



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



**Metodika se vzdělávacím obsahem:**

**Vzdělávací modul 4.2: První stupeň podpůrných opatření v práci s dítětem s rizikem školního neúspěchu**

## **Obsah**

<b>Úvod modulu.....</b>	<b>3</b>
<b>Žáci s rizikem rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb v oblasti výukových obtíží a žáci s rizikem rozvoje školního neúspěchu .....</b>	<b>4</b>
<b>Plán pedagogické podpory, systém, napsání a hodnocení .....</b>	<b>23</b>

## Úvod modulu

Předkládaný text je výstupním materiálem projektu KIPR, klíčové aktivity 6 – Vzdělávání. Text reflektuje proběhnuvší vzdělávací modul 4.2. – První stupeň podpůrných opatření v práci s dětmi s rizikem školního neúspěchu. Vzdělávací obsahy se věnují zejména změnám v nastavení speciálních vzdělávacích potřeb, zavádění prvního stupně podpůrných opatření a tvorbě plánu pedagogické podpory.

Zmíněný vzdělávací modul je primárně věnován pedagogickým pracovníkům škol, okrajově však i dalším cílovým skupinám projektu.

Lektorovanými tématy zmíněného modulu byly: Včasné rozpoznání potřeby podpory u žáků s rizikem školního neúspěchu; Plán pedagogické podpory, systém, napsání a hodnocení; Žáci s rizikem rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb v oblasti výchovných obtíží; Žáci s rizikem rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb v oblasti vztahových a adaptačních potíží a Žáci s rizikem rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb v oblasti výukových a další. Metodický materiál podrobněji rozpracovává téma Plánu pedagogické podpory a Žáků s rizikem rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb v oblasti výukových obtíží a rizikem školního neúspěchu.

Lektoři vzdělávacích programů sepsali obsah a zkušenosti s lektorováním jednotlivých vzdělávacích témat do metodických textů, které mají v rámci udržitelnosti projektu sloužit cílovým skupinám projektu, a další odborné veřejnosti, i po projektovém zakončení. Metodické texty jsou autorským dílem lektorů projektu, mohou se tedy nepatrně odlišovat stylem přístupem lektorů k pojetí jednotlivých kapitol uceleného metodického dokumentu.

Vzdělávací modul proběhl v rozsahu minimálně 40 hodin a nejčastější forma vzdělávání byla zvolena kombinace přednášky a semináře. Vzdělávací akce probíhaly na centrální i regionální úrovni. Centrální vzdělávání bylo vypisováno přes systém webových stránek a organizováno na pracovišti Národního ústavu pro vzdělávání v Praze, výjimečně pak i v jiných, velkých, krajských městech. Regionální vzdělávání bylo organizováno pro potřeby a v prostorách, konkrétního, do projektu zapojeného, pracoviště.

# **Žáci s rizikem rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb v oblasti výukových obtíží a žáci s rizikem rozvoje školního neúspěchu**

**Autorka textu: Mgr. Martina Brožková**

Pedagog, speciální pedagog a výchovný poradce.

## **Anotace vzdělávacího programu**

Príspevek se zabývá výukovými obtížemi až školním neúspěchem žáků a možnou identifikací a podporou těchto žáků pedagogickými pracovníky.

Obecně lze možné cílené aktivity pedagogů v oblasti prevence výukových obtíží a rizika školního neúspěchu rozdělit do tří základních oblastí: prevence, diagnostika, intervence. To zahrnuje možnost využití depistáží, dotazníkových šetření na toto téma, dále pak preventivní aktivity - práce s celou školní třídou, menší skupinou žáků či individuální práci s žákem – v rámci společenskovedních předmětů, cílených kurzů pro žáky nad rámec ŠVP, adaptačních kurzů, pedagogické intervence v rámci podpůrných opatření u žáků se SVP či pedagogické intervence u žáků obecně. Strategie práce se školním neúspěchem pak konkrétně obsahuje návrh podpory dovednosti naučit se učit. Při podpoře školní úspěšnosti je důležité pracovat s učebními preventivními žáků - kognitivními a učebními styly. Znat jak vypadají možnosti jejich identifikace, či přímo diagnostika, např. jaké konkrétní diagnostické nástroje lze využít. Další faktory, o kterých je dobré uvažovat, jsou např. přítomnost druhých, prostředí a vybavení třídy, žákova preference denní doby, apod. Ve strategii dále nesmíme zapomenout na tak důležité části jako je sebehodnocení žáka, pomoc a vedení při plánování a práci s časem, vhodný charakter zápisů učiva v hodině a nezbytnost domácí přípravy atd. Pokud se podaří podpořit žáky tak, aby nebyli školsky neúspěšní a nepropadali, zamezí se i předčasným odchodům žáků ze vzdělávání. Školní výkon, prospěch a především neprospěch jsou problematickými záležitostmi, které předpokládají jak intenzivní práci s žákem, tak spolupráci učitelů, ale i rodičů žáků.

## **Cílová skupina vzdělávacího programu**

- a. pedagogičtí pracovníci mateřských škol, základních škol a středních škol, VOŠ, primárně škol zapojených do projektu KIPR;

## 1 Úvod

Na pracovníky školních poradenských pracovišť, na učitele se často obrazejí žáci či jejich rodiče s problémem výukových obtíží.

Školní výkon nelze jednoznačně definovat, proto při hledání jeho definice jsme často odkazováni např. na prospěch či „vzdělávací výsledky“.

Sami žáci nahlízejí na školní výkon nejčastěji v souvislosti s klasifikací, s jednotlivými známkami, které jsou pak podstatou celkového hodnocení schopností dítěte. Jsou však také určitou zpětnou vazbou nejen pro žáky a učitele, ale také pro rodiče, kteří věří, že známky odráží zdárné či nezdárné výkony jejich dítěte.

Význam vlastního výkonu, který žáci nejprve přejímají od rodičů (na základě postojů a hodnot v rodinném prostředí) a úroveň výkonu je z dlouhodobého hlediska důležitou částí sebehodnocení dítěte a může vést k úspěchu či neúspěchu. Významnou roli však hrají také reakce nejbližšího okolí na určitý výkon (odměny, tresty atp.), přičemž tyto reakce mohou mít značný vliv na budoucí formování osobnosti dítěte.

Základem pro dosažení dobrých výsledků je mj. postoj k učení, postoj k plnění povinností nebo také postoj ke škole, velmi často ke konkrétní škole, u kterých je zapotřebí vlastní vůle. Ta je nutná i v případě, že žák těžko odolává podnětům, které jsou pro něj lákavější než učení, a učení bere pouze jako povinnost. Vztah ke školním povinnostem, však nemusí být jen záležitostí vůle, ale může být prostým a nevědomým návykem spolu s dalšími volnými vlastnostmi (odpovědnost, sebekontrola, pečlivost aj.), které se utváří v průběhu školního věku dítěte.

## 2 Aktivity pedagogických pracovníků, které mohou pomoci identifikovat školsky neúspěšného žáka

Nezdídko se ukáže, že problémem školsky neúspěšného žáka není jeho nedostatečné nadání nebo nezám, ale obtíže naučit se zadanou látku.

Zkušenosti z praxe i odborná literatura ukazují, že žáci velmi často čelí řadě obtíží. Jsou to např. obtíže se čtením s porozuměním, obtíže s přesným vyjadřováním, a především pak nedostatečně rozvinutá dovednost „učit se“.

**Naučit se učit** je jedna z klíčových dovedností, protože jejím prostřednictvím mohou žáci zvládat stále se zvyšující nároky školy. Tato dovednost spočívá především ve schopnosti pracovat s informacemi, přemýšlet v širokém kontextu, ale také plánovat, umět využívat předchozí informace, zvládat po sobě práci kontrolovat a získané informace vhodně prezentovat a využívat.

Pedagogický pracovník může s žákem pracovat různými způsoby. Může žákovi poskytnout jednorázovou konzultaci, může žáka delší dobu sledovat a pravidelně s ním pracovat, případně může z podobných žáků vytvořit skupinu. Někteří žáci mohou mít již v doporučení z ŠPZ jako podpůrné opatření doporučenou pedagogickou intervenci různého rozsahu, která je určena právě

k podpoře správného učení. V rámci ŠVP školy lze do výuky zahrnout předmět s obsahem získání dovedností, jak se učit.

Obecně lze pak možné cílené aktivity v oblasti prevence výukových obtíží a rizika školního neúspěchu rozdělit do tří základních oblastí: **prevence – diagnostika – intervence**.

## **2.1 Prevence**

Z hlediska prevence výukových obtíží je nutné se zaměřit na připravenost dětí na školní práci a na žáky s deficitem dílčích funkcí.

Na počátku školního roku je možné organizovat na pro žáky cvičení / semináře vedoucí k systematickému učení, učebním strategiím, práci s informacemi, plánování postupů činností apod. Je zde možné s žáky hovořit o tom, jaké využívají postupy při zpracování informací, jak se různé dovednosti učí, co k tomu potřebují, čeho si musí všimnout, co si musí uvědomit, než úkol splní atd.

Také je možné oslovovat rodiče s nabídkou možné intervence v oblasti techniky a hygieny učení, diagnostiky učebního stylu a poradenství v oblasti strategie učení. Např. třídních schůzkách lze seznámit rodiče s činností a nabídkou školy v této oblasti, na SŠ informovat (krátce) o rozdílnosti studia na SŠ a ZŠ, obtížnosti přechodu z jednoho stupně školy do druhého apod.

Učitelé by měli vždy na začátku školního roku seznámit žáky s pravidly hodnocení ve svém předmětu a také je vhodné, když proberou s žáky možné strategie, jak se daný předmět učit. Nelze se však omezovat na pouhé: „Je nutné učit se průběžně...“, ale poskytovat žákům přímé strategie odpovídající charakteru předmětu.

Na ZŠ je možné pracovat preventivně se žáky průběžně, cíleně pak nejpozději v 9. třídě před přijímacím řízením na SŠ.

Na SŠ je možné např. zahrnout tuto problematiku do náplně adaptačních kurzů, pořádat cílené semináře nejen v 1. ročníku, ale také v průběhu 4. ročníku pro zkvalitnění přípravy před maturitou.

