELIZACE zlehčování, zmenšování, oslabování reaktivního emočního stavu

BENEVOLENTNÍ svolný, povolný, shovívavý

BILATERÁLNÍ oboustranný, dvoustranný

BILINGVISMUS dvojjazyčná výchova

BRADYGLOSIE pomalá řeč, zpomalená výslovnost

BRADYPSYCHISMUS zpomalené myšlení nebo jeho útlum, pomalá duševní aktivita

BRAINSTORMING metoda tvůrčího myšlení založená na uvolnění fantazie a nekonvenčního myšlení

CAN iniciály angl. termínu „child abuse and neglect“ – týrané a zneužívané dítě

CEREBRÁLNÍ mozkový

CYNICKÝ pohrdající platnými normami a zásadami

DEDUKCE usuzování, schopnost usuzovat a vyvozovat závěry z obecného na zvláštní (velký počet testů inteligence je sycen tímto Thurstonovým faktorem D)

DEDUKTIVNÍ UČENÍ učení založené na deduktivním myšlení, vyvozování konkrétních poznatků z obecných principů, premis a závěrů (opak induktivního učení)

DEFENZIVNÍ obranný (postoj)

DEFICIT úbytek, ztráta, nedostatek něčeho (d. psychický, senzorický aj.) – reverzibilní, dočasný nedostatek (též *dificilita*)

DEKOMPENZACE opětovný návrat poruchy nebo deviace, které se mezitím podařilo odstranit

DEKONCENTRACE nesoustředěnost, neschopnost soustředit se

DELIKVENCE soubor asociálních projevů, které jsou v rozporu se společenskými, sociálními nebo právními normami (též *delikvence*, *dificilita*)

DEPISTÁŽ předběžné vyšetřování, předvýzkum

DEPRESIVNÍ sklíčený, smutný, těžkomyslný

DEPRIVACE strádání, ochuzení o podněty citové, smyslové, prostorové, sociální aj.

DEPRIVACE PSYCHICKÁ psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost uspokojovat některé základní psychické potřeby v dostačující míře a po dostatečně dlouhou dobu

DESPEKT pohrdání, neuznávání (d. autority atd.)

DESPOTISMUS panovačnost, autoritativní způsob chování

DIFERENCIACE rozlišování, rozlišení, odlišování

DIFICILNÍ obtížný, působící starosti nebo těžkosti (např. ve výchově nebo v učení)

DIFUZNÍ rozptýlený, roztroušený

DISABILITA tělesný nebo duševní stav klienta, který má objektivní vliv na jeho postižení, neschopnost

DISAPTIBILITA jakékoliv omezení nebo nedostatek (v důsledku poruchy) schopnosti vykonávat nějakou činnost obvyklým způsobem nebo v rozsahu, jaký je považován u člověka za normální – odklon od normy, vyjádřený výkonem jedince

DISOCIABILITA narušené sociální chování v oblasti přizpůsobení se – nedostatek předpokladů pro normální začlenění do společnosti

DISKREPANCE nesoulad, podstatný rozdíl

DISPROPORCE výrazná rozdílnost, nevyváženost

DISPOZICE vrozené předpoklady, vlohy klienta

DISTRIBUTIVNÍ POZORNOST rozdělená pozornost, jež je schopna zaznamenávat několik dějů najednou (rozptýlená pozornost)

DIVERGENCE rozbíhavost, rozpor, odklon (např. *divergentní* – rozbíhavé myšlení)

DOMINANCE individuální snaha jedince prosazovat vlastní vůli, představy a názory

DYSARTRIE porucha vyslovování, nezřetelná, špatná výslovnost

DYSBULIE oslabená vůle klienta

DYSGRAFIE specifická vývojová porucha učení projevující se obtížemi klienta v oblasti psaní

DYSGRAMATISMUS vývojová vada projevující se neúplně a nepřesně vyvinutou schopností užívat v mateřské řeči obvyklých gramatických tvarů, a to v řeči mluvené i psaní (často ve spojení s dysfázií)

DYSKALKULIE specifická vývojová porucha matematických schopností, s obtížemi v oblasti řešení numerických operací

DYSKINESA porucha pohybové schopnosti

DYSLÁLIE patlavost, vývojová porucha výslovnosti hlásek a hláskových skupin, vadná výslovnost jedné nebo více hlásek mateřského jazyka (na rozdíl od dysartrie, při níž jde o celkovou poruchu výslovnosti)

DYSLEXIE specifická vývojová porucha čtení, podmíněná nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení čtení za dané výukové metody – porucha projevující se neschopností naučit se číst, přesto že se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost

DYSORTOGRAFIE specifická vývojová porucha učení projevující se obtížemi klienta v oblasti užívání pravopisných pravidel mateřského jazyka

DYSPINXIE porucha kreslení

DYSPRAXIE porucha motoriky

DYSMÚZIE porucha schopnosti pro oblast hudby

EDUKACE výchova, vzdělávání

EDUKATIVNÍ INSUFICIENCE výchovná nedostačivost

EMOCIONÁLNÍ LABILITA citová nestálost

ENURÉZA pomočování

EPI-POVAHA dráždivá, zlostná povaha

ERETICKÝ neklidný, neposedný, hyperagilní, dráždivý, podrážděný, verzatilní

ERUPTIVNÍ prudký, výbušný, vzrušivý

ESKALACE stupňování, zvyšování

EXOGENNÍ vnější, vycházející z vnějšku, zevního původu

FLUKTUACE střídání, změna, kolísání (např. výkonu jedince)

FOBIE chorobný nutkavý strach předmětného charakteru (např. před malým prostorem, tmou, z lidí, zvířat aj.)

