

Výchova a vzdelávanie žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou

Metodická príručka pre prácu so žiakmi
so zdravotným znevýhodnením a žiakmi
so všeobecným intelektovým nadaním

Zväzok 9

Výchova a vzdelávanie žiakov s žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou

Autorky

Mgr. Eva Kišová

Mgr. Janka Kšiňanová, PhD.

PRACOVNÁ VERZIA

Obsah

1 Charakteristika narušenej komunikačnej schopnosti a jej vplyv na výchovu a vzdelávanie žiakov	5
1.1 Narušenie zvukovej roviny reči	6
1.2 Vývinová jazyková porucha	7
1.3 Poruchy plynulosti reči	9
1.4 Elektívny (selektívny) mutizmus	10
1.5 Palatolália	10
1.6 Dyzartria	11
1.7 Poruchy hlasu	11
1.8 Afázia v detskom veku	12
1.9 Poruchy písanej a čítanej reči	12
1.10 Symptomatické poruchy reči	13
1.11 Bilingvizmus a žiaci s odlišným materinským jazykom	14
2 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou podľa jednotlivých druhov NKS	15
2.1 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou zvukovou rovinou reči	17
2.2 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovou jazykovou poruchou	20
2.3 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou plynulosťou reči	23
2.4 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s elektívnym (selektívnym) mutizmom	26
2.5. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s palatoláliou	28
2.6. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s dyzartriou	30
2.7. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s poruchami hlasu	32
2.8. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s afáziou	34
2.9 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s poruchou písanej a čítanej reči	37
2.10 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov so symptomatickými poruchami reči	40
2.11 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s bilingvizmom resp. s odlišným materinským jazykom (OMJ)	43
3 Úpravy vo výchove a vzdelávaní pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou	46

3.1 Úpravy obsahu, metód a foriem vo výchove a vzdelávaní žiakov s NKS podľa jednotlivých vzdelávacích oblastí	46
3.1.1 Úpravy obsahu, metód a foriem v rámci špecifickej vzdelávacej oblasti Logopedická intervencia	47
3.1.2 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia	61
3.1.3 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Matematika a informatika	78
3.1.4 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda	87
3.1.5 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť	93
3.1.6 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Človek a svet práce	97
3.1.7 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra	99
3.1.8 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb	102
3.2 Úpravy priestoru pre žiakov s NKS a práca s kompenzačnými pomôckami	104
3.3 Úpravy overovania vedomostí a hodnotenia pre žiakov s NKS	107
4 Spolupráca a podpora	111
Zoznam literatúry	113
Prílohy	115
Príloha 1	116
Príloha 2	137

1 Charakteristika narušenej komunikačnej schopnosti a jej vplyv na výchovu a vzdelávanie žiakov

Narušená komunikačná schopnosť (ďalej len NKS) je stav, keď žiaci z rôznych príčin nie sú schopní efektívne, zrozumiteľne a primerane veku komunikovať s okolím. Môže ísť o narušenie reči, jazyka, hlasu alebo neverbálnej komunikácie. Tieto poruchy môžu ovplyvňovať porozumenie reči, produkciu hovoreného alebo písaného prejavu, schopnosť viesť dialóg či udržiavať sociálne kontakty (pozri tiež Štandardy odborných činností, VÚDPaP 2025).

Lechta (2010) hovorí, že „Komunikačná schopnosť človeka je narušená vtedy, keď niektorá rovina jeho jazykových prejavov (prípadne viac rovín súčasne) pôsobí interferenčne (rušivo) vzhľadom na komunikačný zámer.“ To znamená, že žiakov s NKS ich ťažkosti obmedzujú alebo im znemožňujú efektívne sa dorozumievať s okolím.

Problematika NKS je rozsiahla a rôznorodá, pričom prejavy u jednotlivých žiakov sa môžu výrazne líšiť. Niektorí žiaci potrebujú intenzívny rozvoj jazykových a rečových schopností (napr. žiaci s vývinovou jazykovou poruchou, s verbálnou dyspraxiou alebo s artikulačnou poruchou), iným pomôže zníženie psychického tlaku v súvislosti s rečovým prejavom (napr. žiaci so zajakavosťou, s elektívnym mutizmom), ďalším pomôže hlasová hygiena (žiaci s poruchou hlasu).

V praxi rozlišujeme expresívne a impresívne poruchy. Pri expresívnych poruchách ide najmä o ťažkosti s vyjadrovaním myšlienok hovorenou rečou. Prejavy NKS sú preto často zreteľné už na prvý pohľad, keďže žiaci majú problémy s formulovaním viet, vyjadrovaním alebo zrozumiteľnosťou. Naopak, pri impresívnych poruchách reči, teda pri poruchách porozumenia, môže byť identifikácia NKS náročnejšia.

Žiaci môžu navonok pôsobiť, že nemajú žiadny problém, v skutočnosti majú ťažkosti s porozumením významu slov, viet alebo inštrukcií. Žiaci s poruchami porozumenia sú neraz označovaní ako žiaci s poruchami správania, intelektu alebo s nedostatočnou motiváciou k učeniu. Preto je dôležitá včasná logopedická diagnostika. Impresívna a expresívna porucha sa zvyknú vyskytovať aj súčasne.

Pri NKS môžeme často pozorovať aj pridružené ťažkosti, ktoré môžu byť prejavom rôznych iných diagnóz, napríklad poruchy pozornosti (ADHD), poruchy autistického spektra, poruchy senzorickej integrácie alebo vývinové poruchy učenia. Tieto faktory môžu významne ovplyvňovať školský výkon žiakov a ich fungovanie v triede. Preto je potrebné plánovať a realizovať podporu vo výchove a vzdelávaní s prihliadnutím na všetky oblasti oslabenia.

V súčasnosti zaznamenávame trend nárastu počtu žiakov s NKS. Je preto pravdepodobné, že každý pedagóg sa vo svojej praxi stretne so žiakom s NKS. Nižšie charakterizujeme druhy NKS vyskytujúce sa v školskom veku a vyžadujúce určitý typ podpory.

1.1 Narušenie zvukovej roviny reči

Pri narušení zvukovej roviny reči (ďalej len NZRR) alebo pri artikulačnej a fonologickej poruche ide o neschopnosť správne vysloviť a/alebo používať hlásky materinského jazyka v súlade s príslušnými jazykovými normami v reči, pričom primárne narušenie zvukovej roviny reči nevzniklo na základe iného postihnutia, ako je napríklad sluchové, telesné atď. Narušenie pôsobí rušivo na komunikačný zámer a môže sa prejavovať znížením zrozumiteľnosti reči. (Buntová, D., Gúthová, M. in Kerekretiová, 2016, s. 59).

Ak majú žiaci problém s výslovnosťou hlások (teda hlásku nevedia správne vytvoriť), hovoríme o artikulačnej poruche. Ak žiaci hlásky vedia vysloviť, ale nevedia, kam v slove patria, používajú zjednodušenia (fonologické procesy) – ide o fonologickú poruchu.

Môžu sa vyskytovať aj súčasne. Vo výchovno-vzdelávacom procese si vyžaduje zvýšenú pozornosť najmä ťažká forma artikulačnej alebo fonologickej poruchy, lebo zrozumiteľnosť reči je výrazne znížená. To môže tiež výrazne ovplyvňovať osvojovanie čítania a písania.

Špecifickým druhom NZRR je verbálna dyspraxia. Základ problému tvorí narušené motorické plánovanie a programovanie reči, pričom nie je narušené porozumenie ani celková motorika. Žiaci dokážu správne vysloviť mnohé hlásky samostatne, ale keď ich spájajú do slabík, slov alebo viet, ich výslovnosť je nestála a mení sa.

Niekedy hlásku vyslovia správne, inokedy sa im to nepodarí. V reči sa okrem iného môžu objavovať aj nezvyčajné alebo nesprávne spôsoby vyslovovania hlások. Často sa pritom objavujú aj také, ktoré sú typické skôr pre mladšie deti.

NZRR môže ovplyvňovať priebeh výchovno-vzdelávacieho procesu tým, že učiteľ musí venovať väčšiu pozornosť porozumeniu prejavu žiakov. V situáciách, keď je výpoveď menej zrozumiteľná, je vhodné, aby ju učiteľ zopakoval správnym a zrozumiteľným spôsobom tak, aby jej porozumeli aj ostatní spolužiaci. Takýto postup zároveň poskytuje prirodzený model správnej výslovnosti bez toho, aby boli žiaci priamo opravovaní alebo vystavení nepríjemnej situácii. Je však dôležité dbať na citlivý prístup, aby nedochádzalo k nadužívaniu opráv a žiaci s NZRR nemali pocit, že forma ich rozprávania je dôležitejšia ako obsah. Ťažkosti v rozlišovaní a produkcii hlások sa môžu premietiť aj do procesu čítania a písania, pretože práve schopnosť vnímať a manipulovať s hláskami je dôležitá pre osvojovanie základov čítania a pravopisu.

1.2 Vývinová jazyková porucha

Podľa Svetovej zdravotníckej organizácie (WHO, 2026), vývinovú jazykovú poruchu (ďalej len VJP) charakterizujú pretrvávajúce deficity v osvojovaní, porozumení, vytváraní alebo používaní jazyka (hovoreného alebo znakového), ktoré vznikajú počas vývinového obdobia, typicky počas raného detstva, a spôsobujú u človeka významné obmedzenia v schopnosti komunikovať.

Schopnosť človeka porozumieť, produkovať alebo používať jazyk je výrazne nižšia, ako by sa vzhľadom na vek očakávalo. Jazykové nedostatky nie sú vysvetliteľné inou neurovývinovou poruchou, zmyslovým postihnutím alebo neurologickým stavom vrátane následkov mozgového poranenia alebo infekcie. VJP sa môže prejaviť u každého žiaka vo viacerých oblastiach reči a jazyka, pričom variabilita prejavov je vyššia ako u iných druhov NKS.

Symptómy VJP v komunikácii sa prejavujú v:

- porozumení reči (slabšie porozumenie dlhších, gramaticky náročných alebo logicko-gramatických viet, oslabená verbálna časová a priestorová orientácia);
- v rečovej produkcii: vo foneticko-fonologickej rovine (slabšia zrozumiteľnosť reči, oslabené fonologické uvedomovanie a sluchové rozlišovanie rečových zvukov, pomalšie tempo reči), v lexikálno-sémantickej rovine (slabšia slovná zásoba a orientácia v nej, dlhší čas na vybavenie si pojmov, oslabený vetný význam, slabšie porozumenie preneseného významu), v morfológicko-syntaktickej rovine (oslabený jazykový cit, nesprávne skloňovanie a slovosled, používanie predložiek, krátke alebo nekompletné vety) a v pragmatickej rovine (oslabené naratívne schopnosti, problémy

s dodržiavaním komunikačných pravidiel, ťažkosti s vyjadrením názoru a pocitov, slabšie porozumenie irónie a sarkazmu);

- písaní a čítaní (oslabené explicitné a implicitné porozumenie prečítaného a slabšie aplikovanie stratégií čítania, problémy s aplikovaním pravidiel pravopisu, chybovosť v reči premietnutá do písanej podoby, napr. zámeny zvukovo podobných hlások a vynechávanie hlások, nesprávne vety pri spontánnom písaní, ťažkosti s osvojovaním gramotnosti, znížené tempo).

Časté sú aj prejavy v nasledovných oblastiach:

- v narušení pamäťových schopností (oslabená pracovná pamäť a narušená verbálno-akustická pamäť);
- v exekutívnych funkciách (oslabené plánovanie – ťažkosti so začatím úlohy, organizáciou myšlienok, dodržaním postupnosti krokov, slabšie sústredenie a rýchlejšia unaviteľnosť na rečové úlohy);
- v senzorickej a motorickej oblasti (prílišná citlivosť na zmyslové podnety alebo naopak – intenzívna potreba stimulácie, dyspraktické prejavy, mierne problémy v koordinácii atď.);
- sekundárne prejavy v psychosociálnej oblasti (nízke sebavedomie, stres z hovorenia, pasivita, emočné výbuchy, nižšia motivácia k učeniu).

Táto diagnóza patrí medzi najčastejšie sa vyskytujúce vývinové poruchy v detskej populácii. Vyskytuje sa približne u 6 – 8 % detskej populácie (Norbury, C. F. a kol., 2016), takže v bežnej triede môžu byť jeden až dvaja žiaci s VJP. Predovšetkým vo vyšších ročníkoch je však často nesprávne diagnostikovaná.

Najmä u žiakov s menej očividnými problémami sa zamieňa s vývinovými poruchami učenia (dyslexiou, dysortografiou), pričom VJP a vývinová porucha učenia sa až v cca 50 % prípadov môže vyskytovať súčasne.

VJP môže výrazne ovplyvňovať priebeh výchovno-vzdelávacieho procesu, pretože zasahuje viaceré jazykové roviny, ktoré sú základom učenia sa a komunikácie v škole. Problémy v reči a komunikácii priamo ovplyvňujú vyjadrovanie a porozumenie.

1.3 Poruchy plynulosti reči

Zajakavosť je neurovývinová porucha plynulosti reči. Možno sa stretnúť aj s novším názvom – vývinová porucha plynulosti reči (ďalej len VPPR). Je charakterizovaná častým alebo výrazným narušením normálneho rytmu a rýchlosti reči, opakováním a predlžovaním hlások, slabík, slov a fráz, ako aj blokmi (nepočuteľné alebo tiché zastavenia až zaseknutia sa) v reči a vyhýbaním sa slovám alebo ich nahrádzaním. Zajakavosť (VPPR) sa vyskytuje v populácii u 5 – 8 % detí a u 1 – 2 % dospelých.

Neplnulosť sú okrem zajakavosti aj súčasťou iných diagnóz: môžu sa vyskytovať aj u žiakov s VJP, ochorením nervového systému, zmyslovým postihnutím a pod. (Laciková a kol., 2023).

VPPR (zajakavosť) môže sprevádzať:

- fyzické napätie rečového svalstva, telesné alebo psychické (vnútorné) napätie a sekundárne prejavy, napr. grimasy tváre, žmurkanie očami, pohyby hlavy a pohyby rúk a nôh;
- strach v súvislosti s rozprávaním a vyhýbanie sa rozprávaniu. Rozsah tohto problému je u každého človeka individuálny a v rôznych situáciách sa môže líšiť. Môže byť závažnejší, ak je na komunikáciu vyvíjaný nadmerný tlak;
- širšie spektrum rečových a jazykových ťažkostí.

Vo výchovno-vzdelávacom procese je potrebné mať na zreteli, že žiaci potrebujú dostatok času na odpoveď a trpezlivý prístup. Zajakavosť môže mať za následok výrazné narušenie sociálnej komunikácie, osobnej, rodinnej, vzdelávacej a pracovnej oblasti alebo aj iných oblastí fungovania.

Medzi VPPR patrí aj brblavosť, pri ktorej žiak nedokáže kontrolovať tempo reči. Reč je príliš rýchla, nezrozumiteľná a narušená je kontrola vlastného prejavu, impulzívneho hovorenia a nekoordinovaného myslenia (van Zaalen-Op't Hof, Reichel, 2015).

1.4 Elektívny (selektívny) mutizmus

Elektívny mutizmus (v súčasnosti označovaný aj ako selektívny) sa prejavuje mlčanlivosťou v prítomnosti určitej osoby (osôb) v určitej situácii. Situáciu, v akej jednotlivec bude komunikovať verbálne neurčuje on sám, ale určuje ju situácia samotná.

Mlčanie je často prechodným stavom, kedy človek nerozpráva a neodpovedá na otázky, ale môže komunikovať neverbálne. Okrem elektívneho mutizmu sa môže v ťažkých prípadoch vyskytovať aj totálny mutizmus. Je to vzácna forma mutizmu, keď jednotlivec nekomunikuje so žiadnou osobou a v žiadnej situácii. (Tichá, E. in Kerekrétiová, 2016). V škole sa najčastejšie stretávame so žiakmi, ktorí majú diagnostikovaný elektívny mutizmus.