Také je žádoucí v rámci ŠPP při práci s žáky se SVP tuto oblast rovnou zahrnovat jako součást péče o tyto žáky.

## **2.2 Depistáže, vyhledávání žáků potenciálně ohrožených školní neúspěšností, diagnostika**

Další možností k mapování problematiky a vyhledávání žáků potenciálně ohrožených školní neúspěšností mohou být různé formy depistáže, dotazníková šetření apod. Vždy je nutné po administraci a vyhodnocení s výsledky dále pracovat. A to nejen s žáky, ale seznámit s výsledky i rodiče, ale i učitele a navrhnout i vhodná opatření.

## 2.2.1 Kognitivní a učební styly

Také je důležité zvažovat učební preference žáků. Žáci si velmi často neuvědomují, kterým způsobem se jim lépe pracuje. Proto je vhodné s žáky cíleně hovořit o jejich způsobech učení a zpracování informací, o tom, co jim více vyhovuje, případně je podnítit ke zkoušení různých strategií a uvědomění si různých postupů a okolností, při nichž se jim nejlépe učí.

Ve třídách se s vysokou pravděpodobností setkáme s celým spektrem žáků s různými učebními preferencemi. Jsou jedinci, kteří skutečně potřebují učivo zpracovávat po částech a následně spojit v celek. Jiní snáze přijímají informace sdělené rovnou komplexně v jednom celku. Jsou žáci, kteří si látku čtou, podtrhávají, dělají si výpisky, vytvářejí tabulky apod. Jiná skupina se nejvíce naučí, jestliže poslouchají druhé, nebo když s někým o látce hovoří apod.

Pochopitelně existuje i skupina, která přístupy kombinuje.

Také učitele můžeme charakterizovat podle jejich výukových preferencí – tedy ve způsobu výkladu, které se v mnohém podobají učebním preferencím žáků.

U učitelů se ale očekává, že coby profesionálové dokážou ustoupit ze svého vyhraněného stylu a výuku proměňovat tak, aby byly z hlediska učebních preferencí saturovány potřeby co největšího počtu žáků. Ukazuje se, že dobří učitelé používají více způsobů výuky.

Pokud pedagogický pracovník s žákem pracuje dostatečně dlouhou dobu a má příležitost sledovat různé způsoby, jak si žák osvojuje učivo, může žákovi pomoci uvědomit si, který způsob učení mu vyhovuje a promyslet postupy, které lze využívat.

Ke zmapování učebních preferencí lze využít také konkrétní měřicí nástroje, které nám naznačí způsob práce žáků při učení. Zpravidla mají charakter dotazníků, v nichž se respondenti vyjadřují, jaká forma práce je jim bližší. Ne vždy je však máme k dispozici a máme dostatek času je administrovat, vyhodnotit a učinit z nich závěry. Mnohdy je výhodnější v průběhu výuky využít pozorování žáků, rozhovory s nimi, analýzu výsledků činnosti nebo sledovat projevy např. při plnění testu apod.

### Kognitivní styly

Kognitivní styly nám říkají, jakým způsobem optimálně zpracováváme informace. Netýká se to pouze školního prostředí, ale veškerého života.

Nejčastěji se kognitivní styl dělí na tzv. **celostní styl**, při němž se zaměřujeme na komplexní informace, vnímáme spíše celek a pro řešení úkolu potřebujeme více souvisejících informací. Naproti tomu stojí **sekvenční styl**, kde se spíše zaměřujeme na detaily, spíše nám vyhovuje stručná a srozumitelná struktura, seznamy informací apod. Na jiné úrovni je pak styl, při němž máme tendenci využívat obrazy a **vizuální** představy oproti stylu, při němž preferujeme **verbální** vyjadřování.

Obě škály se různě kombinují, takže se můžeme potkat se žáky, kterým vyhovuje, když jsou informace sdělovány formou příběhů doplněných obrázky (celostní styl s tendencí k vizualizaci) nebo takovými, kteří dávají přednost přehledovým tabulkám (sekvenčním styl s tendencí k vizualizaci) a jiní potřebují obsažné příběhy (celostní styl s tendencí k verbalizaci)

apod. Žáci pravděpodobně nebudou vykazovat zcela vyhraněný kognitivní styl. Někteří mohou být i zcela nevyhranění. U jiných žáků se zase může stát, že v závislosti na tématu učení nebo konkrétním vyučovacím předmětu inklinují k různým postupům

Jestliže chceme sledovat preference žáků, je vhodné všimnout si, jakým způsobem postupují, když plní samostatnou práci, jak prezentují informace, jakým stylem si zapisují do sešitů apod. Hovoří hodně a košatě a umí vše zdůvodnit (tendence k verbalizaci), nebo mají spíše potřebu témata znázorňovat, hodně gestikulují (tendence k vizualizaci). Potřebují, aby výklad byl na konci utříděný do srozumitelných pokynů, na tabuli je heslovitě zapsáno důležité apod. (sekvenční styl), nebo naopak vyprávějí příběhy, malují komplexní náčrtky, dokážou o tématu hovořit do detailu a mají-li vyjmenovat pět základních údajů, jsou bezradní apod. (celostní styl).

## Učební styly

Vedle kognitivních stylů hovoříme o učebních stylech, které představují jakýsi podstupeň kognitivních stylů a zaměřují se přímo na způsob zpracování výukového materiálu. Nejtradičtější členění je na styl:

- **Vizuální**
- **Auditivní**
- **Kinestetický**

U učebních stylů se můžeme setkat i s podrobnějším členěním:

- **Zrakový (vizuálně – prostorový)**
- **Zvukový (auditivně – hudební)**
- **Slovní (verbální)**
- **Pohybový (fyzický)**
- **Logický (matematický)**
- **Sociální (interpersonální)**
- **Samostatný (intrapersonální)**

Někdy opět stačí žáků se zeptat, jak se jim učivo nejnáze pamatuje, můžeme učinit praktický experiment, kde si to žáci konkrétně zkoušejí. Můžeme využít grafů, kde si žáci budou sami komentovat, který styl se jim nejlépe osvědčuje.

## Diagnostické nástroje k učebním stylům

Ke zmapování učebních preferencí lze využít také konkrétní měřicí nástroje, které nám naznačí způsob práce žáků při učení.

V českém prostředí je školám dostupný **Dotazník stylů učení (LSI)** autorů R. Dunn, K. Dunn a G. E. Price. Dotazník čítá tvrzení, o nichž se žáci vyjadřují na škále - souhlasím až nesouhlasím (5 stupňů). Metoda je vhodná pro žáky od 3. třídy až po středoškoláky. Sleduje 24 různých aspektů učebních preferencí. Dotazník je v poradenské praxi využíván a je také uveden v katalogu podpurných opatření.



Další diagnostický nástroj, který lze použít, je dotazník **VARK**. Na internetu je volně dostupný v anglické verzi. Dotazník lze vyplnit přímo v počítačovém prostředí. Starší verze byla dostupná i v češtině, nyní však již nejsou webové stránky aktivní.

Další volně dostupný dotazník opět v anglické verzi je „**Memletics Learning Style Inventory**“. Po přeložení do češtiny ho lze také použít.

### **2.2.2 Přítomnost druhých**

Dalším faktorem učení je **přítomnost druhých**. Způsob učení může ovlivňovat vliv druhých na individuální výkony jednotlivců.

Sledujeme, jak jsou žáci schopni skupinové kooperace a porovnávat výsledky s individuální prací. Jsou žáci, kteří dávají přednost individuální práci, při skupinové se hůře prosadí, neumí se zapojit do týmu apod. To může platit i v případech, kdy se v různé míře projevují všichni žáci ve třídě, ač nepracují přímo ve skupině. Naopak jiní mohou mnohem raději pracovat ve skupině, což nemusí znamenat, že se nechávají vléci skupinou. Skupina jim může poskytovat jistotu, že práci zvládnou.

Při přemýšlení o tomto aspektu výuky je vhodné sledovat, jaké výsledky žáci mají – zda jim můžeme pomoci tím, že budou pracovat ve skupině, či že je necháme pracovat v klidu, dokud není celá třída hotová. Některým můžeme pomoci tím, že je při individuální práci necháme pracovat ve dvojicích s nabídkou spolupráce s vybraným spolužákem.

### **2.2.3 Prostředí a vybavení třídy**

Prostředí a vybavení třídy mohou ovlivňovat školní výkon žáka. V tomto ohledu ale není možné vždy vyjít žákům vstříc. Možnosti učitele jsou limitované. Některé třídy jsou velmi pestře vyzdobené a vybavené, což může některé žáky rušit. Vyplatí se tedy sledovat, zda žáci častěji neulpívají na podnětech z okolí než na vlastní práci. Pokud ano, možnost řešení je, v důležitých chvílích usadit žáky na místo, kde nemohou sledovat pro ně rušivé podněty, či na určitou dobu část výzdoby ze třídy uklidit (např. na důležitou písemnou práci).

Také je důležitá přítomnost pomůcek, ale i uspořádání lavic a i průběh výuky v tom smyslu, zda mohou žáci kdykoliv dojít k učiteli nebo naopak pouze pasivně sedí v lavicích. To ovlivní různé žáky různým způsobem. Rovněž teplota a osvětlení hrají pro učení důležitou roli.

### **2.2.4 Preference denní doby**

Denní doba sehrává roli při práci žáků. Je dobré sledovat projevy žáků a porovnávat jejich výsledky v kontextu času, kdy práci vykonávali.

## **2.3 Intervence**

Po vyhodnocení všech shora uvedených aspektů, např. vyhodnocení dotazníků učebních stylů, lze s žákem např. probrat jeho preferované styly a vybrat nejvhodnější způsoby učení. Lze promyslet postupy, které lze využívat a které budou žákovi vyhovovat.

### **2.3.1 Plánování a práce s časem**

Jestliže žák se musí naučit více tematických celků najednou, více vyučovacích předmětů, nebo jej čeká déle trvající práce, rozebereme s ním, jak bude postupovat.

Ptáme se, co zadání obnáší, zda má dostatek informací, jak bude pracovat od začátku do konce. Někdy je nutné toto detailně rozpracovat v diáři nebo využít tabulky, kdy jaký úkol žáci splní. Přitom probereme, které úkoly jsou důležitější či více spěchají, které lze odložit na později. Žáci sami určí, co splní, my pouze korigujeme, aby si toho nenaplánovali příliš a aby rozlišili důležitost úkolů.