FRUSTRAČNÍ TOLERANCE schopnost odolávat psychické zátěži (zklamání, napětí, konfliktům, oddálení, ohrožení, ztrátě, neúspěchu aj.)

GRAFOMOTORIKA pohybová dovednost v grafické oblasti (písmu, kresbě)

HABITUÁLNÍ návykový, opakováním se ustalující, stabilizující se, fixující se, obvyklý

HANDICAP nepříznivá situace pro daného jedince, vyplývající z poruchy nebo disaptibility, která omezuje nebo znemožňuje plnění úloh, které jsou pro tuto osobu normální

HEREDITÁRNÍ dědičný

HETEROGENNÍ různorodý, mnohočetný

HETERONOMNÍ nesamostatný, závislý

HOSTILITA nepřátelskost, zlostnost

HYPERAKTIVITA nadměrná, zvýšená činnost

HYPERSENSITIVNÍ nadměrně citlivý, přecitlivělý

HYPOAKTIVITA snížení, oslabení aktivity

CHAOTICKÝ zmatený, neuspořádaný

CHRONICKÝ vleklý

CHRONOLOGICKÝ VĚK skutečný věk klienta, kterého dosáhl do doby vyšetření

IMAGINÁRNÍ neskutečný, vymyšlený

IMPULZIVITA sklon jednat náhle a bez rozvahy ze silného vnitřního popudu, bez zřejmého důvodu

INADAPTABILITA snížená schopnost nebo neschopnost přizpůsobení

INDIVIDUALIZOVANÉ ČTENÍ řízený program tichého čtení, v jehož průběhu žáci odpovídají na otázky vztahující se k obsahu čteného textu buď individuálně, nebo v malých skupinách

INFANTILNÍ dětský

INFERIORITA méněcennost, podřízenost, podřadnost

INSTABILITA nestálost, neklidnost, nevyrovnanost (např. motorická, charakterová), specifický druh poruchy chování na bázi orgánové poškození CNS (typu LMD)

INSUFICIENCE nedostačivost, slabost, selhání činnosti

INTAKTNÍ neporušený, zachovaný

INTEGRACE sjednocení, vřazení, včlenění, spojování různých diferencovaných sociálních jednotek (lidí) ve skupiny

INTEGRITA celistvost, jednotnost

INTELEKT pojem označující soubor získaných a vrozených rozumových schopností klienta (též inteligence)

INTELIGENCE schopnost účelně řešit dané problémy na základě chápání vztahů – celková úroveň poznávacích (kognitivních) schopností klienta

INTENCE úsilí, cíl, úmysl

IRACIONÁLNÍ mimorozumový, bez vztahu k rozumové oblasti a logickému myšlení

IREPARABILNÍ nenapravitelný

IREVERZIBILNÍ nevratný, nezvratný nedostatek, někdy chorobný stav z nedostatku živin nebo duševních podnětů

KAUZALITA příčinnost

KLONY křečové záškuby

KOGNITIVNÍ PROCESY poznávací procesy (vnímání, paměť, představivost, myšlení)

KOHERENTNÍ MYŠLENÍ souvislé myšlení (opak – inkoherentní)

KOHEZE soudržnost, přitažlivost skupiny pro její členy, jejíž součástí je: uspokojování osobních potřeb, vztahy mezi členy, motivace členů ke členství, vliv a prestiž skupiny a soutěžení s jinou skupinou

KONCENTRACE schopnost soustředit se

KONCIZNÍ krátce a přesně vyjádřený

KONFABULACE smyšlenka, vyprávění, které je založeno na klamech paměti

KONFORMITA přizpůsobení klienta individuálním nebo skupinovým normám

LABILITA vratkost, nevyrovnanost

LACRIMOSNÍ plačtivý

LATERALITA stav, který vyjadřuje převahu pravo- nebo levostranné preference párových orgánů

a) levá – při dominanci levé poloviny těla (oka, ruky, nohy)

b) pravá – při dominanci pravé poloviny těla (oka, ruky, nohy)

c) zkřížená – při dominanci pravého oka/ucha a levé ruky a nohy (levého oka/ucha a pravé ruky a nohy)

LATERÁLNÍ boční, postranní

LEGASTENIE podprůměrné čtení

MANIFESTNÍ zřejmý

MALADAPTACE nežádoucí, nevhodná nebo nedostatečná forma přizpůsobení, projevující se neschopností řešit běžné životní situace prosociálními formami jednání (též maladjustace)

MODALITA způsob provádění něčeho

MYTOMANIE nápadná záliba ve fantaziích a smyšlenkách

NEGATIVISMUS vzdorovitost, odmítavost

NEURASTENIE druh neurózy, projevující se např. nechutenstvím, bolestmi hlavy, nespavostí, zvýšenou unavitelností, „dráždivou slabostí“

NEURÓZA porucha funkce nervové soustavy, která se vedle příznaků tělesných projevuje příznaky duševními (nesoustředěnost, utkvělé myšlenky, strachy aj.)