Výchovno-vzdelávací proces ovplyvňuje žiakov najmä z hľadiska aktívneho zapájania sa do vyučovania. Žiaci väčšinou nerozprávajú a komunikujú len veľmi obmedzene, čo môže sťažovať ústnu odpoveď, spoluprácu v skupine či vyjadrovanie vlastných potrieb. Nejde teda o to, že by reč neovládali alebo jej nerozumeli. Problém je v tom, že v určitých situáciách alebo prostrediach nedokážu hovoriť.

Mlčanie býva často dočasné a žiaci môžu namiesto hovorenej reči komunikovať gestami, prikyvovaním, písaním alebo kreslením. Ide o funkčnú poruchu komunikácie, ktorá má najčastejšie psychické a emočné príčiny (napr. úzkosť, strach, stres zo sociálnych situácií). Žiaci majú tendenciu podceňovať sa a ich sebadôvera býva znížená.

1.5 Palatolália

Kerekrétiová (2016) definuje palatoláliu ako NKS pri rázštepe podnebia. Ide najmä o narušenie zvuku reči, poruchu výslovnosti a poruchu rezonancie, ktorá vzniká v dôsledku anatomických alebo funkčných anomálií v oblasti tváre a ústnej dutiny. Pre reč je typická patologicky zvýšená nosovosť, oslabená sila artikulácie a špecifické artikulčné problémy.

Palatolália významne ovplyvňuje komunikačný zámer, pôsobí rušivo a sťažuje zrozumiteľnosť reči. Žiaci s palatoláliou môžu mať vo výchovno-vzdelávacom procese problémy vo všetkých formách komunikácie (aj v písaní a čítaní). Vo výchovno-vzdelávacom procese je potrebné mať na pamäti, že tento typ narušenia môže byť v niektorých prípadoch spojený aj s určitými odlišnosťami vo vzhľade tvárovej oblasti. Tie môžu ovplyvňovať sebadôveru žiakov a tvorbu sociálnych vzťahov.

1.6 Dyzartria

Dyzartria je motorická porucha reči vznikajúca pri poškodení nervovej sústavy, ktorá riadi svaly podieľajúce sa na tvorbe reči. Pri tejto poruche môže byť narušené dýchanie, tvorba hlasu, artikulácia aj celková zrozumiteľnosť reči (Cséfalvay a kol. in Kerekrétiová, 2016). Okrem reči môže byť narušená hybnosť celého tela a motorické funkcie. Typicky je v školskom veku napr. súčasťou syndrómu detskej mozgovej obrny (DMO), niektorých neuromuskulárnych a genetických ochorení, vrodených a získaných poškodení mozgu.

Artikulačné, hlasové problémy a celková ťažšia zrozumiteľnosť žiakov, ktorá zasahuje aj prozodické vlastnosti reči, môžu klásť zvýšené nároky na prácu učiteľa. U žiakov môže byť vyššia unaviteľnosť pri reči i písaní, môžu byť pasívnejší a potrebujú viac času na komunikáciu. Napriek tomu, že učivu rozumejú a intelektové schopnosti majú zachované, nevedia to dostatočne promptne vyjadriť. To môže zhoršovať ich sebadôveru vo výchovno-vzdelávacom procese.

1.7 Poruchy hlasu

O poruche hlasu hovoríme vtedy, keď vlastnosti hlasu (ide najmä o jeho kvalitu, výšku, hlasitosť a flexibilitu) nie sú primerané danej osobe vzhľadom na jej vek, pohlavie, kultúrne prostredie alebo geografický pôvod. Najčastejšie vzniká na základe prechodných, či trvalých zmien na hlasivkách alebo v dôsledku nesprávnej činnosti orgánov zúčastňujúcich sa na tvorbe reči (Kerekrétiová, 2016).

Poruchy hlasu sa môžu prejavovať v rôznej miere. Na jednom konci spektra stojí úplná strata hlasu, keď človek dokáže komunikovať iba šepotom. V iných prípadoch ide o rôzne zmeny kvality hovorového hlasu. Niekedy môže byť narušený hlas pri speve, aj keď bežná reč zostáva relatívne zachovaná. Keďže poruchy hlasu môžu byť príznakom širších zdravotných problémov, je pri dlhodobých alebo výrazných zmenách hlasu potrebné odborné lekárske vyšetrenie u foniatra.

Žiaci si často neuvedomujú význam hlasu pre komunikáciu, až kým sa neobjavia problémy. Snaha prekonať prvé príznaky porúch hlasu zvýšeným hlasovým úsilím, zvýšením výšky a intenzity hlasu, vedie k hlasovej únave a rôznym nevhodným kompenzačným stratégiám. Poruchy hlasu môžu mať zásadný dopad na komunikačné schopnosti a celkovú pohodu žiakov

v škole. Môžu sa prejavíť zhoršením zrozumiteľnosti reči (najmä v hlučnom prostredí) a stresom z hovoreného prejavu. Včasné rozpoznanie ťažkostí a poskytnutie cielenej odbornej podpory je dôležité pre to, aby sa žiaci mohli plnohodnotne zapájať do vyučovania a rozvíjať svoj potenciál.

1.8 Afázia v detskom veku

Afázia je získaná porucha komunikácie, ktorá vzniká pri získanom poškodení mozgu (Cséfalvay, 2007, s. 211). Medzi príznaky afázie patrí nepllynulé rozprávanie s dlhým hľadaním slov, slabšie porozumenie hovorovej reči, nahrádzanie slov nesprávnymi, gramatické chyby vo vetách a časté opakovanie už povedaného. Afázia v školskom veku ovplyvňuje nielen už nadobudnuté jazykové a gramotnostné schopnosti, ale aj ďalší vývin jazykových schopností. Najčastejšie príčiny u detí sú traumatické poškodenie mozgu, cerebrovaskulárne ochorenia, mozgové tumory, infekcie a epileptické záchvaty.

Afázia zasahuje základné jazykové a kognitívne funkcie potrebné na učenie, jej sprievodným symptómom môže byť strata schopnosti písať a čítať. Niekedy majú žiaci ťažkosti aj v oblasti praxe, priestorovej orientácie, pamäti či pozornosti. Vyučovanie môže sťažovať vyššia unaviteľnosť alebo emocionálna labilita, keďže žiaci si stratu alebo zmenu komunikačnej schopnosti väčšinou plne uvedomujú.

1.9 Poruchy písanej a čítanej reči

Poruchy písanej a čítanej reči (najčastejšie pod pojmom dysortografia a dyslexia) patria medzi vývinové poruchy učenia (ďalej VPU), ktoré sa podľa Svetovej zdravotníckej organizácie (WHO, 2026) zaraďujú pod túto jednu strešnú diagnózu s dôrazom na popis konkrétnych oslabených oblastí. V tejto časti príručky ich rozoberieme z jazykového a rečového hľadiska (logopedického), vzhľadom na ich jazykový podklad.

Z hľadiska zdôraznenia jazykového a rečového podkladu sa v logopedickej praxi používa termín poruchy písanej a čítanej reči. Oblasť sa venuje aj samostatná časť metodickéj príručky Výchova a vzdelávanie žiakov s vývinovými poruchami učenia, kde je aj podrobnejší popis a charakteristika problematiky.

Je dôležité si uvedomiť, že súčasné intervenčné postupy pri dyslexii a dysortografii by mali byť založené predovšetkým na rozvoji jazykovo-kognitívnych schopností a stratégiách práce

s textom, keďže už prekonané perцепčno-motorické prístupy (zamerané na zrak a pohyb) sa neukázali ako dosť efektívne. Moderná terapia preto zdôrazňuje rečové a jazykové aspekty. Čítanie a písanie úzko súvisia s rozvojom jazykových schopností žiakov – najmä s fonologickým uvedomovaním, porozumením reči, slovnou zásobou a spracovaním zvukovej stránky jazyka.

Ťažkosti pri osvojovaní čítania a písania nemusia byť vždy spôsobené VPU, často sú spôsobené VJP, fonologickou poruchou alebo poruchou pozornosti. Najmä žiaci s ľahšou formou VJP (ktorá sa môže prejaviť až vo vyššom veku alebo sa už jej symptómy neprejavujú) bývajú neraz považovaní „iba“ za žiakov s dyslexiou či dysortografiou.

Ťažkosti môžu mať aj deti s odlišným materinským jazykom, než je vyučovací jazyk, u ktorých sa niekedy mylne predpokladá dostatočná znalosť jazyka na osvojovanie gramotnosti, no pri zložitejších procesoch sa prejavujú ich medzery. Na problémoch v čítaní a písaní sa môžu sekundárne podieľať aj ďalšie faktory, ako sú napr. poruchy pozornosti (ADHD), poruchy autistického spektra (PAS), znížený intelekt, ale aj psychické ťažkosti (úzkosť, dlhodobý stres).

Pre školskú prax je preto dôležitá kvalitná diagnostika. Ak podporné opatrenia neprinášajú očakávaný efekt, je vhodné overiť správnosť diagnózy a odporučiť rediagnostiku logopédom v zariadení poradenstva a prevencie (ZPP).

1.10 Symptomatické poruchy reči

Pri symptomatických poruchách reči nie je NKS dominantnou diagnózou, ale je len jej symptómom alebo dôsledkom. Medzi najčastejšie symptomatické poruchy reči patrí NKS u žiakov s detskou mozgovou obrnou, s mentálnym znevýhodnením, so zrakovým, sluchovým znevýhodnením, s poruchou autistického spektra a ADHD. Podľa Lechtu (2011) delíme symptomatické poruchy reči na špecifické, t. j. typické pre dané postihnutie (napr. verbalizmus u nevidiacich) alebo nešpecifické, vyskytujúce sa aj v ďalších prípadoch u iných druhoch NKS.

Symptomatické poruchy reči sú rôznorodé a odrážajú typ a závažnosť základného postihnutia. Úspešná diagnostika a terapia si vyžaduje interdisciplinárny prístup. Špecifikám komunikácie pri jednotlivých znevýhodneniach žiakov sa venujú jednotlivé kapitoly metodickéj príručky zamerané na konkrétne zdravotné znevýhodnenie.

1.11 Bilingvizmus a žiaci s odlišným materinským jazykom

V školskom prostredí sa môžeme stretnúť aj so situáciami, keď ťažkosti v komunikácii alebo učení nie sú spôsobené NKS, ale vyplývajú z jazykového prostredia, v ktorom žiaci žijú. Radi by sme preto spomenuli bilingvizmus resp. odlišný materinský jazyk (dieťa sa vzdeláva v inom ako materinskom jazyku), kedy sa nejedná o NKS v pravom zmysle slova.

Žiaci s odlišným materinským jazykom (OMJ) môžu mať vo výchovno-vzdelávacom procese v dôsledku slabšej jazykovej kompetencie vo vyučovacom jazyku školy problémy s osvojovaním si gramotnosti či iných školských zručností a vedomostí. Aj napriek pomerne dobrej rečovej kompetencii môžu mať čiastkové problémy s porozumením a používaním odborných pojmov, náročnejších gramatických inštrukcií, slovných úloh a napr. s analýzou literárneho textu, čo negatívne ovplyvňuje aj ich motiváciu.

2 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou podľa jednotlivých druhov NKS

V tejto kapitole sa snažíme špecifikovať najdôležitejšie aspekty výchovy a vzdelávania žiakov podľa jednotlivých druhov NKS. Pre lepšie pochopenie sme sa rozhodli prepojiť príklad z praxe, krátku charakteristiku žiakov podľa druhu NKS s konkrétnymi špecifikami vo výchove a vzdelávaní. V úvode sa venujeme psychosociálnym dopadom NKS a navrhujeme všeobecné odporúčania pre prácu so žiakmi.

Zmierňovanie psychosociálnych dopadov NKS

Jazyk, reč a komunikácia sú najdôležitejšími schopnosťami pri učení sa a osvojovaní školských zručností. Ťažkosti s jazykom a rečou sa priamo odrážajú na školských výkonoch žiakov a na ich sociálnych vzťahoch. Individuálny a cieleň prístup zameraný na rozvoj rečových a jazykových schopností je preto nevyhnutný pre plnohodnotné vzdelávanie a úspešné sociálne začlenenie.

Bez adresnej pomoci a podpory hrozí, že žiaci s NKS budú vylučovaní z kolektívu, keďže sa neraz nedokážu dostatočne rýchlo a zrozumiteľne vyjadriť a obhájiť. Preto je nevyhnutné v procese výchovy a vzdelávania cielene uplatňovať stratégie zmierňovania psychosociálnych dopadov NKS.

NKS má významný dopad na psychosociálne zdravie žiakov. Výskumy (napr. Beitchman et al., 1996) dlhodobo ukazujú, že deti a mladí ľudia s NKS majú zvýšené riziko emocionálnych ťažkostí, ako sú úzkosti či depresie. Často zápasia so zníženým sebavedomím, sociálnou izoláciou a problémami v rovesníckych vzťahoch. Tieto dôsledky zhoršujú kvalitu života a bez systematickej podpory môžu pretrvávať až do dospelosti.

Jedným z efektívnych spôsobov zmierňovania dopadov NKS je systematické vzdelávanie žiakov o vlastných ťažkostiach. Tento prístup, ktorý je jedným z východísk overeného CARE modelu (Byrd a kol., 2024) pre ľudí so zajakavosťou, sa dá aplikovať aj na iné druhy NKS. Vychádza z toho, že ak žiak primerane veku rozumie mechanizmu svojich špecifik v komunikácii, dokáže si o sebe vytvoriť reálny a prijímajúci obraz. To následne zbavuje žiaka pocitov viny a zlyhania, mení jeho pohľad na vlastnú inakosť a tým aj zvyšuje sebavedomie žiaka.

Pre žiaka je ľahšie komunikovať svoje potreby a navrhovať podmienky, ktoré mu pomáhajú v škole i v kolektíve. Cieľom je, aby žiaci s NKS vedeli vystupovať bez ospravedlňujúceho postoja, aby si vedeli obhájiť svoje potreby (napr. požiadať o viac času, o pomoc) a udržať sebaúctu. Rozvíjanie sebaobhajoby u žiakov s NKS pôsobí preventívne aj na ich okolie, zmierňuje negatívne stereotypy a mýty a pomáha zlepšovať klímu triedy. Úlohou učiteľa v tomto procese je podporovať a vytvárať bezpečné a rešpektujúce prostredie, otvorene komunikovať o rôznorodosti ľudí a ich komunikácie ako o prirodzenom jave.

Keď vedieme žiakov k tomu, aby si dokázali samy pomôcť (napr. vypýtať si čas na rozmyslenie, písomnú formu overovania vedomostí, nastavenie pravidiel, otvorené pomenovanie aktuálnych ťažkostí) a poskytujeme im príležitosti na uplatnenie naučených stratégií v praxi, pomáhame im získať potrebnú istotu. Žiaci s NKS sa vďaka tomu cítia v škole prijatí, lepšie zvládajú školské nároky, budujú si rovesnícke vzťahy a získavajú sebavedomie.

Všeobecné odporúčania pre prácu so žiakmi, ktoré sa uplatňujú naprieč rôznymi druhmi NKS v školskom prostredí

- Pri hodnotení je potrebné rozlíšiť obsah a jazykovú formu prejavu žiakov, lebo ústny prejav nemusí vždy odrážať skutočnú úroveň vedomostí.
- Je potrebné umožniť rôzne formy a možnosti vyjadrenia svojich vedomostí a názorov. Okrem ústneho prejavu je možné využívať písomné odpovede, obrázky, grafické znázornenia, technické pomôcky alebo prostriedky augmentatívnej a alternatívnej komunikácie.
- Žiaci s NKS často potrebujú poskytnúť dostatok času, resp. predĺžiť čas na vyjadrenie a odpoveď. Odporúča sa trpezlivo počkať na dokončenie myšlienky, neprerušovať žiakov a nedokončovať za nich vety.
- Ťažkosti v reči a jazyku môžu spôsobovať stres z komunikácie pred ostatnými alebo z verejného vystupovania. Odporúča sa umožniť žiakom pripraviť si odpoveď vopred, prezentovať ju v menšej skupine alebo zvoliť inú primeranú formu. Dôležitá je aj povzbudzujúca komunikácia pedagóga a oceňovanie snahy.
- Je žiadúce aktívne podporovať sociálne začlenenie žiakov s NKS v triede, inkluzívne prostredie, rozvíjať empatiu spolužiakov a cielene zapájať žiakov do spoločných a skupinových aktivít. Z dlhodobého hľadiska je dôležité pracovať s kolektívom triedy

systematicky a realizovať preventívne aktivity zamerané na pochopenie prežívania žiakov s NKS a predchádzanie šikanovaniu.