Při dalším setkání probíráme, jak se plán podařilo splnit, co splnění pomohlo, co bránilo. Případně požadavky redukuje či přidáváme na příště.

Dále promýšlíme, co žák ke splnění potřebuje, např. tabulky, předchozí práce, apod. Počet úkolů na jeden den by neměl přesáhnout uvedené množství. V opačném případě část žáci jistě nesplní. Také trénujeme stanovování priorit. Tak, aby si jasně žák uvědomil, co je pro daný den nejdůležitější, co určitě musí splnit. Plánujeme i dlouhodobé úkoly, v dlouhodobé práci jsou zahrnuty např. projektové práce, četba apod. Pokud žák má výrazné obtíže s plánováním času a nedokáže práci dokončovat, je dobré, aby si v tabulce zaznamenával nejen školní ale i další povinnosti – např. v kolonce, co nesmím zapomenout. S žákem také probereme, jakým způsobem provede kontrolu, že úkoly splnil správně – porovnání zadání se svým splněním apod. Ve vhodných okamžicích také hovoříme o tom, proč danou činnost děláme, k čemu je výhodná atd.

Při práci se žáky je rovněž důležité, aby si pokud možno na jednotlivé postupy přicházeli sami a sami je trénovali. Pedagog je zde spíše v roli průvodce.

### **2.3.2 Sebehodnocení žáka**

Sebehodnocení se zaměřuje jak na průběh, tak na výsledek školní práce. Dochází k odhalování chyb v práci žáka a sebehodnocení je pak východiskem k odstranění chyb analýzou příčin a vyvozením důsledků. Sebehodnocení žáka podporuje jeho samostatnost a nezávislost na učiteli a směřuje k rozvoji autenticity osobnosti. Možné je např. využívat různé tabulky pro sebehodnocení (viz. příloha).

### **2.3.3 Zápisy v hodinách**

Učení začíná pozorným sledováním školního výkladu. Pozorné sledování výkladu se projeví chytrým a prozíravým vedením poznámkových sešitů a to takovým grafickým členěním záznamového výkladu, aby odpovídalo logické struktuře výkladu. Vedeme žáky k vedení zápisů zásadně zleva do prava. Při učení může pomoci, že informace na stejné úrovni zaujímají v grafické struktuře zápisu vždy stejné místo, tj. začínají vždy na stejném místě.

Také vedeme žáka k cílevědomé pozornosti pro tzv. klíčové informace. Tím se rozumí takové sledování výkladu, aby žáci zaregistrovali významné body logické vazby tématu.

### 2.3.4 Nezbytnost domácí přípravy

Domácí příprava je vlastně adaptací látky přednesené ve škole. Na střední škole je domácí příprava nezbytnost. U většiny studentů je školní úspěšnost na střední škole více závislá na kvalitě domácí přípravy než na míře nadání. Norma délky je individuální, nejčastěji se uvádí doba cca 2 – 3 hodiny denně.

Byla-li domácí příprava dosud nárazová nebo jen minimální, je vhodné ji nerozšiřovat hned na požadovanou dobu. Takto radikální změnu je obtížné zvládnout. Na počátku je únosná kratší doba a postupně se čas domácí přípravy prodlužuje.

### 2.3.5 Další oblasti možné pomoci:

- **Přímá práce s časem při učení** – od kdy do kdy se učí, korigujeme délku strávenou nad učením, vysvětlujeme nutnost přestávek, vedeme ke správnému obsahu přestávek mezi učením atd. .
- **Vytváření pracovních portfolií** z problematických předmětů, kde si žáci mohou zaznamenávat a zakládat vše, co se týká těchto předmětů – okopírované písemné práce; desetiminutovky; vlastní postřehy a úvahy, k tomu, co žák četl; jeho domácí příprava; procvičování apod. Portfolio poskytuje přehled o tom, jaké dělá žák pokroky, a to nejen pro žáka, ale také učitelé a rodiče mohou mít lepší přehled o práci žáka a jeho domácí přípravě.

### **3 Závěr**

Škola, jako prostředí kladoucí na žáky různé požadavky, napomáhá k tomu, aby se žáci stali plně rozvinutými osobnostmi s možností seberealizace, s vyjádřením své individuality, a aby byli schopni čelit nárokům společnosti. Pokud se podaří podpořit žáky tak, aby nebyli školsky neúspěšní a nepropadali, zamezí se i předčasným odchodům žáků ze vzdělávání.

Školní výkon, prospěch a především neprospěch jsou problematickými záležitostmi, které předpokládají jak intenzivní práci s žákem, tak spolupráci učitelů, ale i rodičů žáků.

Škola má sloužit nejen dětem nadprůměrným ale i podprůměrným.

## 4 Zdroje

Autorský kolektiv MERTIN, V. a KREJČOVÁ, L. *Metody a postupy poznávání žáka*. 1. Vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.

GARDNER, H. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha. Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.

KREJČOVÁ, L. *Žáci potřebují přemýšlet: Co pro to mohou udělat jejich učitelé*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0496-1.

MÁLKOVÁ, G. *Zprostředkované učení: jak učit žáky myslet a učit se*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: Rozvoj vnímání a poznávání*. 5. Vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-931-6.

PRICE, G. a MAIER, P. *Efektivní studijní dovednosti. Odemkněte svůj potenciál*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2527-7.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: UK Praha, nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

## 5 Přílohy

### 5.1 Kognitivní a učební styly

Základní postupy, které lze ve škole i v domácím prostředí využít pro žáky s různými kognitivními a učebními styly:

#### Kognitivní styly:

##### 1) Žáci s preferencí sekvenčního stylu:

- Vyhovují jim strukturované soupisy dat a informací.
- Pro zápisy využívají odrážky, informace řazené ve stylu „za prvé, za druhé...“.
- Pokud je prezentován souvislý text, je vhodné s nimi probrat nejdůležitější informace a dát jim jasnou strukturu, osnovu, aby si ujasnili, co je důležité a co se od nich očekává.
- Lépe zpracovávají úkoly zadané v jednotlivých krocích, kdy je řečeno, co mají udělat nejdřív, co bude následovat, čím budou končit.

##### 2) Žáci s preferencí celostního stylu:

- Potřebují znát širší souvislosti.
- Vyhovuje jim výuka formou příběhů a zážitků.
- Než začneme ve výuce poukazovat na konkrétní fakta, je vhodné prezentovat celý problém, kterého se informace týkají.
- Jazyky se zpravidla nejlépe učí od rodilých mluvčích nebo při pobytu v dané zemi. Pokud se učí jazyk z učebnice, lépe se naučí slovíčka z textu nikoliv ze seznamu na konci lekce.
- Jestliže se musí naučit seznam faktů, potřebují dílčí informace propojit do celku.
- Někdy se jim stává, že znají výsledek, vědí, jaké je řešení problému, ale nedokáží přesně popsat, jak k němu došli.

#### Učební styly:

##### 1) Žáci s preferencí auditivního učebního stylu:

- Je pro ně důležité učivo slyšet, mnoho si zapamatují z výuky, aniž by si dělali poznámky, spíše jim vyhovuje poslouchat výklad nebo o tématu diskutovat.
- Při učení si učivo přeřikávají nahlas, mohou si ho také nahrát do audio podoby a posléze jej poslouchat.
- Pomůže jim, když učivo vykládají druhé osobě či je někdo zkouší.
- Vyhovuje jim, když si mohou pojmy, cizojazyčná slova, několikrát nahlas zopakovat, aby slyšeli jejich znění.

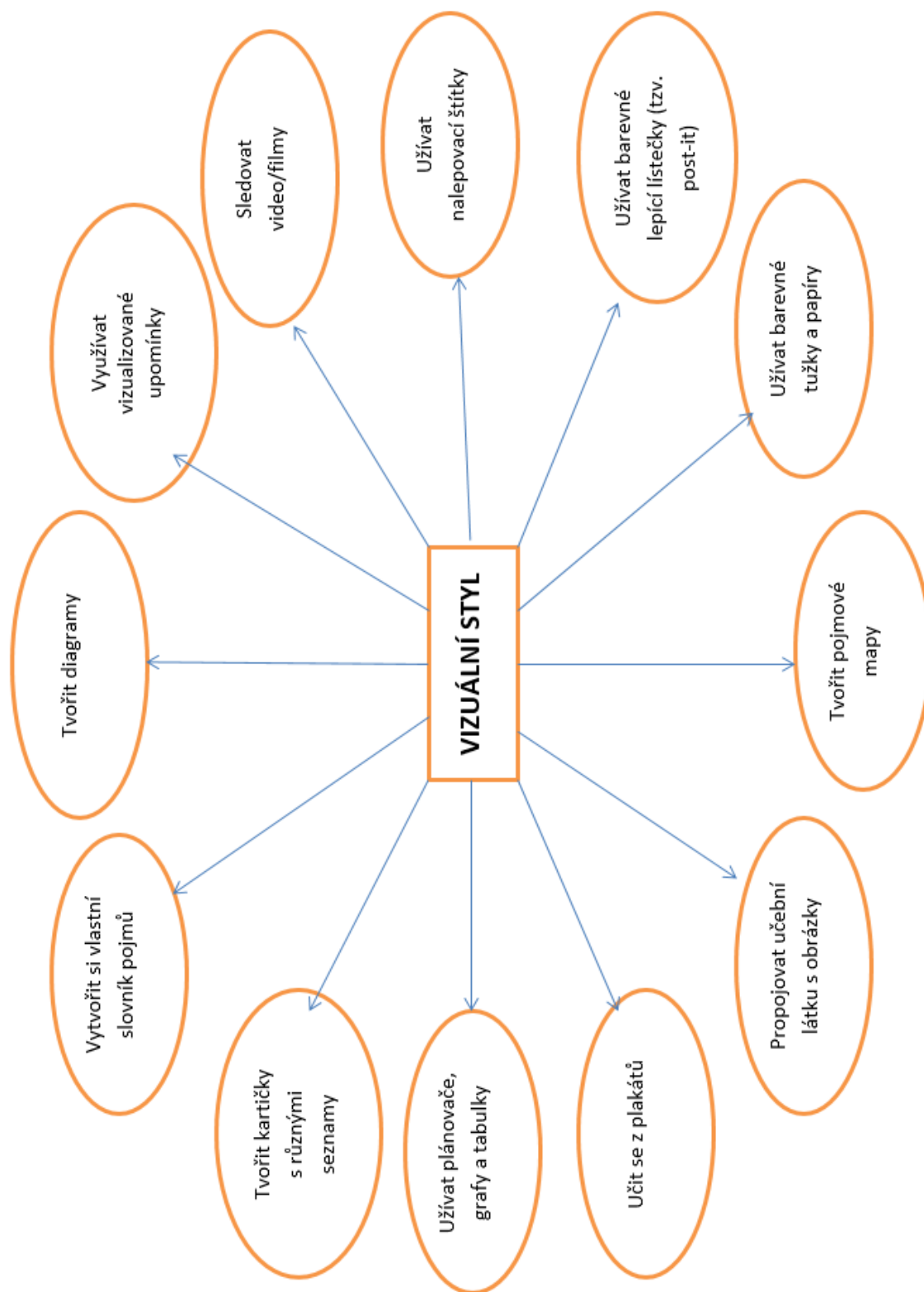
##### 2) Žáci s preferencí vizuálního učebního stylu:

- Potřebují důkladné zápisy v sešitech nebo srozumitelné texty v učebnicích.
- Využívají barevná označení textů prostřednictvím podtrhávání, zvýrazňování apod.