NEUROTIZACE proces, jímž jsou u jedince vyvolávány příznaky neurózy

NONVERBÁLNÍ neverbální, názorové (nonverbální složka nadání)

OBLIGATORNÍ závazný, povinný

OSCILACE kolísání (např. pozornosti)

OBSEDANTNÍ nutkavý, přehnaně svědomitý, pedantský, opatrný, obřadný, ulpívající na určitých schématech chování

OVERLEARNING přeučení**PACIFIKACE** zklidňování, uklidnění, harmonizování**PARCIÁLNÍ** částečný, dílčí**PARVULOIDNÍ** chování dítěte odpovídající nižší věkové úrovni**PASIVNÍ NEGATIVISMUS** tichá tvrdohlavost, vzdorovitost (beze slov)**PEDAGOGENNÍ** pedagogem vyvolaný (např. neurotický příznak u dítěte)**PERCEPCE** vnímání**PERFEKCIONISMUS** snaha o dokonalost**PERSEVERACE** ulpívání (např. v myšlení), abnormálně přetrvávající opakování nebo pokračování těžké činnosti (motorická, senzorická, asociační)**PERSISTENCE** vytrvalost, trvání, přetrvání**PROGNÓZA** předpověď**PROTRAHOVANÝ** prodloužený**PSEUDOLOGIE** lhavost**PSYCHOGENNÍ** psychicky podmíněný (následek konfliktů, traumat, duševního napětí, citových otřesů)**PSYCHOMOTORIKA** souhrn pohybových projevů člověka (volních i mimovolních), které odrážejí jeho psychický stav**PSYCHOSOMATICKÝ** vztahující se současně k tělesné i duševní stránce osobnosti klienta**RACIONALIZACE** dodatečné rozumové zdůvodnění**RECIDIVA** návrat nebo opakování choroby**REGRESE** návrat na již překonané nižší stadium**RESUSCITACE** přivádění k normální funkci**RETEST** opakování testu**RIGIDNÍ** ztuhlý, strnulý**SATURACE** nasycení**SEGREGACE** rozlišení**SELEKTIVNÍ** výběrový (selekce – výběr)**SENSIBILITA** vnímavost, citlivost, citovost, rozlišovací jemnost**SENSITIVNÍ** citlivý, vnímavý**SERVILNÍ** podlézavý**SPASMUS** křeč, rychlé a mimovolné stažení svalů**SPONTANEITA** nenucený projev**SPORADICKÝ** ojedinělý, roztroušený, řídký**STAGNACE** předčasná zástava vývoje, ustálení, zastavení kvantitativní porucha vývoje, ve vztahu k psychosexuálnímu vývoji se někdy hovoří též o fixaci

SUBMISE *podřídivost, ovladatelnost*

SUBNORMÁLNÍ (*SUBNORMNÍ*) *pod normou*

SUSPEKCE *podezření*

SYMPTOM *příznak*

SYNDROM *soubor příznaků/symptomů*

TENZE *napětí ovlivněné interakcí osob či vnitřních nebo vnějších vlivů (formy: zjevná či skrytá agresivita, intrapsychický či interpersonální konflikt aj.)*

TORPIDNÍ *strnulý, ztuhlý, tupý, pomalý, pasivní, netečný, apatický*

TREMOR *třes, chvění*

UNILATERÁLNÍ *jednostranný*

VÁGNÍ *neurčitý, nejasný*

VIZUOMOTORICKÁ KOORDINACE *soulad oka a ruky*

VÝVOJ GRADUÁLNÍ *stupňovitý vývoj*



REALIZACE INDIVIDUÁLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PLÁNŮ S OHLEDEM NA POTŘEBY VYROVNÁVACÍCH OPATŘENÍ

Autorský kolektiv: Mgr. Marie Bunešová, PsLic. Jan Vyhnálek, Mgr. Lucie Hlávková, Mgr. Hana Havelová, Mgr. Romana Růžičková

Odborný garant: PhDr. et PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D.

Jazyková úprava: Mgr. Lukáš Adámek

Vydal: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha 2012

ISBN 978-80-87652-67-1



Národní ústav pro vzdělávání,
školské poradenské zařízení
a zařízení pro další vzdělávání
pedagogických pracovníků