- Dôležité je rešpektovať individuálne komunikačné možnosti žiakov s NKS, vytvárať podmienky a poskytnúť podporu, ktoré im umožnia aktívne sa zapájať do vzdelávacieho procesu a budovať sociálne vzťahy.

2.1 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou zvukovou rovinou reči

Príklad z praxe:

Aneta navštevuje prvý ročník základnej školy, no jej reč je pre ostatných málo zrozumiteľná. Nesprávne vyslovuje viaceré spoluhlásky. Tie, ktoré dokáže vysloviť správne, občas zamieňa alebo vôbec nevysloví. Slová sa tak stávajú nezrozumiteľné, čo sa prejavuje aj v ťažkostiach pri osvojovaní čítania a písania. Keďže je bystrá, svoje rečové problémy si uvedomuje a emočne to veľmi ťažko prežíva. Je tichá, málo aktívna, vyhýba sa hlasnému čítaniu aj komunikácii so spolužiakmi. Po zaradení do starostlivosti logopéda a konzultácii so psychológom sa jej reč postupne zlepšovala. Aneta sa cítila sebavedomejšie, čo ovplyvnilo jej školské výkony.

Komentár od [RS1]: Nepresunieme príklady na koniec podkapitoly? Zatiaľ tak boli v ostatných metodikách. Neprekáža mi to, len otázka k zjednoteniu

Komentár od [MĎ2R1]: Bolo by to ok, ale nepresúvajte to, chceli to takto

Ako sa prejavujú žiaci s narušenou zvukovou rovinou reči?

Pre žiakov s NZRR sú typické prejavy súvisiace s výslovnosťou a používaním hlások a slov. Často sa objavuje nesprávna výslovnosť hlások, ich reč môže byť menej zrozumiteľná, najmä pri dlhších alebo náročnejších slovách. Môžu vynechávať slabiky alebo hlásky (napr. „tefón“ namiesto „telefón“), prípadne ich nahrádzať hláskami s jednoduchšou výslovnosťou (t – k alebo r – l).

Slová zjednodušujú, pričom ich výslovnosť býva niekedy nekonzistentná (to isté slovo vyslovia v rôznych situáciách odlišne). Vyjadrovanie môže byť pomalšie alebo neisté. Ak majú problém slovo správne vysloviť, niekedy si pomáhajú gestami alebo opisom.

Žiaci s verbálnou dyspraxiou majú problém s motorickým plánovaním a vedomým riadením rečových pohybov. Dobré vedieť, čo chcú povedať, no nedokážu to presne vysloviť. V dôsledku týchto ťažkostí sa môžu vyhýbať ústnym odpovediam alebo rozprávaniu pred triedou.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Vzdelávanie žiakov s NZRR má svoje špecifiká, ktoré súvisia najmä s oslabeným fonematickým uvedomovaním a so zhoršeným sluchovým rozlišovaním hlások. Prejavujú sa napríklad problémami s rýmovaním, rozkladaním slov na slabiky a hlásky, ale aj so spájaním hlások do slov. Tieto oslabenia sa následne prenášajú do procesu čítania a písania.

V písomnom prejave sa môže objavovať zvýšená chybovosť vyplývajúca z výslovnosti, keďže písanie môže odrážať spôsob ich vyslovovania. To sa prejavuje zámenami hlások, ich vynechávaním alebo nesprávnym poradím v slovách. Pedagógovia môžu tieto chyby niekedy mylne interpretovať ako nedostatok vedomostí alebo nepozornosť, hoci ich skutočnou príčinou je oslabené sluchové rozlišovanie alebo nedostatočne rozvinuté fonologické uvedomovanie.

Ťažkosti sa môžu prejavovať aj pri čítaní, najmä pri hlasnom čítaní, lebo žiaci môžu mať problém správne vyslovovať niektoré slová alebo presne artikulovať jednotlivé hlásky. Na druhú stranu vizuálna opora pri čítaní pomáha zlepšovať výslovnosť hlások a slov.

Vo vyšších ročníkoch, keď sa už reč javí kompenzovaná, sa uvedené oslabenia môžu prejaviť pri písaní. Žiaci môžu mať problém presne zachytiť počuté informácie, najmä ak majú naďalej oslabenú schopnosť fonologického uvedomovania, čo vedie k chybám v zápise alebo k pomalšiemu tempu práce.

NZRR môže ovplyvňovať aj ústne prezentovanie a vystupovanie pred triedou. Žiaci môžu pri odpovedaní pred spolužiakmi pociťovať neistotu alebo úzkosť, čo môže žiakov viesť k vyhýbaniu sa ústnym odpoveďami alebo odmietaním prednesu.

Odporúčaná podpora žiakov s NZRR v škole

- Vhodné je aktívne vytvárať bezpečné komunikačné prostredie, poskytovať žiakom dostatok času na odpoveď, neprerušovať ich a v prípade potreby ich výpoveď prirodzene preformulovať alebo zopakovať pre lepšiu zrozumiteľnosť.
- Odporúča sa podporovať automatizáciu hlások v reči tým, že sa do vyučovania prirodzene zaraďujú slová s cieľovými hláskami (napr. tvorba viet, pomenovanie obrázkov) podľa odporúčaní logopéda. Vhodný spôsob je modelovanie správneho rečového vzoru.

- Je žiaduce do vyučovania zaraďovať aktivity na fonologické uvedomovanie a rozlišovanie (rozlišovanie hlások, rýmovanie, delenie slov na slabiky a hlásky) a prepájať tieto cvičenia s čítaním a písaním.
- Pri čítaní a písaní je nutné zohľadňovať fakt, že ťažkosti a chyby môžu súvisieť s NKS, poskytnúť viac času na prácu a podporovať čitateľské stratégie. Pri písaní diktátov sa odporúča využívať vhodné stratégie (vopred pripravený diktát v domácom prostredí, rozlišovanie špecifických a nešpecifických chýb, slovné hodnotenie diktátov, zníženie počtu diktátov, pomôcka na sebakontrolu atď.).
- Je žiaduce podporovať žiakov pri prezentácii tým, že im umožníme pripraviť si prezentovaný materiál, použiť pripravený text, osnovu, dôležité pojmy.
- Namiesto kritických viet sa odporúča používať povzbudzujúce formulácie (napr. „Super, už ti to ide lepšie.“) s cieľom posilniť motiváciu.
- Nesprávne použitú hlásku nie je vhodné opravovať priamo, ale modelovať správnu výslovnosť slov v prirodzenej reakcii. Pri nezrozumiteľnom prejave sa odporúča zopakovať ich slová správne ako potvrdenie informácie, napr. Žiak: „Mám kakto.“ Učiteľ: „Áno, kaktus.“
- Pri výrazne zníženej zrozumiteľnosti je dôležité poskytnúť a akceptovať alternatívne spôsoby komunikácie. Môže sa využívať slovník vlastných slov, komunikačné kartičky, jednoduché komunikačné znaky alebo digitálne komunikačné aplikácie a pomôcky – alternatívna a augmentatívna komunikácia (AAK).

2.2 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovou jazykovou poruchou

Príklad z praxe:

Šimon je teraz druhák v základnej škole, no problémy mal už v materskej škole, lebo mu deti nerozumeli. V prvom ročníku mal výrazné ťažkosti s osvojovaním si písania a čítania, nevedel pochopiť najmä skladanie a rozkladanie slov.

Prvý ročník nakoniec zvládol, no napriek tomu má niekedy problém porozumieť tomu, čo číta. Je preňho ťažké, keď učiteľka vysvetľuje úlohu príliš dlho alebo rýchlo, používa zložité vety, neznáme slová. Šimon nerozumie, je radšej ticho a na otázky odpovedá neviem. Ak aj odpovie, jeho odpovede sú často jednoslovné. Nepamätá si, čo učiteľka povedala, a tak má problémy aj pri diktátoch. V reči robí gramatické chyby, vynecháva predložky a niekedy nevie nájsť správne slovo.

Kým si premyslí, čo povie, spolužiaci ho v rozhovore predbehnú. Radšej potom ostane ticho a ďalej sa nezapája. Najviac sa mu darí v matematike. Po vyšetrení v centre poradenstva a prevencie bola Šimonovi diagnostikovaná vývinová jazyková porucha pri priemernom intelektu a vypracované odporúčania, vďaka ktorým dostal v škole správny prístup, začal sa tam cítiť lepšie a mohol ukázať, čo vie.

Ako sa prejavujú žiaci s vývinovou jazykovou poruchou?

Žiaci s VJP môžu mať ťažkosti vo viacerých oblastiach komunikácie, pričom variabilita aj miera prejavov sú u jednotlivých žiakov rôzne. Môžu mať problémy so zrozumiteľnosťou reči alebo zamieňaním a výslovnosťou niektorých hlások, čo môže viesť k častým nedorozumeniam a frustrácii.

Ťažšie sa učia a vybavujú si slová, niekedy použijú nepresné slová alebo ich radšej opíšu, či vymyslia nové slovo. Môžu mať slabší jazykový cit, čo sa prejaví ako nesprávne skloňovanie, zvláštny slovosled s vynechanými vetnými členmi alebo príliš krátke vety.

Tiež sa stáva, že nesprávne pochopia zložitejšie inštrukcie a vzťahy medzi novými informáciami. Slabšie je porozumenie aj pre použitie neznámych slov, obrazného pomenovania, nechápu humor, či narážky. Reagujú doslovne, uniká im zmysel prehovoru

alebo textu. Môžu mať problém zapamätať si pojmy, vety a ťažšie aj plánujú rečový prejav (keďže to súvisí s vnútornou rečou), čím môže reč aj ich počínanie pôsobiť chaoticky.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

VJP do veľkej miery ovplyvňuje proces učenia a hodnotenia žiakov, ako i sociálneho fungovania v triede. Na vyjadrenie myšlienok a vedomostí potrebujú viac času, no aj tak je niekedy odpoveď nepresná alebo útržkovitá. Ťažšie sa učia a používajú nové pojmy, horšie prepájajú nové informácie s už osvojenými, slabšie chápu súvislosti.

Výkony sťažuje slabšie porozumenie a zapamätanie počutého a prečítaného, takže inštrukcie i text nie vždy správne pochopia alebo urobia len časť. Narušené je aj aplikovanie gramatických pravidiel a spontánne písomné vyjadrovanie myšlienok a postojov. Problémy v hovorenej reči sa prejavujú aj v čítaní a písaní, napr. slabším porozumením prečítaného textu a inštrukcií.

Opakované problémy s učením sa množstva informácií a následným zlyhaním vedú k frustrácii a nižšej motivácii pri učení. Môžu sa objaviť dva extrémny: buď sú utiahnutí až apatickí, alebo reagujú impulzívne, výbuchmi plaču alebo hnevu. Keďže nevedia emócie pomenovať, pôsobia na okolie problematcky. Niekedy prežívajú úzkosť, ktorá sa prejavuje aj psychosomaticky (napr. bolesti brucha). Často sa u nich stretávame s tzv. predstieraným porozumením (pritakávaním).

Nevedia, kedy vstúpiť do rozhovoru, vyhýbajú sa neformálnej komunikácii a v skupine sa radšej stiahnu. Pri neznámom programe (výlety, exkurzie) sa ťažšie adaptujú, pretože nerozumejú pravidlám a inštrukciám tak rýchlo ako ostatní. Vzhľadom na problémy s komunikáciou, s porozumením irónie a sarkazmu sú vysoko rizikovní z hľadiska šikanovania, často sú terčom výsmechu a nie vždy vedú efektívne požiadať o pomoc.

Odporúčaná podpora žiakov s vývinovou jazykovou poruchou v škole

- Používať jasné, krátke vety a inštrukcie. Dlhšie úlohy rozdeliť na menšie časti a overovať si porozumenie. Hovoriť pomaly a zreteľne.
- Nové pojmy a informácie častejšie opakovať a prepájať s už osvojenými. Náročnejšie komunikačné situácie objasniť a vysvetľovať.
- Využívať maximálnu vizuálnu (a multisenzorickú) oporu: gestá, obrázky, schémy, sémantické mapy a piktogramy, podstatné informácie zvýrazniť.
- Poskytnúť viac času na sformulovanie odpovede a spracovanie úlohy.

- Minimalizovať rušivé vplyvy, poskytnúť miesto bližšie pri učiteľovi.
- Prispôbiť hodnotenie, ponúkať prispôsobené pracovné listy a testy, prípadne úlohy ústne vysvetliť, skracovať diktáty, nestihnuté úlohy nehodnotiť ako chybné. Hodnotiť len to, čo žiak stihol vypracovať. Umožniť aj alternatívne formy odpovede. Oceňovať nielen výsledok, ale aj snahu a proces riešenia.
- Podporovať stratégie, kde žiak “myslí nahlas”, popisuje a hodnotí svoj postup.
- Podporovať žiakov v diskusiách, pri vyjadrovaní názoru, vytvárať akceptujúce a bezpečné prostredie a pomáhať rozvíjať rovesnícke vzťahy, v skupinovej práci priradovať žiakov k tolerantným spolužiakom.
- Podporovať a verejne oceňovať silné stránky žiakov, aby ich osobnosť nebola definovaná len v súvislosti s ťažkosťami v komunikácii.
- Spolupracovať s logopédom, školským podporným tímom a rodinou, dodržiavať odporúčania ZPP. Šíriť osvetu o VJP medzi žiakmi v triede a pedagógmi ako prevenciu šikany.

2.3 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou plynulosťou reči

Príklad z praxe:

Marek nastúpil do prvého ročníka ako veselý chlapec, ktorý má rád futbal. Od troch rokov sa zajakáva, v reči sa to prejavuje ako opakovanie slabík (*fu-fu-fu-fu-futbal*), opakovanie hlások (*o-o-o-kno*), predlžovanie hlások v slovách (*káááámarát*) a bloky, „zaseknutia“. Slová vyslovuje s vyššou námahou, čo vidno aj na jeho mimike a na vyjadrenie potrebuje viac času.

Marek aj jeho okolie vedia, že zajakavosť je vrodená a nie je dôsledkom nesprávneho dýchania, rýchleho tempa reči či traumy. Pomáha mu pozorné počúvanie.

V novom kolektíve sa však často stávalo, že ostatní za neho dopovedali slová, nenechali mu priestor na dokončenie a učiteľka mu radila, aby sa nadýchol a spomalil. Marek začal byť frustrovaný a menej sa zapájal do rečových aktivít. Problém pomohla vyriešiť spolupráca s logopedičkou, ktorá učiteľom i žiakom vysvetlila, ako správne komunikovať. Dnes už Mareka nevynechávajú z činností, kde treba dlhšie rozprávať a spolužiaci rešpektujú jeho iný spôsob rozprávania.

Ako sa prejavujú žiaci so zajakavosťou (VPPR) v škole?

Ťažkosti žiakov so zajakavosťou sú variabilné, miera symptómov môže byť u každého odlišná.

U niektorých žiakov prevládajú prejavy neplynulosti, u iných prejavy nadmernej telesnej námahy a niektorí žiaci majú v súvislosti s komunikáciou nepríjemné pocity až vyhýbavé správanie. Je pre nich ťažké, ak sú limitovaní časom.

Pre zajakávanie je typické, že sa môžu striedať neplynulé, plynulé, alebo menej plynulé obdobia, ktoré nesúvisia s okolnosťami. Súčasťou zajakavosti je, že človek so zajakavosťou zažíva často momenty straty kontroly nad prehovormi, čo môže viesť k nepríjemným pocitom (strach, hnev, hanba, bezmocnosť).