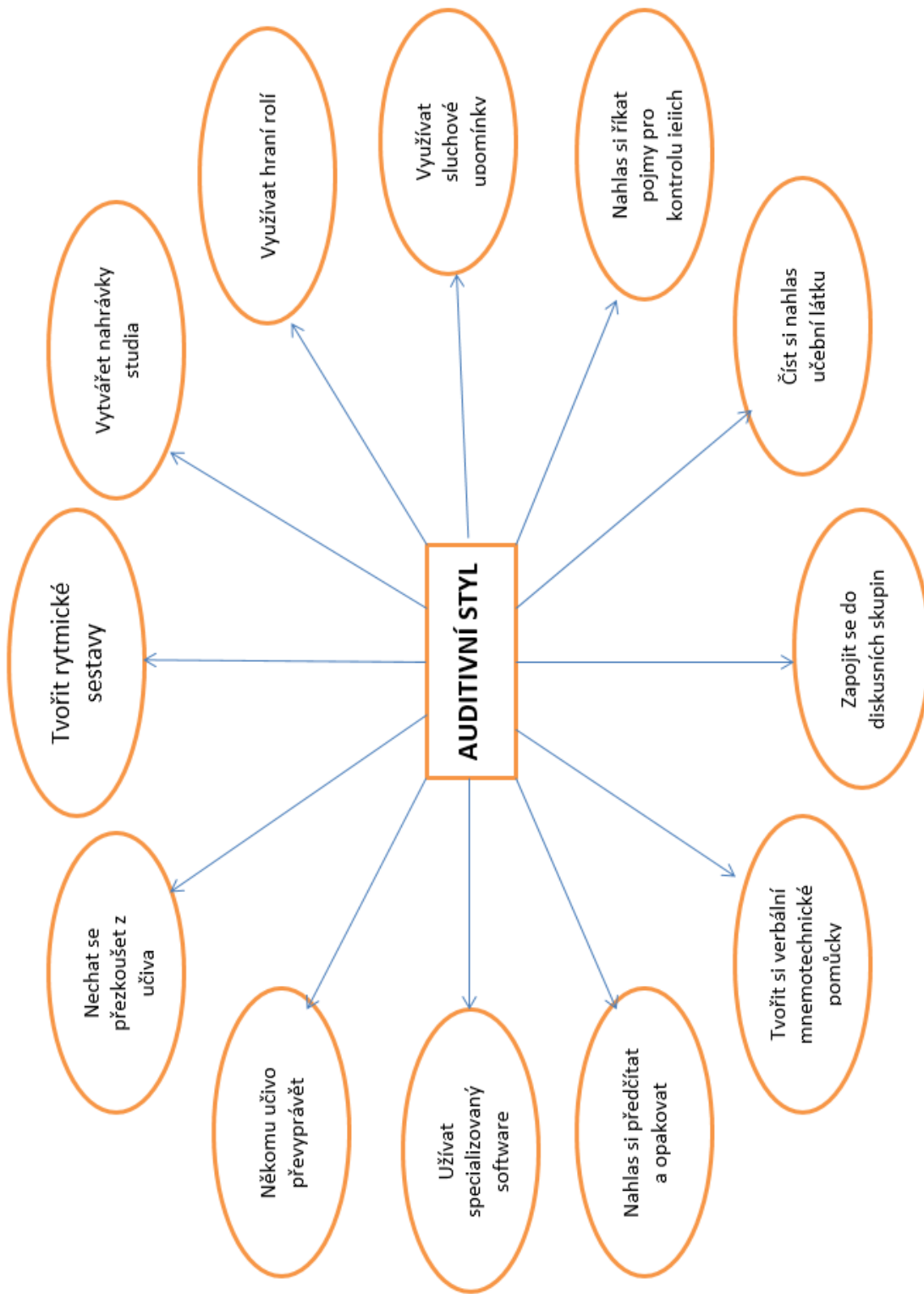
- Vyhovují jim grafy, obrázky, diagramy, tabulky, myšlenkové mapy.
- Při učení jim pomáhají barevné záložky, štítky, přilepovací lístky, na nichž mají uvedeny nejdůležitější informace.
- Klíčová fakta nebo konkrétní hesla a pojmy si vypisují na kartičky, někdy si je vylepí po místnosti a často je mají na očích.
- Plakáty s informacemi, nástěnné mapy, ale také filmy a videozáznamy s učební látkou jim napomáhají pro lepší zapamatování.

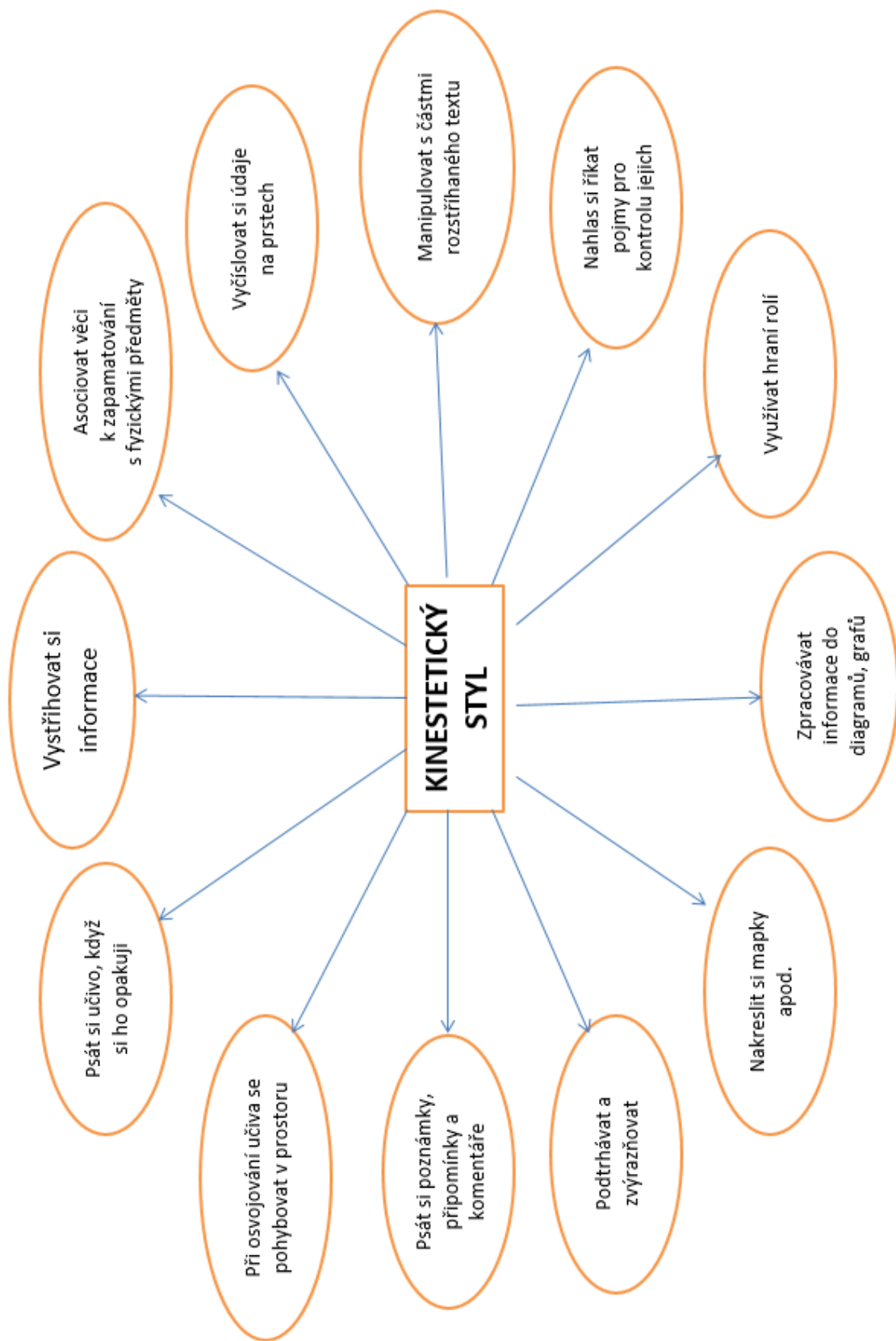
### **3) Žáci s preferencí kinestetického učebního stylu:**

- Nejsnáze si pamatují informace, které jsou propojeny s určitým pohybem, či si přímo vyzkoušejí, jak se určitá činnost dělá.
- V učivu, kde to není možné, jim vyhovuje informace si opakovaně přepisovat, v textu si znázorňovat obrázky, tabulky.
- Učební látku jim lze rozčlenit na dílčí celky, každý díl na samostatném papíru, nebo učivo rozstříhat a při učení nechat žáky s částmi textu manipulovat (např. řadění kartiček apod.).
- Pojmy a informace si říkat nahlas, důležitý je nejen poslech ale i pohyb mluvidel.
- Často napomáhá pohyb částí těla nebo i pohyb po místnosti (chůze, pohupování se, vyčíslování údajů na prstech, manipulace s drobnými předměty apod.).