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Pre žiakov so zajakavosťou môže byť ťažké odpovedať ústne, prezentovať, hovoriť za celú skupinu, čítať nahlas, komunikovať s autoritami, neznámymi ľuďmi či rovesníkmi, napriek tomu je dôležité ich v tom podporiť. Nadmerné vynechávanie žiaka so zajakavosťou z verbálnych aktivít alebo prehnaný dôraz na formálnu stránku reči (plynulosť) môže

negatívne ovplyvniť školský prospech a výkony žiaka. Podporuje aj negatívny postoj k aktivitám, pri ktorých sa hovorí. Niekedy je žiak považovaný za „slabšieho“, nevyrovnaného, či zlého čitateľa.

V dôsledku toho môže mať problémy s nadväzovaním kontaktov s rovesníkmi a učiteľmi, byť izolovaný od spolužiakov, ťažko si vytvárať priateľstvá, nezapájať sa do skupinových aktivít. Ak je prístup k žiakovi so zajakavosťou nevhodný, často čelí výsmechu, skrytej alebo otvorenej šikane, poznámkam k jeho komunikácii. Môže zažívať nepríjemné komentáre a nevyžiadané rady od okolia, ktoré môžu viesť k zníženiu sebaúcty a sebadôvery a narúšať priaznivú atmosféru v triede.

Odporúčaná podpora žiakov so zajakavosťou (VPPR) v škole

- Rešpektovať odlišnosti žiakov v komunikácii (plne akceptovať odlišný spôsob hovorenia) a nereagovať na konkrétne prejavy zajakavosti, a to aj vtedy, ak sú výrazné alebo dlhotrvajúce.
- Pri komunikácii so žiakmi udržiavať prirodzený očný kontakt, nechať ich dopovedať slová, nedokončovať ich za nich, počúvať aktívne, poskytovať im spätnú väzbu (verbálne aj neverbálne).
- Zabezpečiť dostatočný čas pri aktivitách vyžadujúcich verbálne vyjadrovanie, vyhnúť sa súťaženiu v rýchlosti odpovedaní typu: „kto prvý odpovie“, „kto skôr“.
- Nezameriavať sa na formu výpovede, ale na obsah prehovoru, v prípade výrazných prejavov zajakavosti reagovať neutrálnym spôsobom, neprejavovať netrpezlivosť, pri hlasnom čítaní nemerať čas, neopravovať neplynulosť.
- Zapájať žiakov do všetkých skupinových aktivít, podporiť ich priradením k spolužiakom, ktorí im poskytujú bezpečné prostredie, neoznačovať žiakov pred triedou ako „ten, čo sa zajakáva“ alebo podobnými „nálepkami“.
- V situáciách, keď potrebujú viac podpory, citlivý prístup zo strany pedagógov a spolužiakov (napr. v obdobiach so zvýšením prejavov zajakavosti alebo pri silnejšom vyhýbaní sa aktivitám) je dôležité postupné zapájanie do aktivít s podporou, umožnenie práce vo dvojiciach, zvýšenie pozitívnej spätnej väzby a nenútenie žiakov ústne odpovedať pred triedou.

- Je nevhodné podporovať používanie iných spôsobov komunikácie namiesto hlasného hovorenia (šepkanie, rytmizácia, písanie, spievanie), lebo môžu posilňovať vyhýbavé správanie a strach z rozprávania (aj z neplynulostí) a tým zhoršovať kvalitu života.
- V komunikácii so žiakmi so zajakavosťou nepoužívať vety typu: „Hovor pomalšie! Nadýchni sa! Premysli si, čo chceš povedať. Čítaj plynulejšie, skús to ešte raz. Počkám, keď sa zajakávaš.“ Tieto a podobné vety sú ponižujúce a nepomáhajú.
- Vytvárať priestor aj na neformálnu komunikáciu, zaujímať sa o ich názory, zážitky, potreby a záujmy. Oceňovať snahu, pokrok a pozitívne hodnotiť obsah komunikácie (napr. „To si vystihol. Ďakujem, že si mi to povedal. Páči sa mi, ako si to vyjadril.“).
- Zabezpečiť bezpečné a prijímajúce prostredie s nulovou toleranciou výsmechu a šikany. Všetkých žiakov viesť k empatii a tolerancii k odlišnostiam.
- Spolupracovať so školským podporným tímom, rodičmi a logopédom, prípadne psychológom.

2.4 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s elektívnym (selektívnym) mutizmom

Príklad z praxe:

Alex nastúpil do základnej školy ako tiché a uzavreté dieťa. Na vyučovaní nereagoval na oslovenie ani otázky a so spolužiakmi nekomunikoval. Spočiatku pôsobil ako žiak s autizmom, no rodičia uviedli, že doma komunikuje plynulo a rozpráva o škole. V školskom prostredí sa vyjadroval najmä gestami, prikyvovaním, prípadne písaním alebo kreslením.

Po čase si vytvoril vzťah so spolužiakom, no komunikácia medzi nimi zostávala neverbálna. V spolupráci s rodičmi škola nastavila alternatívny spôsob overovania vedomostí. Po troch mesiacoch vyšetrenie v centre poradenstva a prevencie potvrdilo diagnózu elektívneho (selektívneho) mutizmu.

Ako sa prejavujú žiaci s elektívnym mutizmom?

Žiaci rozprávajú len v niektorých situáciách alebo s niektorými ľuďmi. Typicky doma s rodičmi komunikujú bez problémov, ale v škole, v triede alebo pred cudzími ľuďmi mlčia alebo komunikujú len neverbálne. Túto situáciu si nevyberajú vedome – to, či prehovorí, závisí od prostredia a okolností, nie od ich vôle. Mlčanie nie je prejav vzdoru, lenivosti, ani neochoty spolupracovať.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Žiaci s elektívnym mutizmom majú výrazné ťažkosti s verbálnym prejavom – neodpovedajú na otázky, nečítajú nahlas a nezapájajú sa do diskusie v triede. Chýbajúci verbálny prejav sťažuje učiteľovi overovanie ich vedomostí aj poskytovanie primeranej spätnej väzby. Žiaci preto môžu pôsobiť ako „slabší“, hoci učivo v skutočnosti ovládajú.

V sociálnej a emocionálnej oblasti majú ťažkosti s nadväzovaním vzťahov, môžu pôsobiť placho a byť izolovaní od spolužiakov. Často sa vyhýbajú aktivitám, ktoré vyžadujú hovorenie alebo vystupovanie pred triedou.

Neraz prežívajú úzkosť, strach z hovorenia a zvýšený stres, ktoré sa môžu prejavovať aj psychosomatickými ťažkosťami. Zároveň môžu mať problém vyjadriť svoje základné potreby, napríklad vypýtať sa na toaletu alebo oznámiť, že sa necítia dobre.

Odporúčaná podpora žiakov s elektívnym mutizmom v škole

- Uprednostňovať písomnú komunikáciu pred ústnou.
- Zadávať úlohy, ktoré nevyžadujú hovorenie, používať zatvorené otázky, aby mohli odpovedať napr. prikyvovaním.
- Akceptovať alternatívne formy komunikácie (gestá, písanie, kartičky, technológie, AAK).
- Snažiť sa vyvarovať vetám typu: „Povedz to, neboj sa, nie je to ťažké!“ – zvyšuje to úzkosť.
- Znižovať psychický tlak na hovorenie – nenútime žiaka rozprávať, nevyvolávame ho pred triedu, neporovnávame s inými.
- Budovať bezpečné a podporujúce prostredie založené na prijatí a empatii. Snažíme sa, aby mal pri sebe spolužiaka, ktorému dôveruje.
- Posilňovať vzťah so žiakmi a oceňovať aj malé, neverbálne pokroky.
- Neoznačovať ich pred triedou ako „ten žiak, čo nehovorí“!
- Používať empatický jazyk, napr.: „Niektorí ľudia radšej píšu ako hovoria – to je úplne v poriadku.“
- Na overovanie niektorých vedomostí môžeme v spolupráci s rodinou používať audio nahrávky z domáceho prostredia.

2.5. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s palatoláliou

Príklad z praxe:

Lenka nastúpila do 1. ročníka základnej školy s výrazne nezrozumiteľnou rečou, komunikovala prevažne samohláskami (napr. a–oi, u om i a – Ahoj, už som prišla), mnohé spoluhlásky (najmä b, t, k, p, s) v reči úplne chýbali. Slová zneli kratšie a nosovo. Napriek začatej logopedickej starostlivosti nedošlo k zlepšeniu. Keďže ťažkosti pretrvávali a Lenka sa začala vyhýbať komunikácii, bola odoslaná na konzultáciu do rázštepovej poradne. Tam jej bol po podrobnom vyšetrení diagnostikovaný skrytý submukóznny (pod sliznicou) rázštep podnebia. Lekári odporučili ďalší postup, vďaka spolupráci školy, rodiny a logopéda sa Lenkina reč postupne zlepšila a ona sa cítila sebavedomejšie.

Ako sa prejavujú žiaci s palatoláliou?

Palatolália sa prejavuje najmä zvýšenou nosovou rezonanciou (reč znie veľmi nosovo, majú ťažkosti tvoriť výbušné hlásky, napr. P, B, D) a zníženou zrozumiteľnosťou reči, v ťažších prípadoch až tzv. "samohláskovou" rečou. Žiaci môžu mať ťažkosti s vyslovovaním viacerých hlások, najmä tých, ktoré vyžadujú spoluprácu pier a podnebia. Ich reč môže byť pre okolie ťažšie zrozumiteľná. Niekedy používajú nezvyčajný spôsob dýchania počas reči. Reč býva pre nich namáhavá, preto sa môžu rýchlejšie unaviť a ich zrozumiteľnosť sa môže počas dňa meniť.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Menej zrozumiteľná reč sťažuje dorozumievanie s učiteľom aj so spolužiakmi a narúša samotný komunikačný zámer. Tieto ťažkosti sa môžu prejavovať aj pri čítaní a písaní, kde sa môže zvyšovať chybovosť.

Obmedzené možnosti verbálneho prejavu ovplyvňujú školský výkon žiakov s palatoláliou, ich aktivitu na vyučovaní a môžu viesť k pasívnemu prístupu alebo vyhýbaniu sa riešeniu úloh. Dlhodobo sa môže objavovať stres, únava a psychosomatické ťažkosti, čo má negatívny vplyv aj na sebahodnotenie žiakov.

V sociálnej oblasti palatolália sťažuje spontánnu komunikáciu so spolužiakmi, čo môže viesť k oslabeniu vzťahov, pocitom vyčlenenia a zníženej motivácii zapájať sa do triednych aktivít. Žiaci si často uvedomujú svoju odlišnosť, čo môže znižovať ich sebavedomie. Dlhodobé

komunikačné ťažkosti môžu vyústiť do úzkosti, obáv z komunikácie a postupného obmedzovania spontánneho prejavu. Preto je potrebné pracovať na sociálnych vzťahoch v triede tak, aby sa žiaci cítili prijatí.

Odporúčaná podpora žiakov s palatoláliou v škole

- Prispôbiť metódy a formy vyučovania individuálnym možnostiam žiakov a zohľadňovať zrozumiteľnosť ich reči.
- Citlivo – formou zhrnutia, prerozprávať nezrozumiteľné odpovede žiakov, aby ostatní spolužiaci vnímali obsah toho, čo povedia.
- Akceptovať a podporovať iné formy komunikácie (gestá, mimika, vizuálne pomôcky, AAK, tablet, počítač).
- Sledovať únavu žiakov, pretože reč je pre nich namáhavá – v prípade potreby je dôležité dopriať im krátke prestávky alebo zmeniť formu práce.
- Dôsledne a okamžite reagovať na posmech, napodobňovanie ich reči alebo zosmiešňovanie ich výzoru. Spoločne so žiakmi vytvoriť triedne pravidlá: „Nesmejeme sa z reči, vzhľadu, chýb; pomáhame si a rešpektujeme sa.“

2.6. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s dyzartriou

Príklad z praxe:

Michal nastúpil do základnej školy s diagnózou Duchennova svalová dystrofia. Ťažko sa pohyboval, čo ho limitovalo v zapájaní sa do spoločných hier so spolužiakmi. Oveľa väčšou bariérou však bola znížená zrozumiteľnosť reči a problémy s výslovnosťou viacerých hlások. V priebehu školskej dochádzky sa jeho celkový zdravotný stav zhoršoval, čo vplývalo aj na komunikáciu. V siedmom ročníku už bol úplne nezrozumiteľný a nebol schopný písať ani čítať nahlas. Situácia si vyžiadala zavedenie náhradnej formy komunikácie pomocou ozvučenej komunikačnej tabuľky a počítača so špeciálnym softvérom s alternatívnymi možnosťami ovládania. Bolo nevyhnutné zaviesť multidisciplinárnu spoluprácu všetkých zainteresovaných a prácu s kolektívom triedy, aby sa predišlo sociálnej izolácii žiaka.

Ako sa prejavujú žiaci s dyzartriou?

Môžu mať zníženú zrozumiteľnosť reči, ktorá je spôsobená najmä narušením viacerých zložiek reči. Často ide o komplexné problémy spojené s artikuláciou (najmä pri výslovnosti pernoperných hlások B, P, M a pernozubných hlások V, F), poruchy fonácie – teda tvorby hlasu (napr. znížená intenzita hlasu, obmedzený rozsah hlasu alebo hlas so šelestom), narušenú rezonanciu (najčastejšie zvýšenú nosovosť).

Reč môže byť zároveň monotónna a sprevádzaná narušením prozodických vlastností, ako sú tempo, rytmus a melódia. Môžu sa objavovať aj ťažkosti s dýchaním spôsobené nekoordinovanou činnosťou dýchacích svalov. U niektorých žiakov sa môžu vyskytovať aj atypické neplynulosť v reči alebo zvýšený slinotok pri hovorení.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu žiakov s dyzartriou

Dyzartria môže výrazne ovplyvňovať komunikačné možnosti žiakov a zrozumiteľnosť ich reči, čo sa môže prejavovať v rôznych formách komunikácie počas vyučovania. Miera ťažkostí závisí od základného ochorenia, typu dyzartrie a aktuálneho zdravotného stavu.

Obmedzené možnosti verbálneho prejavu, čítania a písania, ako aj zvýšený stres a frustrácia z komunikačných ťažkostí môžu viesť k zníženej aktivite na vyučovaní, pasivite alebo zhoršeným školským výsledkom. Tento druh NKS môže zároveň ovplyvňovať sociálne vzťahy v triede, keďže žiaci môžu mať jednak obmedzené pohybové možnosti a taktiež obmedzené

možnosti spontánnej komunikácie so spolužiakmi. To môže negatívne vplývať aj na ich sebavedomie a motiváciu zapájať sa do spoločných aktivít. Dlhodobé komunikačné ťažkosti môžu taktiež ovplyvniť emocionálne prežívanie žiakov a viesť k obavám z komunikácie alebo k jej obmedzovaniu.

V dôsledku týchto ťažkostí môžu mať žiaci problémy pri ústnom odpovedaní, prezentovaní alebo zapájajú sa do diskusie. Niekedy sa preto do komunikácie zapájajú menej alebo môžu pôsobiť pasívne, hoci ich porozumenie učivu je primerané. Vo všeobecnosti majú žiaci s dyzartriou ťažkosti najmä s presnosťou a načasovaním pohybov, ktoré sa podieľajú na tvorbe reči.

Ak sa u žiakov objavia ťažkosti pri čítaní a písaní, majú spravidla charakter motorickej poruchy. Hlasné čítanie môže byť veľmi pomalé alebo absentuje. Písanie môže byť menej presné, pomalé alebo ťažšie čitateľné.

Odporúčaná podpora žiakov s dyzartriou v škole

- Priebežne sledovať únavu na vyučovaní.
- Umožniť využívanie rôznych alternatívnych foriem komunikácie, ktoré musia byť zároveň prispôbené motorickým schopnostiam žiakov (gestá, mimika, vizuálne pomôcky, písomné odpovede, AAK, digitálne nástroje – aplikácie na písanie alebo hlasový výstup).
- Poskytovať žiakom dostatok času na reakciu a znižovať tlak na verbálny prejav a zabezpečiť ergonomickú polohu pre rozprávanie.
- Vytvárať v triede podporné a empatické prostredie a viesť spolužiakov k rešpektujúcej komunikácii. Ak spolužiaci nerozumejú výpovedi žiakov s dyzartriou, je vhodné ich výpoveď parafrázovať alebo zopakovať.
- Spolupracovať s rodinou a odborníkmi (logopéd, špeciálny pedagóg, lekár, fyzioterapeut) a zabezpečiť kontinuitu podpory medzi školou, rodinou a odbornou starostlivosťou.
- Umožniť žiakom preukázať vedomosti akoukoľvek funkčnou formou.
- Vo vyšších ročníkoch pripravovať vopred vypracované poznámky pre žiakov aj v elektronickej forme.
- Umožniť žiakom používať na vyučovaní počítač alebo tablet.

2.7. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s poruchami hlasu

Príklad z praxe:

Ema, žiačka 5. ročníka, mala dlhodobo chrapľavý a slabý hlas. Počas vyučovania často hovorila potichu, rýchlo sa jej hlas vyčerpal a pri hlasnejšom prejave sa objavovalo zachrípnutie. Učiteľka si všimla, že žiačka sa menej zapája do čítania nahlas a vyhýba sa prezentovaniu pred triedou.

Na odporúčanie školského logopéda absolvovala odborné vyšetrenie u foniatra, ktorý diagnostikoval funkčnú poruchu hlasu spôsobenú nesprávnym hlasovým návykom a častým preťažovaním hlasu (hyperkinetickú dysfóniu). Žiačka následne začala chodiť na hlasovú terapiu zameranú na správne dýchanie, jemný hlasový začiatok a hygienu hlasu. Súčasťou intervencie bolo vysvetľovanie o tom, ako si šetriť hlas počas bežných aktivít v škole aj doma. Učiteľka jej zároveň umožnila využívať častejšie písomné odpovede a obmedzila situácie, ktoré si vyžadovali dlhšie hlasné hovorenie. Postupne sa kvalita jej hlasu zlepšila a žiačka sa začala opäť aktívnejšie zapájať do vyučovania.

Ako sa prejavujú žiaci s poruchou hlasu?

Porucha hlasu môže významne ovplyvňovať komunikačný zámer žiakov, pôsobiť rušivo v komunikácii a sťažovať zrozumiteľnosť prejavu. Žiaci s hlasovou poruchou môžu mať chrapľavý, stlačený alebo namáhavý hlas, pri hovorení sa môže objavovať sipenie, časté odkašliavanie alebo rýchla únava hlasu.

Hlas môže byť málo znelý, slabý alebo naopak príliš tlačný, pričom jeho kvalita sa môže počas dňa meniť, najmä pri väčšom hlasovom zaťažení. Pri veľmi ťažkých poruchách hlasu môže dôjsť až k neschopnosti používať ho a vtedy žiaci dokážu komunikovať len šepkaním, čo je však pre hlasivky namáhavejšie než tichá reč.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Poruchy hlasu môžu výrazne ovplyvňovať komunikačné možnosti žiakov v školskom prostredí. Znížená kvalita hlasu môže sťažovať zrozumiteľnosť reči a postupne viesť k obmedzeniu verbálneho prejavu. Žiaci sa môžu vyhýbať aktivitám, ktoré vyžadujú hlasné hovorenie, napríklad čítaniu nahlas, odpovedaniu alebo prezentovaniu pred triedou. Celkovo sa môže znižovať ich aktivita na vyučovaní, čo môže ovplyvniť hodnotenie ich výkonu. Dlhodobé

hlasové ťažkosti môžu zároveň ovplyvňovať sociálne vzťahy v triede pre obmedzené možnosti spontánnej komunikácie so spolužiakmi.

Uvedomovanie si odlišnosti hlasu môže negatívne vplývať na ich sebavedomie a motiváciu zapájať sa do spoločných aktivít. Z tohto dôvodu je dôležité prispôsobiť organizáciu vyučovania tak, aby sa minimalizovalo nadmerné zaťaženie hlasu a aby mali žiaci možnosť komunikovať aj inými spôsobmi.

Odporúčaná podpora žiakov s poruchami hlasu v škole

- Prispôsobiť metódy a formy vyučovania tak, aby žiaci nemuseli často hovoriť pred celou triedou alebo hlas nadmerne namáhať.
- Umožniť využívanie písomných odpovedí, gest, symbolov alebo vizuálnych pomôcok namiesto hlasnej odpovede.
- Využívať alternatívne formy komunikácie a digitálne nástroje (tablet, počítač, aplikácie s hlasovým výstupom).
- Rešpektovať potrebu hlasového oddychu, prípadne zaradiť krátke prestávky na hlasový odpočinok.
- Vytvárať tiché a podporujúce prostredie, v ktorom žiaci nemusia zvyšovať hlas, posadiť ich bližšie k učiteľovi.
- Podporovať empatické správanie spolužiakov, vysvetliť význam šetrenia hlasu.
- Zapájať žiakov do aktivít, kde môžu vyniknúť bez potreby ústnej odpovede (napr. výtvarné alebo fyzické aktivity).
- Spolupracovať s rodinou a odborníkmi (logopéd, foniater, špeciálny pedagóg) a zabezpečiť kontinuitu medzi terapiou a školským prostredím.
- Sledovať zmeny v kvalite hlasu žiakov a v prípade dlhodobého zachrípnutia odporučiť odborné vyšetrenie.

2.8. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s afáziou

Príklad z praxe:

Martin, žiak 7. ročníka, po prekonanom ťažkom úraze hlavy s následným krvácaním do mozgu začal mať výrazné ťažkosti s rečou. Mal problém správne pomenovať veci, jeho vety boli krátke a často nesprávne poskladané.

Pri odpovediach sa často zastavoval alebo používal nesprávne slová. Do školy sa vrátil už v čase, keď bola začatá intenzívna logopedická terapia, pretože mu bola diagnostikovaná získaná organická afázia. Škola intenzívne spolupracovala s rodičmi aj s logopédom a poskytla Martinovi individuálnu podporu.

Ako sa prejavujú žiaci s afáziou?

V oblasti komunikácie sa u žiakov môže objavovať znížená schopnosť porozumieť verbálnym inštrukciám, najmä ak sú zložitejšie alebo obsahujú viac krokov. Žiaci môžu potrebovať viac času na spracovanie informácií, opakovanie pokynov alebo ich doplnenie o vizuálnu podporu. Môže sa objaviť oslabená schopnosť začať rozprávať (iniciácia reči), znížená spontánnosť vo vyjadrovaní, chudobnejšia slovná zásoba či ťažkosti s vybavovaním slov.

Vyjadrovanie môže byť menej plynulé, s častejšími pauzami alebo opismi namiesto cieľového slova. Okrem rečových a jazykových problémov sa u žiakov s afáziou môžu objavovať problémy s rozpoznávaním, triedením a správnu interpretáciou vnímaných podnetov a informácií. Môžu sa objavovať aj problémy s plánovaním a realizáciou pohybov.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Problémy v reči a porozumení narušujú vzťah žiakov k učeniu, komunikáciu počas vyučovania a ich zapájanie do školských aktivít. Je dôležité uvedomiť si, že prejavy afázie nie sú dôsledkom nezaujmu alebo nedostatočnej snahy zo strany žiakov. Ide o dôsledok poškodenia mozgu a narušenia vyšších psychických funkcií.

V školskom prostredí môžeme u žiakov pozorovať ťažkosti s rozpoznávaním grafických znakov, písmen alebo obrázkov. Tie môžu ovplyvňovať proces čítania, orientáciu v texte, prácu s pracovnými listami či pochopenie grafických schém a tabuliek v kontexte úlohy.

Žiaci môžu mať ťažkosti realizovať postupné kroky pri riešení úlohy, manipulovať s učebnými pomôckami alebo realizovať praktické činnosti podľa zadania. Vo vyučovaní sa môžu tieto problémy vyskytovať pri písaní alebo pri vykonávaní takých činností, ktoré si vyžadujú koordináciu a presné motorické plánovanie.

Pri práci s informáciami sa môžu žiaci rýchlejšie unaviť a môžu mať ťažkosti sústrediť sa na podstatné časti zadania alebo si zapamätať viac informácií naraz. Niekedy môže byť pre žiakov náročné prepojiť nové informácie s už osvojenými poznatkami alebo pochopiť súvislosti medzi jednotlivými úlohami. Tieto ťažkosti môžu ovplyvňovať nielen výkony žiakov pri riešení úloh, ale aj ich zapojenie do vyučovania, komunikáciu s učiteľom a spolužiakmi a celkový vzťah k učeniu.

Odporúčaná podpora žiakov s afáziou v škole

- Hodnotiť ich pokrok citlivo a individuálne. Môžu podávať nerovnomerný výkon a ich výsledky môžu v priebehu času v súvislosti s postupnou obnovou psychických funkcií výraznejšie kolísať.
- Prispôbiť metódy a formy vyučovania individuálnym potrebám žiakov, ich zdravotnému stavu a komunikačným možnostiam. Najmä na začiatku návratu žiakov z domáceho liečenia do školy je vhodné po konzultácii s rodičmi umožniť väčšiu mieru individuálneho prístupu pri osvojovaní učiva aj pri hodnotení výkonu.
- Akceptovať a podporovať alternatívne formy komunikácie (gestá, mimika, vizuálne pomôcky, písomná forma, digitálne nástroje, augmentatívna a alternatívna komunikácia).
- Umožniť flexibilitu pri overovaní vedomostí (iný čas alebo deň testu, menší počet úloh, možnosť používať pomôcky). Zadania úloh môžu byť konkrétnejšie, prehľadnejšie a podľa potreby zjednodušené, pričom počet úloh môže byť znížený.
- Používať krátke a jednoduché vety a overovať porozumenie. Pokyny je vhodné formulovať stručne a jasne. Pri dlhších inštrukciách je vhodné ich rozdeliť na jednotlivé kroky. Po vysvetlení zadania je vhodné overiť, či žiaci porozumeli.
- Pomáhať pri zrakovej orientácii v úlohách, zvýrazniť dôležité pojmy. Texty a pracovné listy je vhodné upraviť tak, aby boli prehľadné, napríklad zvýrazniť dôležité informácie, použiť väčšie písmo, obrázky, grafické schémy alebo farebné rozlíšenie.

Pri vysvetľovaní učiva je vhodné zdôrazniť základné pojmy alebo kľúčové slová, ktoré pomáhajú žiakom lepšie sa orientovať v informáciách.

- Zapájať viaceré zmysly pri učení s dôrazom na vizuálnu podporu, využívať kombinácie vizuálnych, sluchových a praktických aktivít môže pomôcť žiakom lepšie porozumieť učivu a zapamätať si informácie. Pomáhajú rôzne pomôcky, ako poznámkové kartičky, prehľadové tabuľky, slovníky pojmov alebo vizuálne mapy učiva.
- Pravidelná štruktúra vyučovania, stabilná organizácia hodiny a opakujúce sa postupy môžu pomôcť lepšie sa orientovať v priebehu vyučovania.
- Podporovať spoluprácu so spolužiakmi, vhodne zvolený spolužiak alebo malá pracovná skupina môže žiakom pomôcť pri orientácii v úlohách a podporiť ich zapojenie do rovesníckych aktivít. Zároveň napomáha sociálnemu začleneniu.
- Oceňovať snahu a pokrok žiaka, aj keď je výkon kolísavý. Pozitívna spätná väzba zvyšuje motiváciu a sebavedomie.
- Pravidelná komunikácia s odborníkmi a intenzívna spolupráca s logopédom, špeciálnym pedagógom alebo školským podporným tímom, aby sa odporúčania z terapie premietali aj do školského prostredia.

2.9 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s poruchou písanej a čítanej reči

V tejto kapitole sa zameriavame na poruchy písanej a čítanej reči známe pod pojmom dysortografia a dyslexia) z jazykového a rečového pohľadu. Oblasť vývinových porúch učenia sa hlbšie venuje aj samostatná metodická príručka *Výchova a vzdelávanie žiakov s vývinovými poruchami učenia*.

Príklad z praxe:

Patrik bol bystrý a zvedavý chlapec, rád rozprával, vtipkoval s bratmi a mal bohatú slovnú zásobu. Po nástupe do školy sa však začali objavovať problémy pri učení sa písať a čítať. Patrik začal sám o sebe hovoriť, že je „hlúpy“. Čítal pomaly, plietli sa mu písmená a textu nerozumel. Písanie mu išlo pomaly, niekedy vynechal alebo vymenil písmená. Prvé vyšetrenie v ZPP dyslexiu nepotvrdilo, no odporučili mu podporné opatrenia. Po mesiacoch cielenej terapie a rozvoji fonologického uvedomovania sa však diagnóza potvrdila. Vďaka multisenzorickým stratégiám, audioknihám, spoločnému čítaniu a podpore okolia sa naučil aj vlastné stratégie učenia a nakoniec úspešne pokračoval v ďalšom štúdiu.

Ako sa prejavujú žiaci s poruchou písanej a čítanej reči?

Prejavy a charakter ťažkostí sa u jednotlivých žiakov líšia a závisia od miery narušenia fonologického spracovania, rýchleho pomenovania a iných jazykových schopností, či ďalších kognitívnych schopností. Z hľadiska čítania sa objavuje najmä pomalšie tempo čítania, častejšia chybovosť.

Žiaci zamieňajú písmená alebo slabiky, vynechávajú časti slov, textu, čítajú s viditeľne väčším úsilím. Ťažkosti môžu mať aj s porozumením textu, najmä ak je dlhší a obsahuje náročnejšie slová. Žiaci potrebujú viac času na spracovanie písaných informácií, čítanie je pre nich únavnejšie, ťažšie sa automatizuje. V písaní sa prejavuje najmä zvýšenou chybovosťou. Môžu mať ťažkosti pracovať na fonologickej úrovni (rozlišovať a manipulovať s hláskami, slabikami), čím sa zhoršuje osvojovanie si písania a zvyšuje sa čas potrebný na písanie.

Písanie je často nepresné a s chybami v pravopise, chyby sa zväčšujú pri písaní pod časovým tlakom. Môžu sa tiež objaviť ťažkosti s pracovnou pamäťou, plánovaním, zapamätaním si postupnosti a rýchlym jazykovým spracovaním. Neúspechy v čítaní a písaní môžu viesť k strate motivácie, úzkosti a frustrácii, čo vedie k stresu spojenému s prácou s písanou rečou.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Ťažkosti môžu negatívne ovplyvniť výkon vo všetkých predmetoch. V školskom prostredí pozorujeme, že čítanie textov trvá dlhšie, vyžaduje viac úsilia. Majú ťažkosti orientovať sa v texte, vyhľadať informácie, porozumieť písomne zadaným úlohám, presne si zapamätať formulácie zadaní.

Pri práci s písaným textom sa rýchlejšie unavia, najmä pri dlhšom čítaní či písaní. Môže byť pre nich ťažšie prepájať osvojené informácie s novými. Majú ťažkosti sami si vytvárať a efektívne využívať stratégie učenia a čítania. Výraznejšie problémy sa tiež môžu objaviť pri osvojovaní cudzieho jazyka, jeho pravidiel písania, čítania a výslovnosti.

Celkovo potrebujú žiaci s poruchami písanej a čítanej reči na písanie a čítanie viac času, ťažkosti majú dopad na učenie a osvojovanie vedomostí, keďže sú jeho základným nástrojom. To môže viesť k pocitom menejcennosti, vyhýbaniu sa čítaniu, skupinovým aktivitám, môže vyvolať dlhodobú únavu a zhoršovať vzťah k škole.

Ak sa pri hodnotení zohľadňuje len formálna stránka (napr. pravopis), žiak môže byť nespravodlivo hodnotený. Sekundárne to môže viesť k vyčleňovaniu žiakov zo skupiny, ťažšiemu nadväzovaniu kamarátstiev a zníženej sebadôvere.