## 5.2 Sebehodnocení - tabulka

Jméno:

Datum:

**Moje sebehodnocení za období**

**Český jazyk**

Známka, na jakou se vidím

**1**

**2-3**

**4-5**

```

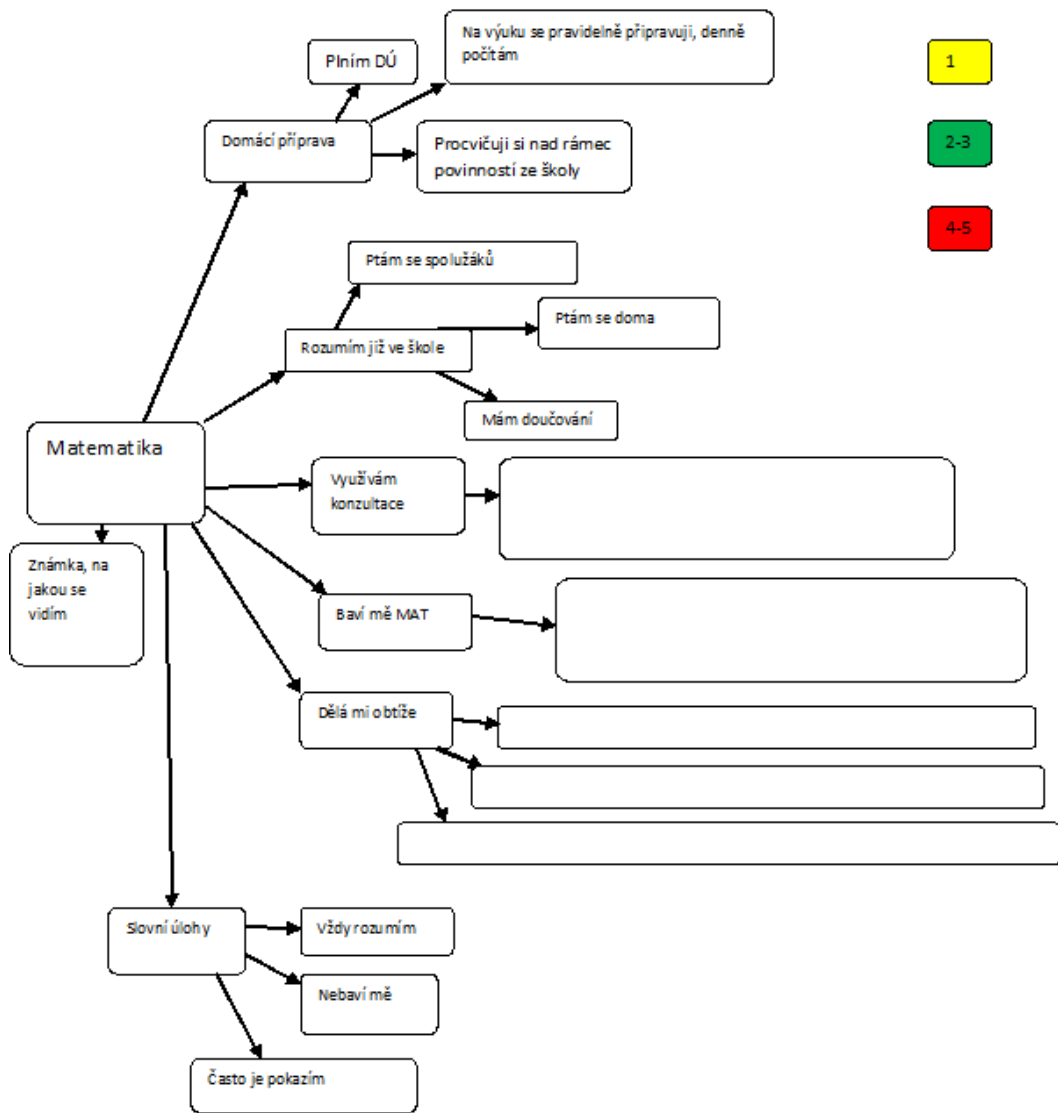
    graph TD
      CJ[Český jazyk] --> DP[Domácí příprava]
      CJ --> L[Literatura]
      CJ --> D[Diktáty / doplňovačky]
      CJ --> VR[Větný rozbor]
      CJ --> G[Gramatika]
      CJ --> S[Sloh]
      DP --> PD[Plním DÚ]
      DP --> NVP[Na výuku se pravidelně připravuji]
      DP --> P[Procvičuji si nad rámec povinností ze školy]
      L --> CD[Čtu doporučenou četbu]
      L --> KZZ[Knihy si zaznamenávám do čtenářského deníku]
      L --> CSK[Čtu i svoje knihy]
      G --> VJS[Vyjmenovaná slova]
      G --> I[Interpunkce]
      G --> J[Jiné: ]
      G --> SP[Shoda podmětu s přísudkem]
      S --> BPN[Bez problémů napíšu text na dané téma (po obsahové stránce)]
      S --> ZP[Zpravidla ve svém písemném projevu nemívám pravopisné chyby]
      S --> DS[Dodržuji slohové útvary]
  
```

Co chci zlepšit, na co se zaměřím:

Jméno:

Datum:

### Moje sebehodnocení



1

2-3

4-5

Co chci zlepšit, na co se zaměřím:

Jméno:

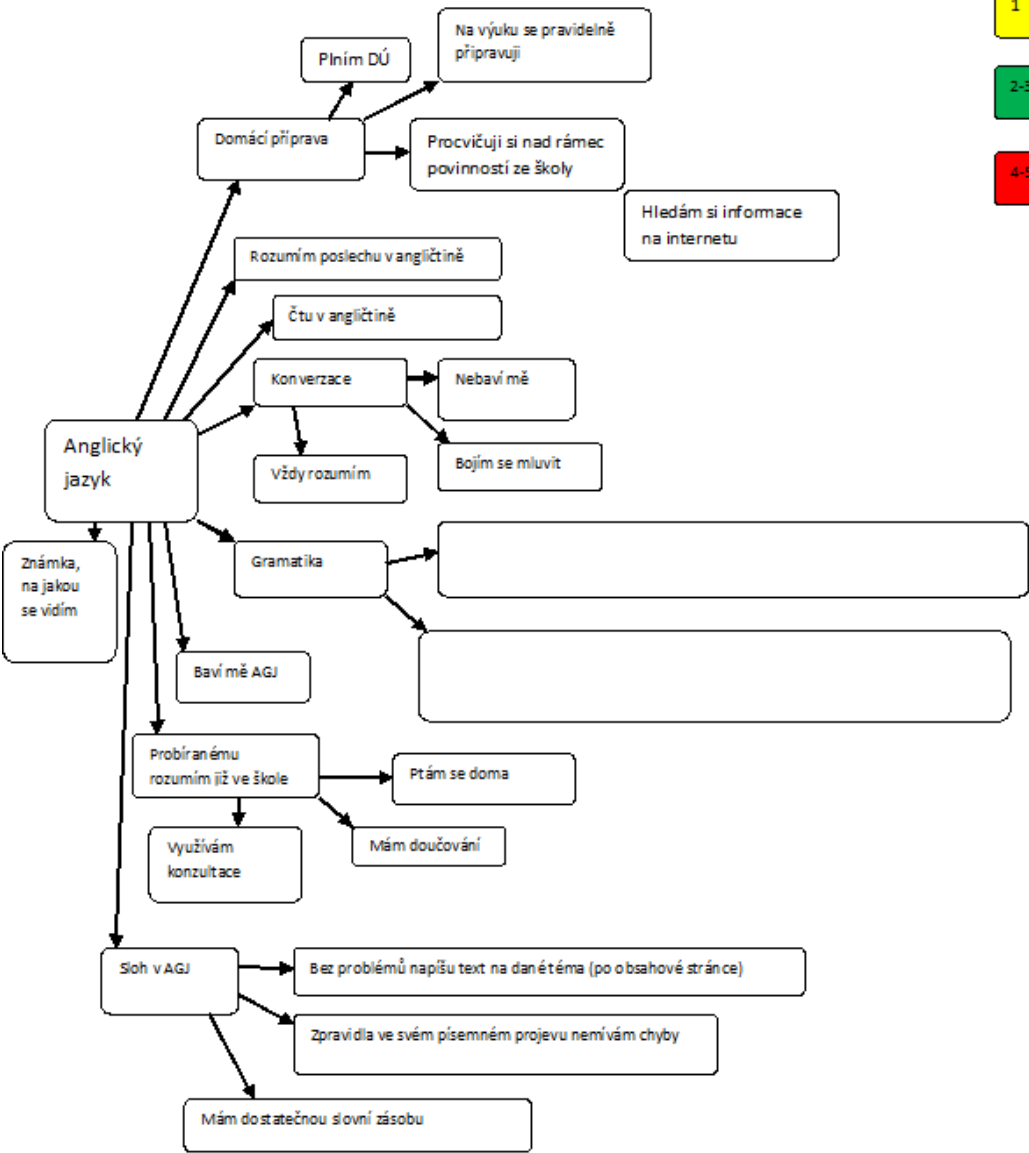
Datum:

### Moje sebehodnocení za období

1

2-3

4-5

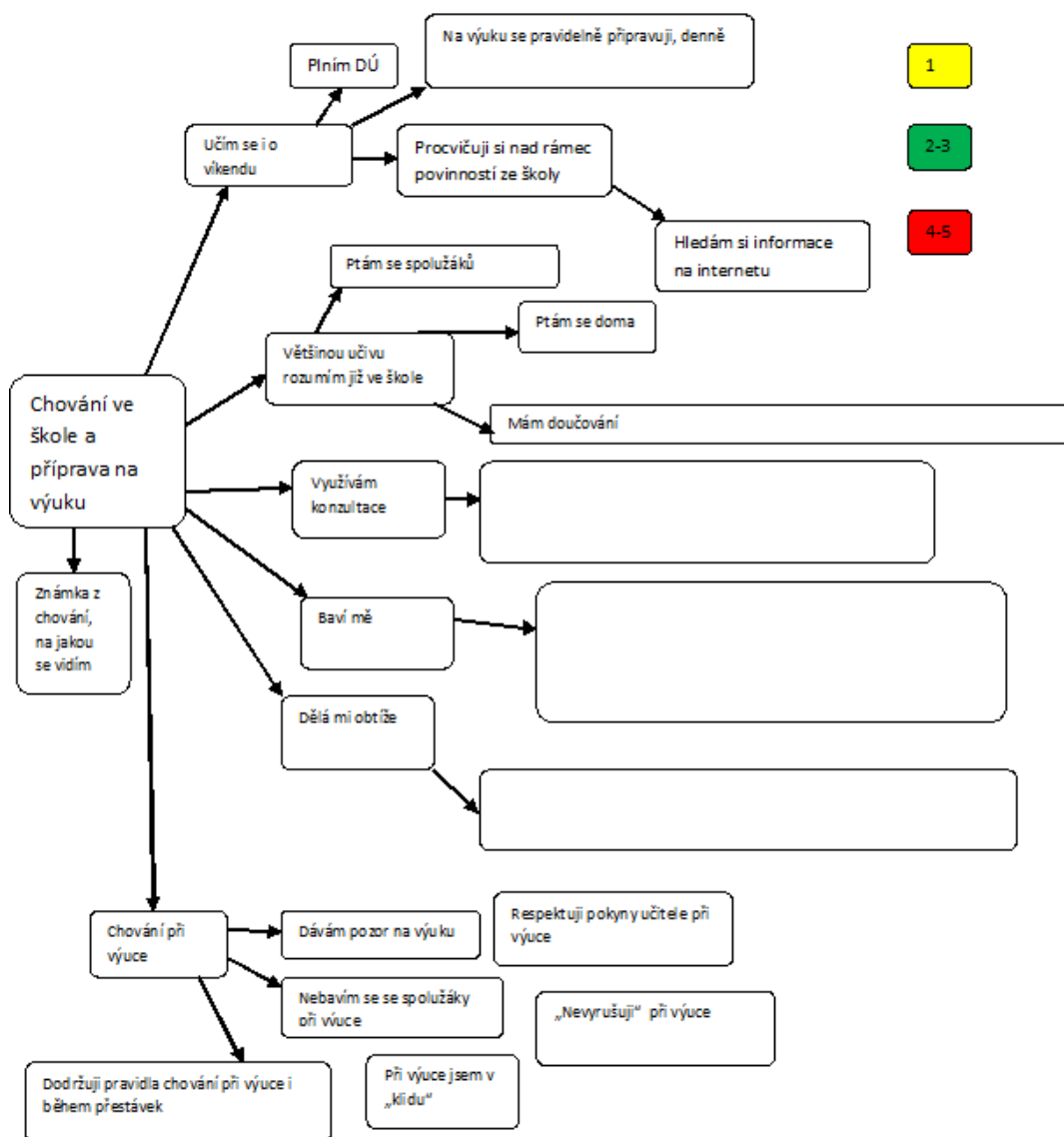


Co chci zlepšit, na co se zaměřím:

Jméno: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

### Moje sebehodnocení za období



Co chci zlepšit, na co se zaměřím:

# **Plán pedagogické podpory, systém, napsání a hodnocení**

**Autor textu: Mgr. Kateřina Kaprálek Vítamvášová**

Pedagog a zástupce ředitele pro volnočasové aktivity a projektové řízení.

## **Anotace**

Vymezení 1. stupně podpůrných opatření (PO), definice podpůrných opatření ve školském zákoně a ve vyhlášce o společném vzdělávání. Průběh poskytování prvního stupně PO, role osob podílejících se na poskytování 1. stupně PO – role vyučujících, výchovného poradce, školních specialistů, model 3MP a jeho souvislost s 1. stupněm PO. Plán pedagogické podpory (PLPP), náležitosti, pravidla pro jeho využívání, zkušenosti s využíváním PLPP, zjištění z analýzy PLPP, praktický nácvik, představení kazuistik účastníků (týkajících se podpory žáků v 1. stupni PO). Diskuze nad možnostmi podpory pro tyto žáky.

## **Cílová skupina**

- a. pedagogičtí pracovníci mateřských škol, základních škol a středních škol, VOŠ, primárně škol zapojených do projektu KIPR.

# 1 Úvod

Implementace společného vzdělávání neboli práce s žáky, dětmi, se speciálními vzdělávacími potřebami, probíhá v našem školství již řadu let. Zásadní změna nastala v době, kdy vešla v platnost novela školského zákona, tedy od 1. 9. 2016. Od té doby dochází k postupnému přesunu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen žáci se SVP) z ryze speciálních základních škol do běžných ZŠ (dále jen ZŠ) a snižuje se podíl žáků se zdravotním postižením a vývojovými poruchami učení a chování vzdělávajících se ve speciálních ZŠ. Naopak postupně narůstají podíly těchto žáků v běžných třídách ZŠ, a to ze 70 % ve školním roce 2015/16 na 72 % ve školním roce 2016/17 a 77 % v aktuálním školním roce. Ačkoli jsou tato zvýšení působena především významným nárůstem diagnostikovaných vývojových poruch, lze nárůst pozorovat v různé míře u všech sledovaných druhů a stupňů u žáků se zdravotním postižením a vývojovými poruchami učení a chování. Dle analýzy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) dochází k implementaci nových diagnostických postupů, roste počet asistentů pedagoga. Také bylo zjištěno, že školská poradenská zařízení (dále jen ŠPZ), mnohdy nedokážou popsat, jak se má znevýhodnění žáka promítnout do metod výuky při vzdělávání, co je třeba v metodách zohlednit a které skupiny metod je vhodné zvolit nebo naopak vynechat. Ve školách často není jasně určena odpovědná osoba, která by měla komunikovat se školským poradenským zařízením o vydávaných doporučeních pro vzdělávání žáků se SVP. Na druhou stranu si školy stěžovaly, že s nimi ŠPZ o vydávaných doporučeních často vůbec nekomunikují.

1

Sladění informačních toků před vydáním doporučení představuje jeden z nejsložitějších procesů v rámci navrhování a poskytování podpůrných opatření. Přitom komunikace mezi pedagogy školského zařízení, pracovníky ŠPZ, zákonnými zástupci, ev. dalšími zúčastněnými osobami je nejdůležitějším stavebním kamenem pro přípravu, tvorbu a naplňování jak plánu pedagogické podpory u žáků s podpůrným opatřením (PO) 1. stupně tak i individuálního vzdělávacího plánu u žáků druhého až pátého stupně.

Tato metodika by měla pomoci pedagogickým pracovníkům jak MŠ, tak ZŠ, a SŠ také pracovníkům ŠPZ připravit, vytvořit a hlavně naplňovat plán pedagogické podpory u žáků s podpůrným opatřením 1. stupně. V textu se pokusíme popsat „návod“, jak postupovat při sestavování PLPP, aby bylo ku prospěchu žáka, a dále uvést úskalí, která ohrožují sestavení funkčního PLPP. Protože vždy bychom si měli uvědomit, že každý žák (dítě) je na prvním místě, je to jedinečná osobnost, a tak bychom k němu měli přistupovat, i když nám to občas nejde.

---

<sup>1</sup> MŠMT – Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání v základních školách. Ze dne 4. 4. 2018, dostupné na: <https://cosiv.cz/cs/2018/04/04/msmt-hlavni-zavery-analyzy-implementace-spolecneho-vzdelavani-v-zakladnich-skolach/>



## 2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami a problematika podpůrných opatření

Dítětem, žákem či studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se podle novelizace v roce 2016 rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo k užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.<sup>2</sup>

Žáci se SVP mají podle Školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, zejména právo na:

- Vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem.
- Vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní.
- Poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.
- Stanovení vhodných podmínek při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování odpovídajících jejich potřebám.
- Přihlídnutí k povaze postižení nebo znevýhodnění při hodnocení.
- Bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou.
- Žáci neslyšící a hluchoslepí – právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu.
- Žáci, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem – právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma.
- Žáci, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí – právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.
- Žáci se zdravotním postižením – mohou se vzdělávat podle upravených vzdělávacích programů ve školách či třídách.

Podpůrná opatření jsou obecně definována jako nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka či studenta. Přijetí terminologie založené na stanovení podpůrných opatření znamená další důležitý krok ke zkvalitnění českého školství a přináší konkrétní příležitosti pro vzdělávání žáků se znevýhodněním (ve zdravotní či sociální oblasti).

Zásadním problémem dnešního přístupu k zabezpečení speciálních vzdělávacích potřeb žáků je skutečnost, že úhelným parametrem jejich posuzování je lékařská (psychologická, sociální) diagnóza bez toho, aby bylo více zohledněno, jaké dopady tato diagnóza přináší do konkrétních vzdělávacích podmínek daného žáka.

---

<sup>2</sup> Zdroj: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 82/2015 Sb.

Jak již bylo zmíněno, klíčovým pojmem pro nás budou „podpůrná opatření“. Naším cílem bude najít a realizovat taková podpůrná opatření, která budou nástrojem pro překonání překážek ve vzdělávání. Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení ŠPZ, zatímco podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením ŠPZ.

Podpůrná opatření vymezuje školský zákon v §16 odst. 2:

- a) Poradenskou pomoc školy a školského poradenského pracoviště;
- b) Úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky;
- c) Úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání;
- d) Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání kombinačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů.;
- e) Úpravu očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených RVP a akreditovanými vzdělávacími programy;
- f) Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu;
- g) Využití asistenta pedagoga;
- h) Využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících žákovi podporu podobu jeho pobytu ve škole a jejich působnost upravuje zvláštní právní předpis;
- i) Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.

Cílem společného vzdělávání je, že každý žák (dítě) by mělo mít nárok navštěvovat školu nedaleko svého bydliště, bez ohledu na různé vzdělávací potřeby.