Odporúčaná podpora žiakov s poruchou písanej a čítanej reči v škole

- Poskytnúť dostatok času na písanie aj čítanie, vyberať primerané texty a úlohy podľa aktuálnej úrovne žiakov, aby boli zvládnuteľné, ale zároveň rozvíjajúce.
- Poskytovať žiakom jasné a konkrétne inštrukcie, nepredpokladať, že si pravidlá odvodí sami, učivo vysvetľovať explicitne.
- Systematicky rozvíjať fonologické (vrátane práce s hláskovou štruktúrou slov, vzťahov medzi hláskami a písmenami), morfológické, syntaktické a sémantické (slovnej zásoby) zručnosti paralelne, cyklicky a nadväzne na už osvojené vedomosti.
- Podporovať motiváciu a záujem o čítanie, pomôcť im zažiť úspech, pri hlasnom čítaní je dôležité oceniť odvahu čítať nahlas, nemerať čas a vyhnúť sa častému opravovaniu.
- Využívať a efektívne učiť žiaka stratégie práce s textom, stratégie na rozvoj písania a autokorekcie, tvorivého písania. Učiť pracovať na metajazykovej úrovni a využívať

rôzne stratégie učenia, ktoré využívajú i metakognitívne uvedomovanie (žiak si zhodnotí, čo vie a čo nevie, na základe toho si prepojí nové vedomosti k už osvojeným).

- Využívať multisenzorické metódy s cieľom, aby sa žiaci naučili využívať dané metódy samostatne (sám si vedel vyhľadať napr. video k téme), kombinovať vizuálne, sluchové a pohybové prvky.
- Využiť podporujúci a preventívny prístup, kde učiteľ podporí vzájomný rešpekt a prijatie, eliminuje výsmech a porovnávanie. Snažiť sa žiakov oceňovať, budovať ich pozitívny sebaobraz, zapájať ich do všetkých školských činností a zapájať ich do aktivít, v ktorých môžu prejavíť svoje silné stránky.
- Prispôsobiť formu hodnotenia, napr. ústna odpoveď namiesto písomnej, výber z možností, portfóliové hodnotenie a projekty. V záujme zníženia stresu z hodnotenia a vyzdvihnutia pokroku je vhodné použiť namiesto klasifikácie slovné hodnotenie, priebežné pozorovanie a sebahodnotenie žiakov.
- Pomáhať žiakom upevňovať nové zručnosti pomocou častého a cieleného opakovania a precvičovania. Poskytnúť a používať špecifické kompenzačné pomôcky (prehľady učiva, tabuľky, audioknihy, počítačové programy na podporu čítania a pravopisu, texty s väčším a špeciálnym farebne odlišeným písmom, slovníky, myšlienkové mapy, pomôcky na písanie, ako šablóny alebo zvýrazňovače, diktovanie na počítači či hlasové záznamníky).
- Poskytnúť podporné opatrenia a odbornú pomoc už pri prvých náznakoch problémov s osvojovaním si písanej a čítanej reči.
- Spolupracovať s logopédmi, školskými psychológmi, špeciálnymi pedagógmi, školským podporným tímom a rodinami s cieľom jednotnej podpory.
- Vzhľadom na mechanizmus rozvoja gramotnosti sa v rámci prevencie odporúča rizikovým žiakom poskytnúť podporu už pred vstupom do školy a to najmä vo forme rozvoja oslabených a špecifických schopností, napr. tréning fonologického uvedomovania, porozumenia, vyjadrovania.

2.10 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov so symptomatickými poruchami reči

V tejto časti sa nebudeme detailnejšie venovať opisu a metódam práce, keďže sa im hlbšie venuje Metodická príručka pre prácu so žiakmi so zdravotným znevýhodnením a žiakmi s vývinovým intelektovým nadaním (ďalej len metodická príručka) v jednotlivých zväzkoch zameraných na dominantné znevýhodnenie. Nižšie uvádzame len veľmi stručný a jednoduchý prehľad kľúčových prejavov NKS typických pre danú skupinu žiakov so znevýhodnením a taktiež uvádzame pre každú skupinu konkrétny vzťah vyššie spomínanej metodickéj príručky.

Symptomatické poruchy reči podľa typu zdravotného znevýhodnenia

Poruchy reči pri detskej mozgovej obrne

dysartria (viď kapitola 2.6 a taktiež Výchova a vzdelávanie žiakov s telesným postihnutím, zväzku 1 metodickéj príručky)

- Reč je nezrozumiteľná, pomalá, monotónna, často so zníženou hlasitosťou.
- Narušené je aj dýchanie, fonácia, artikulácia a prozodické vlastnosti reči.

Poruchy reči pri mentálnom postihnutí

(viď Výchova a vzdelávanie žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia v zväzku 7 metodickéj príručky a Výchova a vzdelávanie žiakov so stredným, ťažkým a hlbokým stupňom mentálneho postihnutia v zväzku 8 metodickéj príručky)

- Rečový vývin sa už v ranom veku často oneskoruje, následne je narušený a nikdy nedosahuje normu.
- Úroveň artikulácie, aktívnej a pasívnej slovnej zásoby, gramatickej citlivosti a porozumenia reči je výrazne oslabená.
- Komunikačné schopnosti sú limitované úrovňou mentálneho postihnutia.

Poruchy reči pri sluchovom znevýhodnení

(viď Výchova a vzdelávanie žiakov so sluchovým znevýhodnením v zväzku 5 metodickéj príručky)

- Reč žiakov je často nezrozumiteľná, pretože má nedostatočne vyvinutú kontrolu vlastnej výslovnosti pre sluchovú poruchu.
- Prítomné sú artikulčné poruchy z dôvodu zníženej schopnosti rozlišovať hlásky, prípadne absencie akustickej spätnej väzby.

Komentár od [RS3]: Toto nerozpíšeme: viac v zväzku XY...
Rozumiem, ako to mysleli, ale dáva to zmysel iba, ak je metodika jeden súbor. Pri rozdelených zväzkoch to nie je jasné. Podobne aj nižšie pri bodoch

- Narušená je prozodická stránka reči – verbálny prejav žiakov môže znieť monotónne, neprirodzene alebo má nezvyčajnú melódiu.
- Sťažené je porozumenie z dôvodu zníženej slovnej zásoby a zníženého gramatického citu.

Poruchy reči pri zrakovom znevýhodnení

(viď Výchova a vzdelávanie žiakov so zrakovým znevýhodnením v zväzku 3 metodickéj príručky)

- Žiaci majú problémy v osvojovaní si neverbálnej komunikácie, v napodobňovaní vizuálnych podnetov.
- Prítomný je verbalizmus – žiaci používajú veľa slov, pričom nechápu ich význam.
- Narušené koverbálne správanie – neverbálne správanie počas komunikácie, ktoré pôsobí rušivo vzhľadom na komunikačný zámer.

Poruchy reči pri poruchách autistického spektra (PAS)

(viď Výchova a vzdelávanie žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami a žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia v zväzku 10 metodickéj príručky, Výchova a vzdelávanie žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami so stredným, ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia v zväzku 11 metodickéj príručky.

- Komunikačné schopnosti sú výrazne oslabené, pri komunikácii je často oslabený očný kontakt. Reč môže absentovať, môže byť výrazne narušená alebo oneskorená, v reči sú prítomné časté echolálie, pseudoslová, dysgramatizmy.
- Žiaci môžu využívať prvky alternatívnej a augmentatívnej komunikácie alebo komunikovať len pomocou gest.
- Často sa vyskytuje porucha pragmatiky reči, žiaci nerozumejú sociálnemu kontextu, porozumenie reči je výrazne oslabené, môžu mať neobvyklú intonáciu reči, môžu byť prítomné neplnulosť, neobvyklé tempo reči, mimika pri komunikácii často absentuje.

Poruchy reči pri ADHD

(viď Výchova a vzdelávanie žiakov s poruchami aktivity a pozornosti v zväzku 14 metodickéj príručky).

- Ťažšie vyhľadávanie cieľových slov a usporiadanie myšlienok do viet.

- Reč je niekedy príliš hlasná alebo rýchla a niekedy sú prítomné neplynulosti (nie v zmysle zajakavosti), pri rozprávaní sa objavujú tzv. výplňové slová bez významu (hm, ee, no, veď vieš, vlastne, proste).
- Narušená je pragmatika, žiaci často „skáču do reči“, nezohľadnia, s kým sa rozprávajú, niekedy majú problémy s udrжанím témy, nesprávne identifikujú neverbálne signály.
- Môže byť narušené porozumenie, čo je často spôsobené stratou pozornosti (najmä v rušivejšom prostredí).

PRACOVNÁ VERZIA

2.11 Špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s bilingvizmom resp. s odlišným materinským jazykom (OMJ)

Príklad z praxe:

Sofiina rodina sa presťahovala z Anglicka na Slovensko. Žiačka hneď po prázdninách nastúpila do 1. ročníka základnej školy. Na vyučovaní pôsobila ticho a placho, spontánne sa zapájala len zriedka a na otázky pedagóga nie vždy reagovala adekvátne. Ťažšie sa vyjadrovala. V kolektíve si len s veľkým úsilím hľadala kamarátov. Spočiatku si učitelia neboli istí, či ide len o dočasnú jazykovú bariéru alebo o NKS.

Rodičia však uviedli, že Sofia doma rozpráva plynulo, avšak prevažne po anglicky. Slovenský jazyk sa začala aktívnejšie učiť len krátko pred nástupom do školy. Po konzultácii s rodičmi a školským podporným tímom boli pre Sofiu nastavené podporné opatrenia zamerané najmä na rozvoj porozumenia slovenskému jazyku a podporu komunikácie v školskom prostredí. Po šiestich mesiacoch sa Sofii začalo v škole lepšie dariť, jej výkony v školských úlohách sú čoraz lepšie, má rýchlejšie a adekvátne reakcie.

Ako sa prejavujú žiaci s bilingvizmom?

Žiaci s bilingvizmom, ktorí sa učia vyučovací jazyk kratší čas (často menej ako 12 mesiacov), môžu v škole vykazovať rôzne komunikačné ťažkosti. Môžu mať problémy v porozumení bežným pojmom v dôsledku obmedzenej slovnej zásoby, prípadne si môžu zamieňať názvy vecí a činností.

Pri nedostatočnom osvojení gramatiky môžu mať ťažkosti aj na úrovni viet, najmä s porozumením vzťahom medzi slovami vo vete (napr. kto vykonáva činnosť a komu je určená). Na úrovni textu môžu mať problém zachytiť hlavnú myšlienku alebo pochopiť súvislosti. Tieto ťažkosti sa môžu prejavovať aj pri čítaní a písaní, keďže žiaci nemusia dostatočne rozumieť ani písanému textu.

V oblasti produkcie reči sa môže objavovať neistota v používaní slovnej zásoby a gramatiky, prípadne odlišná výslovnosť alebo prízvuk, čo môže znižovať zrozumiteľnosť ich prejavu.

Špecifiká výchovno-vzdelávacieho procesu

Vo výchovno-vzdelávacom procese je potrebné zohľadniť, že žiaci s OMJ majú často nižšiu úroveň jazykovej kompetencie vo vyučovacom jazyku školy. Táto skutočnosť môže ovplyvňovať osvojovanie gramotnosti, školských zručností aj porozumenie učivu, najmä ak je učivo sprostredkované prevažne verbálnou formou. Jazyková bariéra zároveň sťažuje komunikáciu medzi žiakmi a pedagógmi.

V procese vyučovania sa môžu objavovať ťažkosti pri jazykovo náročných aktivitách, ako sú diskusia, ústne odpovedanie alebo písomné vyjadrovanie. Nedostatočné porozumenie vyučovaciemu jazyku môže viesť k dezorientácii v učive alebo v organizačných pokynoch a môže sa prejavovať pomalšou alebo neprimeranou reakciou na zadania.

Nedostatočné jazykové kompetencie sa môžu prejavovať aj v obmedzenom obsahu komunikácie alebo vo väčšej chybovosti pri verbálnom prejave, čo môže sťažovať seba prezentáciu žiakov. Na druhej strane pri úlohách s menším jazykovým zaťažením, napríklad pri praktických alebo neverbálnych aktivitách, môžu žiaci dosahovať výkony primerané svojim rovesníkom.

Jazyková bariéra môže ovplyvňovať aj sociálne vzťahy v triede, najmä pri nadväzovaní kontaktov so spolužiakmi. V niektorých prípadoch môže viesť k rezervovanejšiemu správaniu alebo k preferovaniu komunikácie so spolužiakom, ktorý ovláda rovnaký materinský jazyk. Dlhodobejšie jazykové bariéry môžu zároveň zvyšovať riziko frustrácie, zníženej sebadôvery alebo vyhýbania sa komunikácii a niektorým školským aktivitám.

Odporúčaná podpora žiakov s bilingvизmom

- Zabezpečiť pravidelnú a intenzívnu jazykovú podporu v slovenskom jazyku zameranú na rozvoj jadrovej (základnej) slovnej zásoby a konverzačných schopností.
- Poskytovať jasné, krátke a zrozumiteľné inštrukcie a pravidelne overovať, či žiaci porozumeli zadaniu.
- Podporovať komunikáciu vo vyučovacom jazyku a vytvárať príležitosti na jeho praktické používanie.
- Umiestniť žiakov v prednej lavici na miesto, kde majú lepší kontakt s učiteľom a môžu ľahšie sledovať priebeh vyučovania.

- Využívať rovesnícku podporu (napr. „buddy program“), pri ktorej spolužiaci pomáhajú žiakom s OMJ orientovať sa v rôznych školských situáciách.
- Podporovať zapájanie žiakov do skupinových aktivít a spoluprácu so spolužiakmi.
- Využívať vizuálnu podporu pri vysvetľovaní učiva (obrázky, schémy, názorné pomôcky).
- Vytvárať príležitosti na komunikáciu aj prostredníctvom praktických a neverbálnych aktivít, v ktorých môžu žiaci dosahovať primerané výkony.
- Podporovať zapojenie žiakov do voľnočasových aktivít, ktoré umožňujú prirodzený rozvoj jazyka a sociálnych vzťahov.
- Spolupracovať s rodinou a motivovať rodičov k podpore rozvoja slovenského jazyka aj v domácom prostredí (napr. čítanie kníh, jednoduchá komunikácia v slovenčine).
- Vytvárať v triede podporné a bezpečné prostredie, ktoré pomáha predchádzať pocitom frustrácie, izolácie alebo zníženej sebadôvery žiakov.

3 Úpravy vo výchove a vzdelávaní pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou

Pre žiakov s NKS je potrebné vytvárať také podmienky vzdelávania, ktoré zohľadňujú ich špecifické potreby v oblasti komunikácie s okolím, v oblasti vyjadrovania svojich myšlienok a v oblasti porozumenia. Úpravy vo výchovno-vzdelávacom procese nie sú zamerané na znižovanie nárokov na žiakov s NKS, ale na odstránenie bariér, ktoré im bránia plnohodnotne sa zapojiť do procesu učenia sa a do školských aktivít. Z tohto dôvodu rozlišujeme úpravy obsahu, metód a stratégií, foriem, priestoru a hodnotenia, ktoré reflektujú mieru potrieb podpory žiakov a umožňujú pružne reagovať na ich individuálne možnosti a ťažkosti.

3.1 Úpravy obsahu, metód a foriem vo výchove a vzdelávaní žiakov s NKS podľa jednotlivých vzdelávacích oblastí

Rozvoj komunikačnej schopnosti je potrebné vnímať komplexne. Pedagógovia by mali vnímať rozvíjanie komunikačnej schopnosti žiakov zo širšieho uhla pohľadu, nielen ako cieľ logopedickej či špeciálnopedagogickej starostlivosti. Je to spoločná zodpovednosť celého pedagogického kolektívu.

Zručností oslabené v dôsledku NKS je potrebné systematicky podporovať a rozvíjať vo všetkých vyučovacích predmetoch prostredníctvom vhodne zvolených didaktických postupov. Preto je potrebné veľmi citlivo upravovať obsah, metódy a formy vzdelávania žiakov s NKS tak, aby sa komunikácia stala oporou učenia a nie jeho prekážkou.

Táto kapitola ponúka odporúčania, ako prispôsobiť vyučovanie tak, aby bolo pre žiakov s NKS zrozumiteľné a dostupné a zároveň rozvíjalo ich komunikačné aj učebné kompetencie. Vzdelávanie žiakov s NKS je vhodné realizovať v spolupráci s logopédom a ďalšími členmi školského podporného tímu, ktorí sa podieľajú aj na vypracovaní podporných opatrení alebo na tvorbe individuálneho vzdelávacieho programu.

3.1.1 Úpravy obsahu, metód a foriem v rámci špecifickej vzdelávacej oblasti Logopedická intervencia

Špecifická vzdelávacia oblasť **Logopedická intervencia (LI)** predstavuje neoddeliteľnú súčasť podpory žiakov s NKS a významne prispieva k vytváraniu podmienok pre ich úspešné vzdelávanie. Cieľom logopedickej intervencie je odstrániť alebo aspoň zmierniť narušenie komunikačnej schopnosti a eliminovať vzdelávacie nedostatky, ktoré z nej vyplývajú.

Sekundárnym cieľom LI je prevencia vzniku psychických porúch alebo porúch správania ako následku neúspechu v komunikácii a v osvojovaní si gramotnosti. V širšom meradle podporuje LI adaptáciu na vzdelávanie, sociálnu adaptáciu a inklúziu žiakov s NKS do spoločnosti. Úpravy obsahu, metód a foriem práce smerujú k tomu, aby mali žiaci vytvorený primeraný priestor a čas na odbornú starostlivosť a aby sa rozvoj komunikačných schopností stal prirodzenou súčasťou vyučovania s rešpektovaním individuálnych potrieb žiakov.

Obsah a frekvenciu logopedickej intervencie určí zariadenie poradenstva a prevencie v diagnostickej správe. LI musí byť v súlade s mentálnymi a komunikačnými schopnosťami žiakov, bez ohľadu na fyzický vek. V prípade zmiernenia prejavov NKS alebo jej eliminácie môže zariadenie ZPP odporučiť pokračovať žiakom v ďalšom vzdelávaní aj bez LI.

Logopedická intervencia môže mať viacero foriem. Základ každej formy LI tvorí **individuálna logopedická intervencia (ILI)**. Individuálnu logopedickú intervenciu so žiakmi s NKS sú oprávnení vykonávať len odborní a pedagogickí zamestnanci s logopedickou kvalifikáciou podľa príslušných všeobecne záväzných právnych predpisov – logopédi. V školskom prostredí to spravidla býva školský logopéd. Mimo školského prostredia poskytuje ILI žiakom s NKS logopéd zo zariadenia poradenstva a prevencie alebo klinický logopéd.

Logopéd, ktorý realizuje ILI, vypracuje na začiatku školského roka pre každého žiaka na určité obdobie plán logopedickej intervencie. Ten vychádza z diagnostickej správy ZPP, jeho vlastnej vstupnej logopedickej diagnostiky alebo rediagnostiky a zvolených logopedických terapeutických metód a postupov.

3.1.1.1 Formy logopedickej intervencie

Logopedická intervencia môže prebiehať individuálne alebo skupinovo v rámci troch rôznych foriem:

- logopedická intervencia ako intervenčný proces
- logopedická intervencia ako vyučovací predmet
- logopedická intervencia ako podporná skupina

Logopedická intervencia ako intervenčný proces – individuálna logopedická intervencia (ILI)

ILI sa vykonáva v škole alebo v priestoroch mimo školy len individuálnou formou a nie je súčasťou rozvrhu hodín. Môže prebiehať v čase vyučovania alebo mimo neho. Realizuje ju logopéd/školský logopéd. Je základnou formou poskytovania terapeuticko-logopedickej podpory.

Ak sa z objektívnych dôvodov (nedostatok logopédov) nedá zabezpečiť realizácia ILI priamo v škole, je dôležité, aby zodpovedný pedagogický zamestnanec resp. školský podporný tím pravidelne konzultovali aktuálne potreby žiakov s NKS s logopédmi zo ZPP alebo s klinickými logopédmi, ktorí majú žiakov v starostlivosti a poskytujú im logopedickú intervenciu.

Vzájomná spolupráca je nevyhnutná pre stanovenie konkrétnych cieľov, metód práce a optimálne prispôbenie výchovno-vzdelávacieho procesu a špeciálno-pedagogickej podpory žiakom s NKS. Vzájomnú výmenu informácií je vhodné realizovať minimálne 1-krát za polrok.

Logopedická intervencia ako vyučovací predmet špeciálno-pedagogickej podpory

Vyučovanie predmetu Individuálna logopedická intervencia sa realizuje v rámci disponibilných hodín a je súčasťou rozvrhu hodín žiakov.

Škola môže tento predmet realizovať pre jedného alebo viacerých žiakov, aj žiakov z rôznych tried a rôznych ročníkov v rámci vzdelávacieho cyklu (Rámcový učebný plán pre základné školy, školy a triedy žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami s vyučovacím jazykom slovenským, poznámka 9, bod c), ak má školského logopéda. Najčastejšie sa táto forma využíva v úvodných a prípravných ročníkoch, ktoré majú samostatné rámcové učebné plány v prílohe Vzdelávacie programy pre úvodné a prípravné ročníky. Hodina prebieha súbežne ako individuálna a skupinová logopedická intervencia.

Predmet Individuálna logopedická intervencia vzdeláva školský logopéd, ktorý si postupne berie žiakov s NKS na individuálnu terapiu počas vyučovacej hodiny. V tom istom čase zabezpečuje skupinovú logopedickú intervenciu iný pedagogický zamestnanec so špeciálno-pedagogickou kvalifikáciou, ktorý pracuje podľa inštrukcií školského logopéda so žiakmi, ktorí práve nie sú na individuálnej terapii a zostávajú v triede. Na zabezpečenie vyučovacieho predmetu ILI sú z uvedeného dôvodu potrební minimálne dvaja zamestnanci. Predmet špeciálno-pedagogickej podpory sa neklasifikuje.

Logopedická intervencia formou podporných skupín žiakov

Ďalšou možnosťou, ako zabezpečiť LI pre žiakov s NKS, je vytváranie podporných skupín žiakov. Táto forma je vhodná najmä vtedy, keď školy v blízkom okolí nemajú dostatok logopédov na zabezpečenie LI pre svojich žiakov a rozhodnú sa v tejto oblasti spolupracovať. Podpornú skupinu tvoria žiaci z rovnakého vzdelávacieho cyklu, z viacerých tried, ročníkov alebo škôl, ktorí sa stretávajú na jednom mieste (v jednej zo spolupracujúcich škôl).

Obsahovú náplň stretnutí podporných skupín plánuje logopéd. Pedagogickí zamestnanci si v spolupráci s logopédom pripravujú skupinové aktivity pre žiakov. Počas skupinových aktivít si logopéd postupne berie jednotlivých žiakov na ILI. Inou možnosťou je, že logopéd vedie skupinu priamo a zameriava sa na spoločné ciele pre žiakov s NKS, napríklad na rozvoj porozumenia reči, fonematického uvedomovania, stratégií práce s textom alebo na korekciu zvukovej stránky reči. Žiakov môže na stretnutia podporných skupín sprevádzať člen školského podporného tímu. Stretnutia odporúčame realizovať hrovou a motivujúcou formou.

3.1.1.2 Obsah a ciele individuálnej logopedickej intervencie

V rámci individuálnej logopedickej intervencie logopéd systematicky pracuje so žiakmi na rozvoji všetkých jazykových a komunikačných oblastí podľa typu NKS, jeho potrieb, aktuálnej úrovne komunikačných schopností a individuálnych osobitostí.

Priebežne a pravidelne hodnotí efektivitu zvolených terapeutických postupov a upravuje ciele intervencie, ktoré nie sú viazané na vzdelávacie cykly. V závislosti od veku, miery závažnosti NKS, jej dopadu na psychosociálny vývin a život žiakov sa logopéd zameriava na objektívne i subjektívne najdôležitejšie aspekty komunikácie.

Dôležitou súčasťou individuálnej intervencie je i dôraz na prepojenie a prenos do rôznych oblastí života žiakov (školského aj mimoškolského – rodinného, verejného či iného prostredia) a do rôznych komunikačných situácií. Intervencia prebieha väčšinou súbežne vo viacerých rovinách naraz, pracuje sa na rozvoji porozumenia, jednotlivých jazykových rovín, sluchovo-rečovej pamäti, pracovnej pamäti a iných exekutívnych funkcií, metajazykových a metalingvistických schopností.

U žiakov s ťažšími formami NKS logopéd vytvára a zavádza systém augmentatívnej a alternatívnej komunikácie, vyberá vhodné komunikačné prostriedky (gestá, grafické a kombinované systémy, elektronické pomôcky) a zároveň zabezpečuje tréning komunikačných partnerov, aby bola komunikácia funkčná aj mimo terapeutického prostredia.

Z hľadiska rozvoja čítania, písania a celkovej gramotnosti sa pracuje na zlepšení techniky čítania a písania, orientácie v texte, stratégiách práce s textom a učenia. Najdôležitejším aspektom z tohto hľadiska je rozvoj porozumenia prečítaného textu a schopnosti kriticky využívať a získavať informácie z písanej podoby reči.

3.1.1.3 Obsah a ciele skupinovej logopedickej intervencie

Skupinová forma LI podporuje rozvoj komunikačnej kompetencie žiakov a svojou dynamikou pôsobí ako motivačný činiteľ. Vo významnej miere rozvíja pragmatickú rovinu a poskytuje priestor na nácvik sociálnych zručností.

V prehľadných tabuľkách uvádzame špecifiká pre skupinovú realizáciu LI, ktoré sú len orientačne priradené k jednotlivým cyklom. Záleží od školského vzdelávacieho programu a od podporných opatrení daných žiakom, v ktorom ročníku daného cyklu bude pre nich vhodné aplikovať navrhované ciele a obsahy.

Tabuľka 1 Skupinová logopedická intervencia pre prvý cyklus

Oblasť rozvoja	Ciele	Obsah
Porozumenie reči	– rozumieť jednoduchým jednostupňovým a viacstupňovým inštrukciám; – vykonať činnosť podľa pokynu, preukázať porozumenie správnym postupom; – rozumieť jednoduchým otázkam (kto, čo, kedy, kde), primerane na ne reagovať; – primerane používať základné predložkové spojenia vyjadrujúce priestorové a časové vzťahy (napr. na, pod, v, pred, za, vedľa, ráno, dnes, zajtra); – vedieť podľa pokynu umiestniť predmet, určiť polohu alebo vyjadriť jednoduchý časový vzťah;	– rozvíjanie porozumenia jednoduchých a zložitejších inštrukcií; – rozvíjanie porozumenia jednoduchého opisu a príbehu (počúvania s porozumením); – rozvíjanie porozumenia a adekvátneho odpovedania na otázky; – nácvik orientácie v čase a priestore prostredníctvom predložkových spojení;
Pracovná a verbálno-akustická pamäť	– zapamätať si a reprodukovať krátke verbálne informácie so zachovaním základného významu; – uplatňovať jednoduché pamäťové stratégie pri učení – spracovať a udržať krátke verbálne informácie počas riešenia úlohy; – zapamätať si a vykonať jednoduchú postupnosť dvoch až troch krokov, dodržať poradie činností podľa zadanej inštrukcie;	– nácvik zapamätania si verbálnych informácií, rozvíjanie opakovania slov a viet; – rozvíjanie stratégií na zvýšenie kapacity verbálno-akustickej pamäti; – posilňovanie pracovnej pamäti; – nácvik udržania jednoduchých sekvencií činností v pamäti;

Oblasť rozvoja	Ciele	Obsah
Foneticko-fonologická jazyková rovina	– napodobniť správny rečový vzor a postupne ho uplatňovať v slovách a jednoduchých vetách; – identifikovať, porovnať a vybrať správnu slabiku a hlásku v slove na základe sluchového vnímania; – komunikovať zrozumiteľne pre komunikačného partnera, zlepšiť artikuláciu; – regulovať silu hlasu, výšku a melódiu reči;	– stimulácia správnej výslovnosti a zvyšovanie zrozumiteľnosti spontánnej reči; – rozvíjanie rozlišovania hlások (fonematická diferenciácia); – rozvíjanie fonologického uvedomovania (hlásky, slabiky); – nácvik adekvátnych prozodických faktorov (intenzita, výška, melódia);
Lexikálno-sémantická jazyková rovina	– osvojiť si a používať nové slová v súvislosti s bežnými a aktuálnymi témami; – vedieť vysvetliť význam známych slov, opísať význam pojmu podľa jeho základných znakov; – rozlišovať a vyberať slová podľa významu v známom kontexte; – triediť pojmy podľa zadaných atribútov a porovnávať ich; – vybrať vhodné slovo do vety podľa významu; – priradovať synonymá a opozitá, rozlíšiť homonymá podľa kontextu;	– rozširovanie slovnej zásoby v bežných a aktuálnych témach; – upevňovanie významu slov a rozvoj orientácie v slovnej zásobe; – tréning tvorby definícií slov; – nácvik triedenia pojmov na základe rôznych atribútov; – rozvíjanie porozumenia vzťahu medzi pojmami (synonym, antonym, homonym, asociácie);
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	– komunikovať so správnou flexiou a syntaxou, tvoriť gramaticky správne vety; – tvoriť odvodené slová; – používať správne predložky;	– tréning správnych predložkových väzieb; – posilňovanie gramatického citu a flexie; – nácvik tvorby jednoduchých viet a rozvíjanie súvetí, tvorby odvodených slov; – rozvoj správneho slovosledu a predlžovanie viet;

Oblasť rozvoja	Ciele	Obsah
Pragmatická rovinu + naratívne zručnosti	– sebavedomo a primerane komunikovať bez strachu; – rozvíjať schopnosť udržať a rozvíjať tému rozhovoru; – vyjadriť vlastné pocity, postoje a jednoducho aj názory; – klásť adekvátne otázky a adekvátne na otázky odpovedať; – rozprávať príbehy s vyjadrením príčinnosti, správnu dejovou následnosťou, vyjadrením okolností deja;	– nácvik dialogických zručností – iniciácia, striedanie komunikačných rolí, zohľadnenie komunikačného partnera; – tréning tvorby adekvátnych otázok; – naratívne zručnosti: opis obrázkov, dejov, činností; prerozprávanie príbehov s dôrazom na formu, kvalitu a kvantitu výpovede; – rozvíjanie orientácie v príbehu;
Čítanie a písanie	– rozvíjať čítanie s porozumením, orientovať sa v texte; – poznať jednoduché stratégie práce s textom (forma a obsah, najšť dlhé slovo, najšť zviera atď.); – prehľbovať čitateľské schopnosti – produkovať vlastný spontánny krátky text alebo vety; – využívať autokorekciu, resp. korekciu chýb s pomocou;	– upevňovanie správnej techniky čítania, grafémovo-fonémových prevodov a intonácie; – podpora čítania s porozumením a interpretáciou textu; – rozvíjanie spontánneho písania a schopnosti autokorekcie;
Metakognitívne a metalingvistické schopnosti	– vedieť vyhodnotiť, či rozumie alebo nerozumie textu či výpovedi; – zhodnotiť jednoducho správnosť viet a výrokov;	– tréning autokontroly, posudzovania, či rozumie alebo nerozumie; – rozvíjanie schopnosti posúdiť správnosť a vhodnosť jazykového prejavu; – posilňovanie a rozvoj schopnosti zhodnotiť svoje pokroky, silné a slabé stránky v reči;