### **3 Poskytování 1. stupně podpůrných opatření**

Zjištění problému je rozhodujícím momentem pro přímou podporu žáka. Často je to učitel, který díky své zkušenosti a odborným pedagogickým znalostem, každodenní práci se žákem a možností srovnání s ostatními spolužáky, rozpozná u žáka možný problém a zahájí nezbytné kroky pro spolupráci s rodinou, zahájení pedagogické diagnostiky, ev. diagnostiky v ŠPZ. Schopnost rozpoznat problém, uvědomit si svoji roli a iniciovat řešení problému by mělo být profesionální aktivitou ve prospěch žáka. Pedagog by měl rozpoznat závažnost problému a iniciovat potřebné kroky, jelikož problém žáka ovlivňuje nejen školní prospěch, ale také celý jeho vývoj, motivaci, budoucí úspěch v životě a na trhu práce, sociální začlenění a často vyvolává neúměrný stres, který dítě dlouhodobě zatěžuje. Stane se, že pedagog nerozpozná problém, což může být způsobeno nedostatečnou teoretickou přípravou učitele (pedagogická diagnostika), nedostatkem zkušeností, ale také nedostatkem času, klimatem ve škole, apod.

Problémy žáka v 1. stupni podpory mohou navazovat např. na:

Situace, které zvyšují riziko školní neúspěšnosti (krátkodobá nemoc, stěhování, rozvod či úmrtí v rodině, negativní vztahy v kolektivu, změny učitele atd).

Dlouhodobější problémy vyplývající z nemožnosti či neschopnosti rodiny zabezpečit adekvátní domácí přípravu, drobné poruchy pozornosti, nezávažné nespecifické poruchy chování atd.

Lehké narušení komunikačních schopností ovlivňující úroveň čtení a psaní.

Poskytování 1. stupně podpůrných opatření je plně v kompetenci školy a je členěno do dvou etap. Učitel zjistí u žáka obtíže/problémy, které bude řešit individualizací přístupu, tedy přímou podporou žáka. Učitel si určí, jaké individuální vzdělávací potřeby je u žáka nutné zohledňovat. Používá jednoduché postupy, které podporují vhodné zapojení žáka do vzdělávacího procesu tak, aby měl žák z využití těchto individualizovaných postupů prospěch. Učitel pro jejich stanovení využívá své dosavadní zkušenosti. Pokud usoudí, že toto nestačuje, přistoupí k druhé etapě 1. stupně podpůrných opatření a tou je vytvoření plánu pedagogické podpory (dále PLPP). V něm se předpokládá komplexnější přístup k řešení problému, pravděpodobné zapojení více pedagogů, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Tento bod upravuje novela vyhlášky č 27/2017 Sb. v rámci § 10. Podle přílohy vyhlášky (formulář PLPP je součástí vyhlášky č.27/2016 Sb.) se PLPP vypracovává ve spolupráci se zákonnými zástupci žáka ve spolupráci se školním poradenským pracovištěm. Poradenské služby ve škole jsou obvykle zajišťovány výchovným poradcem, školním metodikem prevence, případně školním psychologem či školním speciálním pedagogem a jejich konzultačním týmem složeným z vybraných pedagogů školy.

Škola tedy:

- identifikuje speciální vzdělávací potřeby žáka;
- navrhuje podpůrná opatření v 1. stupni podpory;
- realizuje podpůrná opatření v 1. stupni podpory;
- vyhodnocuje podpůrná opatření v 1. stupni podpory.

V případě, že škola zjistí, že tato PO stačí k naplnění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, dále je používá do té doby, po kterou jsou efektivní (může to trvat celou školní docházku).

V případě, že nejpozději do tří měsíců škola zjistí, že podpůrná opatření, která realizuje, nestačí a nenastalo očekávané zlepšení ve výkonech (chování, projevech...) žáka, kontaktuje prostřednictvím zákonného zástupce školské poradenské zařízení. Pro tento případ zpracuje zprávu o poskytnuté pedagogické podpoře, ve které jasně uvede:

- jaký problém ve vzdělávání žáka nastal;
- jaká podpůrná opatření byla uplatňována;
- vyhodnocení využívaných podpůrných opatření.

Školské poradenské zařízení provede diagnostiku žáka a na jejím základě stanoví:

- zda je v kompetenci školy pokračovat v uplatňování podpůrných opatření 1. stupně (mohou být navržena jiná opatření z tohoto stupně);

- zda jsou speciální vzdělávací potřeby žáka natolik závažné, že je třeba využít podpůrných opatření z vyšších stupňů podpory – pak se žák stává klientem školského poradenského zařízení.

Podpůrná opatření v 1. stupni škola realizuje s finanční podporou svého základního rozpočtu, což znamená, že nedostává prostředky navíc na zajištění podpůrných opatření.

#### **4 Obecná doporučení pro pedagogy pro práci s dětmi se SVP**

- Předpokladem úspěšnosti žáka se SVP je, že nebude vystavován takovým činnostem, ve kterých díky své poruše nemůže podávat optimální výkon (převážně u všech druhů poruch se jedná o preferenci ústní formy ověřování znalostí).
- Vysvětlete všem zúčastněným (žákovi, rodičům, ostatním učitelům, spolužákům), že bude žák odlišně hodnocen (vzděláván) a proč – stručně a věku dětí přiměřeně sdělte co je podstatou poruchy, jak mohou ostatní (učitelé, spolužáci) pomoci žákovi s překonáváním obtíží, vyzdvihněte jiné oblasti, ve kterých je dítě úspěšné, oceňte jeho jiné kvality.
- Citlivě individualizujte výběr prostředků a metod (vycházejte vždy z konkrétních znalostí o potížích dítěte, ze závěrů psychologického/speciálně pedagogického vyšetření, pozorování ve výuce, mějte přehled o postupu aktuálně probíhajících reedukačních náprav).
- Vycházejte z toho, v čem je žák úspěšný (stavte na silných stránkách), dejte dítěti možnost zažít úspěch, oceňte i dílčí úspěchy a snahu (prevence ztráty zájmu o výuku, rezignace).
- Posuzujte a hodnotěte pouze to, co dítě stačilo vypracovat (omezte časově limitované úkoly, při klasifikaci vycházejte z počtu jevů, které dítě zvládlo, ne jen z prostého počtu chyb).
- Neporovnávejte výsledky žáka s ostatními dětmi, ani nesrovnávejte výkony dětí s SPU mezi sebou (stupeň a projevy těžké poruchy se mohou zásadně odlišovat).
- Umožněte dítěti použití korekčních pomůcek (např. okénko na čtení, dyslektickou tabulku, bzučák, kalkulačku atd.)
- Spolupracujte se školním speciálním pedagogem, umožněte dítěti docházet na reedukační hodiny, mějte přehled o aktuálním průběhu náprav.
- Seznamte i ostatní učitele, kteří žáka vyučují se specifiky jeho poruchy, metodami hodnocení a tolerance (přehled doporučených postupů i míry zohlednění u jednotlivých žáků je k dispozici ve sborovně školy).
- Posad'te dítě před sebe nejlépe samotné, popřípadě vedle klidného dítěte. Není vhodné jej posadit vedle upovídaného dítěte.
- Posad'te dítě lépe doprostřed třídy než na kraj.
- Při vysvětlování nové látky volte krátké věty a jednoduchá srozumitelná slova.
- Ujist'ujte se průběžně o tom, že dítě porozumělo Vašemu sdělení.
- Domluvte se se žákem jasně na úkolech, na krátkých termínech, na známkování, na počtech možných chyb a na počtu zadaných úkolů.
- Pomozte dítěti zorganizovat si čas na zadané úkoly dle množství a náročnosti.
- Nechte dítě odpovídat na otázky, i když nebude odpovídat podle pořadí, dodejte mu odvalu přeskakovat otázky, které neumí vyřešit.

- Nezačínajte s výkladem nové látky po diktátě nebo po aktivitě, která vzala dítěti mnoho energie (mělo by problém se soustředit a zaměřit pozornost kvůli únavě).
- Pomozte dítěti v počátku plnění úkolu.
- Mějte trpělivost s jeho pomalým tempem - je základem úspěchu a pomůže odbourat vyčerpávající stres.<sup>3</sup>

## 5 Zpracování plánu pedagogické podpory

PLPP by měl být rychlým funkčním dokumentem, který má popsat silné a slabé stránky žáka, stanovit pedagogické cíle a na základě jejich popisu stanovit podpůrná opatření ve škole, pro domácí přípravu, případně stanovuje opatření jiného druhu.

Plán pedagogické podpory obsahuje údaje o žákovi, důvod proč je vytvářen, co je plánováno s žákem dělat, stručný popis jeho obtíží, stanovení cílů PLPP, dále obsahuje metody výuky, organizaci výuky, hodnocení žáka, pomůcky. Může obsahovat také opatření, která se nemusí vztahovat bezprostředně k výuce, ale například k situaci v rodině, k aktuálnímu zdravotnímu stavu žáka nebo k jeho vztahům ve třídě. Plán vypracovává pedagog, který žáka vyučuje, protože opatření míří do prostředí třídy, kde se žák projevuje a učitel zná konkrétní specifické podmínky dané třídy. Nejčastěji je to třídní učitel, pakliže žáky vyučuje více pedagogů, je nutné tvorbu PLPP s nimi konzultovat a spolupracovat na jeho tvorbě. Plán je následně vyhodnocován. Formulář PLPP jakožto příloha vyhlášky č.27/2016 Sb. uvádí, že s PLPP je seznámen žák, zákonný zástupce, třídní učitel a ostatní učitelé žáka, pracovníci ŠPP, tyto osoby jsou také pod zpracovaným PLPP podepsány.

Je stanoveno, jak se bude přistupovat k hodnocení žáka, jaké změny v organizaci práce musí učitel udělat, ale také, kdy dojde k vyhodnocení účinnosti stanovených opatření. Pro učitele je vytvoření PLPP prostředkem k uvědomění si svých dosavadních kroků a postupů, následně i k promýšlení dalších kroků. Jejich stručný a transparentní popis pak povede k nastavení konkrétních opatření, plán může dobře sloužit k vyhodnocení úspěšnosti pedagogické práce s žákem.

U vytváření plánu pedagogické podpory je spolupráce s rodiči velmi důležitá, jak již bylo uvedeno, k řešení obtíží žáka se přistupuje komplexněji. Žák by měl profitovat z propracovaných opatření nejen ve škole, ale i v rámci domácí přípravy. Základní podmínkou pro dobrou spolupráci s rodiči je vhodná strategie jednání s rodiči. Je vhodné vycházet z pozitivního směřování a vstřícné komunikace o dítěti, z hodnocení postaveném na tom, co dítě zvládlo, upozornit na nutnost pozitivní motivace (dítě musí zažít úspěch).

PLPP se vytváří na základě východisek pro jeho poskytování, tato východiska můžeme pro stanovení podpůrných opatření rozdělit do čtyř základních kategorií:

---

<sup>3</sup> PhDr. Kateřina Fořtová; *Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*; Dostupné na: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>

- pedagogická diagnostika žáka samotného nebo žáka v interakci s třídním kolektivem (učitel pozoruje žáka v hodině, analyzuje ústní a písemné zkoušky, vede rozhovor s žákem, případně zákonnými zástupci či dalšími pedagogy, analyzuje výkony, výsledky, motivaci,...);
- analýza dosavadního způsobu domácí přípravy žáka (rozbor domácích prací, rozhovor se žákem či zákonnými zástupci);
- identifikace zjevných rizikových faktorů na straně žáka i rodiny, které by mohli brzdit či znemožňovat poskytování podpory;
- analýza a kritické posouzení vlastního pedagogického přístupu k žákovi.

Samotná realizace PLPP by měla být průběžně konzultována s ostatními učiteli žáka, kteří by měli předávat poznatky o žákovi třídnímu učiteli, který PLPP vypracovává. Průběh je možné konzultovat také s poradenskými pracovníky školy – školním speciálním pedagogem nebo školním psychologem nebo s pracovníky ŠPZ. Vedení školy musí připravit podmínky pro zajištění kvalitní pedagogické podpory ve škole hlavně v oblasti vzájemné komunikace uvnitř pedagogického sboru.

## 6 Hodnocení

Hodnocení je nezbytnou součástí vzdělávání. Jak ale postupovat při hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami? Mezi pedagogy se nejčastěji objevuje představa o tolerantním nebo slovním hodnocení, méně často se pracuje s formativním hodnocením, s vytvářením schopnosti sebehodnocení u žáka (schopnost posoudit výsledek své práce, vynaložené úsilí, osobní možnosti a rezervy). Pro hodnocení je tedy nezbytné pracovat s individuální hodnotící normou, založenou na kritériích, která využívají různých forem hodnocení, práci s kritérii hodnocení v závislosti na charakteru žákova problému, s důrazem na podporu motivace žáka k práci a současně v sobě zahrnují i skutečné porovnání s celkem.

Příklady forem hodnocení:

- Formativní neboli průběžné hodnocení. Učitel používající tuto formu hodnocení, nesrovnává žáky mezi sebou, ale zaměřuje se na dosahování učebních cílů daného žáka. To umožňuje žákovi zažít uspokojení z vykonané práce a nabytí patřičné důvěry ve své schopnosti, a podporuje jeho rozvoj v dané problematice.
- Finální hodnocení je periodické posuzování prospěchu žáka po dokončení konkrétních učebních cílů. Stanovuje úroveň dosažených znalostí po předem stanovené době, obvykle se provádí na konci určitého vyučovacího období. Na finálním hodnocení je v podstatě postaveno známkování. Způsoby finálního hodnocení na vysvědčení – známkou, slovním hodnocením, kombinací obojího. Příklad: 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.
- Hodnocení znalostí versus hodnocení úrovně spolupráce, zájmu.

- Modifikace ověřování znalostí (možnost odložení, krácení hodnoceného, preference určitého typu ověřování znalostí, možnost ověření).

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. Tato kritéria vychází z nastavení velmi dobrého, průměrného a nedostatečného výsledku. Kritériím musíme stanovit normu, která je platná pro školu, třídu, a navíc umožní postřehnout specifika žáka (typ odpovědi, práce s postupy, početní algoritmy, strukturace odpovědi žáka na otázku, schopnost práce s texty a logickou posloupností atd.). Žák potřebuje mít informace o typu chyby a o možnostech její korekce, informace o správnosti, přehlednosti či originalitě. Do hodnocení žáka bychom měli promítnout i pohled na jeho osobnost a schopnost plnit zadání. Vždy je třeba respektovat individuální zvláštnosti žáků a jejich předpoklady k učení, rodinné zázemí, učební motivaci, zkušenosti, zájmy, vlastnosti atd. Každý žák je jiný.

Hodnocení musí být objektivní, často se stává, že pedagog vkládá do hodnocení žáka svoje osobní vztahy a postoje k němu, popřípadě k jeho rodině. Toto riziko je proto vhodné si uvědomit.

## **6.1 Vyhodnocení PLPP**

Vyhodnocení funkčnosti PLPP se provádí nejpozději po třech měsících. Pokud je napsán PLPP stručně a strukturovaně, máme jasné stanovené pedagogické cíle, umožňuje průběžné vyhodnocování účinnosti. Takto zpracovaný PLPP umožní pracovníkovi ŠPZ rychlejší orientaci v problému i doposud realizovaných podpůrných opatřeních. Opakované vyhodnocování je plně v kompetenci školy, mají-li být opatření funkční, doporučujeme je vyhodnocovat alespoň jednou za 6 měsíců. Vyhláška opakované vyhodnocování časově nijak nestanovuje.

Vyhodnocení PLPP a rozhodnutí o dalším postupu by mělo být společnou prací pedagogů, poradenských pracovníků školy a rodičů. Vyhodnocení nám řekne, zda žák podpůrná opatření stále potřebuje, nebo zda je vhodné v nich v rámci 1. stupně PO pokračovat či bude nutné doporučit návštěvu ŠPZ, které rozhodne o případné změně stupně podpůrných opatření. Návštěva ŠPZ je plně na rozhodnutí zákonných zástupců, škola ji může pouze doporučit.

## **7 Závěr**

Vypracování PLPP (rychlý stručný dokument) je vždy týmová práce, nezapomínejte, že nejde pouze o „papír k založení“, ale jeho obsah má být ku prospěchu dítěte/žáka. Každý žák je jedinečný a tak bychom k němu měli přistupovat, i když nám to někdy až tak úplně nejde. Nezapomeňte stanovit pedagogické cíle, tak aby byly pro žáka splnitelné a vy mohli objektivně hodnotit, zda jich žák dosáhl a pokud ne, zda je potřeba dále s ním pracovat nebo jej doporučit ŠPZ, které následně posoudí stupeň podpůrných opatření. V příloze naleznete formulář v souladu s přílohou vyhlášky č.27/2016 Sb. pro vytvoření PLPP, který by měl být mustrem nikoli normou pro vytvoření vašeho PLPP.





## 8 Zdroje

MŠMT – *Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání v základních školách*. Ze dne 4. 4. 2018, dostupné na: <https://cosiv.cz/cs/2018/04/04/msmt-hlavni-zavery-analyzy-implementace-spolecneho-vzdelavani-v-zakladnich-skolach/>

Jana Zapletalová, Jana Mrázková; *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*; Dostupné na: [http://www.nuv.cz/uploads/Metodika\\_pro\\_nastavovani\\_podpurnych\\_opatreni\\_unor\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Metodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf)

PhDr. Kateřina Fořtová; *Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*; Dostupné na: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>

doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D. Mgr. Lenka Felcmanová, PaedDr. Pavlína Baslerová; *charakteristika speciálních vzdělávacích potřeb*; Dostupné na: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/2-podpurna-opatreni-ve-vzdelavani/2-1-charakteristika-specialnich-vzdelavacich-potreb/>

Jucovičová, D.; Žáčková, H.; Budíková, J.; Bartošová, B.; Šauerová, A., *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D+H, 2009.

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, ve znění zákona č. 82/2015 Sb.

*Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*

## 9 Přílohy

### 9.1 Formulář – plán pedagogické podpory

<b>Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)</b>	Jméno a příjmení
<b>Škola</b>	Škola, město, ulice
<b>Ročník</b>	Ročník
<b>Důvod k přistoupení sestavení PLPP</b>	Zde zaznamenejte hlavní důvody, které vás vedly k rozhodnutí zpracovat u žáka PLPP.
<b>Datum vyhotovení</b>	Datum vyhotovení
<b>Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni</b>	Datum plánovaného vyhodnocení

#### I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Zde vypište obtíže žáka, které vás vedly ke zpracování PLPP. Více viz závorka výše.

#### II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Zde uveďte, na základě výše uvedených faktů, jakých cílů u žáka chcete dosáhnout.

#### III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte **konkrétní postupy** v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

##### a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)
Zde uveďte metody, které budete při podpoře žáka uplatňovat, abyste dosáhli stanovených cílů.
<b>b) Organizace výuky</b> (úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)
Zde uveďte, jaké budete využívat změny v organizaci výuky žáka, abyste dosáhli stanovených cílů.
<b>c) Hodnocení žáka</b> (vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)
Zde uveďte, jak upravíte hodnocení pokroku, aby podporovalo a napomáhalo dosažení cílů stanovených tímto PLPP.
<b>d) Pomůcky</b> (učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)
Zde uveďte, jaké pomůcky budete k naplnění cílů využívat.
<b>e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů</b>
Zde uveďte, jaké požadavky máte na ostatní učitele, kteří vyučují žáka, aby bylo dosaženo stanovených cílů.

<b>IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy</b> (popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)
Zde uveďte, jak bude probíhat domácí příprava žáka, jak bude probíhat komunikace s rodinou, aby byla zajištěna realizace podpůrných opatření synergicky i v rámci domácí přípravy.

### V. Podpůrná opatření jiného druhu

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

Zde uveďte jiná podpůrná opatření.

### VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP

Dne:

(Naplnění cílů PLPP)

Zde uveďte, jak se vám podařilo, s využitím stanovených kritérií, naplnit stanovené cíle, uveďte datum vyhodnocení.

Doporučení k odbornému vyšetření<sup>4</sup>

Ano

Ne

PPP

SPC

SVP

jiné: jiné

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
<b>Třídní učitel</b>	Jméno a příjmení třídního učitele	
<b>Učitel/é předmětu/ů</b>	Jméno a příjmení učitele/ů	
<b>Pracovník ŠPP</b>	Jméno a příjmení pracovníka ŠPP	
<b>Zákonný zástupce</b>	Jméno a příjmení zákonného zástupce	

<sup>4</sup> Odpovídající zaškrtněte, případně doplňte.