Tabuľka 2 Skupinová logopedická intervencia pre druhý cyklus

Oblasť	Ciele	Obsah
Porozumenie reči	– rozumieť viacstupňovým inštrukciám s rastúcou jazykovou, najmä gramatickou náročnosťou (napr. s využitím kombinácií časových predložiek); – rozumieť odbornému výkladu učiva a vedieť vybrať podstatné informácie; – rozlíšiť medzi podstatnou a nepodstatnou informáciou vzhľadom na zadanú tému; – vedieť využiť spätnú väzbu pri nedostatočnom porozumení; – rozumieť obraznému jazyku, metaforám a prenesenému významu v texte a reči;	– rozvíjanie porozumenia zložitých inštrukcií a výkladu učiva; – nácvik selekcie dôležitých informácií v rámci počutého prejavu; – rozvíjanie schopnosti adekvátne reagovať na neporozumenie; – identifikácia a s pomocou aj interpretácia obrazných pomenovaní a prenesených významov vzhľadom na kontext (napr. „Hod’ na to oko“ – pozri sa na to), rozlišovanie doslovného a preneseného významu slovného spojenia;
Pracovná a verbálno-akustická pamäť	– udržať v pamäti dlhšie informácie, viac sekvencií a pokynov; – samostatne uplatňovať stratégie na zvýšenie pamäti (vizualizovať, prepojiť do zmysluplného celku, opakovať); – prerozprávať počutý text; – prepájať zapamätané s praktickou činnosťou;	– tréning stratégií na zvýšenie kapacity pamäti; – nácvik realizácie zložitých inštrukcií; – rozvoj reprodukcie dlhších počutých celkov; – rozvíjanie prepojenia verbálnej pamäti s aktivitou;

Oblasť	Ciele	Obsah
Foneticko-fonologická jazyková rovina Foneticko-fonologická jazyková rovina	– regulovať tempo a intenzitu reči v rôznych komunikačných situáciách; – automatizovať správnu artikuláciu v spontánnej reči a pri čítaní; – eliminovať fonologické chyby a zvyšovať celkovú zrozumiteľnosť prejavu; – rozlišovať podobne znejúce hlásky a slová (pýcha, pichá) na vyššej úrovni a vedieť manipulovať s časťami slov (hlásky, slabiky);	– nácvik re;gulácie tempa a prozódie reči; – upevňovanie artikulácie, fonematickej diferenciacie a fonologického uvedomovania (aj z hľadiska spodobovania); – zvyšovanie zrozumiteľnosti a eliminácia chýb v reči;
Lexikálno-sémantická jazyková rovina	– používať a chápať konkrétne aj abstraktné pojmy v rôznych kontextoch; – tvoriť nadradené a podradené pojmy (kategorizácia); – rozlišovať a tvoriť zložitejšie synonymá, opozitá, eliminovať zámeny slov; – vysvetliť význam pojmu a vzťahu medzi pojmami (napr. čo majú spoločné);	– rozširovanie a upevňovanie slovnej zásoby; – rozvoj hierarchického usporiadania pojmov; – identifikovanie a hľadanie podobných a opačných pojmov a pojmov, ktoré spolu významovo súvisia, odstraňovanie sémantických zámen;
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	– používať správnu flexiu aj pri menej frekventovaných a odborných slovách a vedieť tvoriť odvodené slová; – vedieť povedať gramatické kategórie slov; – tvoriť zložitejšie súvetia s dodržaním správnej gramatiky a slovosledu;	– upevňovanie správnej flexie a identifikácia gramatických kategórií; – rozvoj tvorby odvodených slov a zložitejších vetných konštrukcií a súvetí;

Oblasť	Ciele	Obsah
Pragmatická jazyková rovina + naratívne zručnosti	– dodržiavať pravidlá komunikácie a vedieť iniciovať, udržať a snažiť sa rozvíjať tému aj pri menej známych témach; – plánovať vlastný verbálny prejav (vytvoriť si v hlave plán rozprávania: čo bude prvé, druhé, posledné); – rozprávať príbeh obširnejšie, s dodržaním dejovej postupnosti a vyjadrením vlastného postoja; – tvoriť súvislý opis osoby alebo predmetu;	– rozvíjanie plánovania prejavu a naratívnych zručností; – tréning dialógu, diskusie a vyjadrovania vlastného názoru; – nácvik tvorby štruktúrovaného opisu, charakteristiky;
Čítanie a písanie	– spontánne písať vety a jednoduché súvislé texty s dodržaním gramatiky; – rozvíjať čítanie s porozumením; – samostatne sa učiť z textu a vybrať z neho informácie; – prejavovať pozitívny vzťah k čítaniu;	– rozvoj spontánneho písania a používanie gramatických pravidiel; – tréning čítania s porozumením a stratégie učenia sa z textu;
Metakognitívne a metalingvistické schopnosti	– uvedomiť si vlastnú mieru porozumenia a vedieť požiadať o pomoc; – s podporou korigovať vlastný rečový prejav; – v krátkosti povedať text alebo prijatú informáciu vlastnými slovami; – používať naučené stratégie pri učení;	– tréning sebareflexie a autokorekcie reči; – rozvíjanie schopnosti sumarizácie a používania učebných stratégií;

Tabuľka 3 Skupinová logopedická intervencia pre tretí cyklus

Oblasť	Ciele	Obsah
Porozumenie reči	– porozumieť viacstupňovým, abstraktným (aj odborným) a zložitým logicko-gramatickým inštrukciám; – rozlišovať podstatné a nepodstatné informácie v hovorenom prejave; – porozumieť implicitným významom, zámeru hovoriaceho a prenesenému významu; – vedieť vyjadriť neporozumenie;	– rozvíjanie porozumenia odborným, gramaticky zložitým a abstraktnejším inštrukciám; – spoločný nácvik aktívneho počúvania s porozumením pri výklade, diskusii a spontánnej reči v rôznych komunikačných situáciách; – tréning hľadania a identifikácie hlavnej myšlienky a podstatných informácií; – rozlišovanie a identifikovanie explicitného a implicitného významu; – rozvoj stratégií na rozvoj porozumenia a vyjasnenie neporozumenia;
Pracovná a verbálne-akustická pamäť	– udržať a spracovať viacero verbálnych informácií naraz; – zapamätať si a reprodukovať verbálne inštrukcie v správnom poradí; – manipulovať s verbálnymi informáciami (porovnať, triediť, zhrnúť); – využívať pamäťové stratégie pri učení; – aplikovať zapamätané informácie;	– tréning udržania a spracovania dlhších verbálnych sekvencií; – nácvik zapamätania a realizácie viacstupňových inštrukcií; – rozvíjanie verbálnej manipulácie s informáciami (triedenie, porovnávanie, sumarizácia); – osvojovanie si a upevňovanie pamäťových stratégií (vizualizácia, mentálne hodnotenie, opakovanie, mentálne mapy, kľúčové slová); – prepájanie pamäťových procesov s praktickými úlohami;

Oblasť	Ciele	Obsah
Exekutívne funkcie	- plánovať verbálny prejav a jeho štruktúru; - regulovať tempo, rozsah a zrozumiteľnosť odpovede; - monitorovať vlastný jazykový prejav; - samostatne identifikovať a opraviť jazykové alebo obsahové chyby;	- nácvik plánovania verbálneho prejavu (pred hovorením, počas prejavu, po prejave); - rozvoj sebaregulácie tempa a rozsahu odpovede; - tréning sebamonitorovania prejavu; - podpora samostatnej opravy chýb s postupným znižovaním podpory (korekcia druhého človeka – následne korekcia seba, korekcia s identifikovaním chyby druhou osobou – následne autokorekcia);
Foneticko-fonologická jazyková rovina	- automatizovať správnu artikuláciu; - zvyšovať celkovú zrozumiteľnosť rečového prejavu; - rozlišovať fonologicky blízke jednotky v slovách a vetách; - manipulovať s fonologickými jednotkami (hláskami, slabikami); - rozlíšiť prozodicky významovo odlišné vety (Podme jesť, deti! a Podme jesť deti!);	- upevňovanie správnej artikulácie v spontánnom prejave; - rozvíjanie fonematickej diferenciácie a fonologického uvedomovania (v zmysle rôznej manipulácie s časťami slov a formou); - tréning prozodických prvkov reči (tempo, rytmus, intonácia); - zvyšovanie zrozumiteľnosti reči;
Lexikálno-sémantická jazyková rovina	- rozširovať aktívnu a pasívnu slovnú zásobu vrátane odborných pojmov so zameraním na abstraktné pojmy; eliminovať sémantické zámeny a novotvary (vymyslené slová); - vytvárať a používať synonymá, antonymá, vysvetliť homonymá a nadradené pojmy; definovať pojmy vlastnými slovami; - porozumieť prenesenému významu;	- systematické rozširovanie slovnej zásoby; - upevňovanie významu slov v rôznych kontextoch; - tréning presného významu; - rozvíjanie vzťahov medzi pojmi (synonymá, opozitá, homonymá, analógie a asociácie, hierarchia pojmov atď.); - nácvik tvorby (rečovo) primeraných definícií;

Oblasť	Ciele	Obsah
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	– upevňovať správnu flexiu najmä na menej frekventované a odborné pojmy; – tvoriť rozvité vety a súvetia s adekvátnou zložitou; – používať správne spojovacie výrazy a logické väzby medzi vetami; – zvyšovať gramatickú presnosť v písanom prejave (s ohľadom na využívanie gramatických pravidiel);	– upevňovanie gramatických kategórií v ústnom aj písanom prejave, nácvik správnej flexie a tvorby zložitejších odvodených slov; – rozvíjanie tvorby zložitejších rozvitých viet, súvetí a dlhších prehovorov; – tréning používania spojok a vyjadrovania logických a logicko-gramatických vzťahov; – podpora gramatickej presnosti v písomných prejavoch;
Pragmatická jazyková rovina	– prispôbiť jazykový prejav komunikačnej situácii a partnerovi; – udržať tému rozhovoru a primerane ju rozvíjať; – reagovať adekvátne v diskusii a skupinovej práci; – používať asertívne komunikačné stratégie, primerane riešiť nedorozumenia;	– tréning sociálne primeranej komunikácie v rôznych situáciách; – rozvíjanie diskusných a dialogických zručností (logická argumentácia, otázky); – nácvik asertívneho vyjadrovania názorov, postojov a potrieb, riešenie komunikačných nedorozumení;
Naratívne zručnosti	– vytvárať zrozumiteľné, ucelené a logicky usporiadané prejavy, rozprávanie; – vyjadrovať okolnosti deja, správnu dejovú postupnosť a príčinné vzťahy; – popísať motivácie a emócie postáv; – sumarizovať a parafrázovať texty vlastnými slovami;	– rozvíjanie plánovania a štruktúry naratívneho prejavu; – tréning príčinnno-následných vzťahov v rozprávaní, nácvik identifikácie motivácií; – práca s textami – sumarizácia, parafrázovanie, prezentovanie;

Oblasť	Ciele	Obsah
Čítanie a písanie	– samostatne napísať súvislý písomný prejav (logický a s jasnou štruktúrou); – identifikovať v texte explicitné informácie aj inferencie (čítanie „medzi riadkami“); – samostatne vybrať podstatné informácie a vedieť sa učiť z textu; – vyjadriť písomne aj vlastné pocity, postoje a názory;	– rozvoj spontánneho písania jednoduchých aj náročnejších textov, samostatná kontrola textu; – práca s textom, porovnávanie informácií z rôznych textov, analyzovanie umeleckých textov po obsahovej i formálnej stránke;
Metakognitívne a metalingvistické schopnosti	– kontrolovať, prispôbovať a podľa potreby opravovať svoj vlastný rečový prejav; – zhrnúť prijaté informácie alebo počutý či čítaný text vlastnými slovami; – samostatne si vybrať a použiť správnu stratégiu pri učení (napr. mnemotechnickú pomôcku, myšlienkovú mapu, osnovu atď.); – monitorovať a vyberať subjektívne ťažšie a jednoduchšie obsahy;	– tréning sebareflexie a autokorekcie reči; – rozvíjanie schopnosti sumarizácie a používania učebných stratégií;

3.1.2 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia

Jazyk je pre žiakov s NKS nielen nástrojom učenia, ale zároveň si ho musia aj osvojovať. Deficity v tejto oblasti môžu byť bariérou pre úspešné nadobúdanie poznatkov, zručností a prezentovanie získaných vedomostí. Dôležitá je aj skutočnosť, že ťažisko NKS u žiakov sa postupom času čiastočne presúva z hovorenej formy reči do grafickej formy v podobe čítania a písania.

Počas všetkých troch cyklov je dôležitá častá vizualizácia a štruktúrovanie obsahu, osvojovanie si metakognitívnych stratégií a vedomej sebaregulácie. Je potrebné dbať aj na systematický rozvoj fonologického aj morfematického uvedomovania. Žiakom s NKS niekedy chýba prirodzený jazykový cit a zmysel pre implicitné pochopenie gramatických pravidiel. Formálna správnosť a pravopisné pravidlá by sa preto nemali uprednostňovať pred schopnosťou žiakov zrozumiteľne odovzdať alebo prijať informáciu v bežnom živote a v digitálnom prostredí.

Celková podpora by mala smerovať k tomu, aby sa žiaci naučili samostatne pracovať s informáciami a dokázali sa aktívne zapájať do spoločenského života bez ohľadu na NKS.

Vzhľadom na rôzne ciele uvádzame špecifiká a odporúčania z pohľadu jednotlivých cyklov, no zároveň dodávame, že v prvom rade je nutné brať do úvahy aktuálnu vývinovú úroveň žiakov s NKS a mieru jeho znevýhodnenia aj vzhľadom na prípadné pridružené znevýhodnenia.

3.1.2.1 Úpravy vo vyučovaní predmetu Slovenský jazyk a literatúra

Špecifiká vo vyučovaní predmetu Slovenský jazyk a literatúra v prvom cykle

– Problémy s artikuláciou a zrozumiteľnosťou reči

Žiaci môžu byť menej zrozumiteľní pre narušenú výslovnosť hlások a hláskových skupín. To ovplyvňuje ich schopnosť zapájať sa do spoločných rozhovorov, recitovať básne alebo čítať nahlas tak, aby im okolie porozumelo.

– Fonematické uvedomovanie a sluchová diferenciácia

Problémom môže byť schopnosť rozlíšiť podobne znejúce hlásky (napr. t–d, s–z, dĺžne a mäkkéne). Žiaci môžu mať ťažkosti určiť poradie hlások v slove, čo sa následne negatívne prejavuje v procese spájania písmen do slabík (technika čítania) a rozkladania slov pri písaní.

– **Vybavovanie slov a rozprávanie v časovej následnosti**

Náročný môže byť súvislý slovný opis zážitkov alebo reprodukcia textu. Žiaci môžu mať problém nájsť vhodné slová, udržať dejovú následnosť príbehu a správne používať pojmy (najprv, potom, nakoniec).

– **Porozumenie pri dekódovaní písaného textu**

Žiaci môžu sústrediť všetku svoju pozornosť na technickú stránku čítania (prečítanie písmen a slabík), vplyvom čoho im uniká obsah. Môže byť pre nich náročné zachytiť hlavnú myšlienku textu, aj keď ho technicky prečítajú. Porozumenie pri čítaní môže byť ovplyvnené aj celkovo slabším porozumením hovorenej reči.

– **Pragmatická rovina a komunikačné pravidlá**

Pre žiakov môže byť náročné porozumieť pravidlám dialógu, ako je striedanie sa v reči, udržiavanie a rozvíjanie témy. Často nedokážu primerane reagovať na otázky alebo sformulovať otázku.

Odporúčané úpravy a podpora pre prvý cyklus

Keďže hlavným cieľom prvého cyklu je, aby si žiaci osvojili čítanie s porozumením a písanie bez nadmerného stresu a dokázali funkčne komunikovať svoje potreby a jednoduché názory, je vhodné sa držať týchto odporúčaní:

– **Zavádzať písmená a slová multisenzorickou cestou**

Nové písmená k hláskam a slová je vhodné prepájať viacerými zmyslami. Žiaci môžu tvary písmen modelovať z plastelíny, kresliť do piesku alebo spájať s konkrétnymi zvukmi, obrázkami a gestami (napr. písmeno "S" ako syčiaci had).

– **Preferovať overovanie porozumenia obsahu nad technikou**

Je dôležité si pravidelne overovať, či žiaci rozumejú prečítanému, nie iba to, či čítajú plynule. Žiaci s NKS môžu namiesto odpovede ukázať správny obrázok k textu, nakresliť dej alebo vybrať z dvoch možností (napr. „Bolo dievčatko smutné alebo veselé?“). Je vhodné cielene rozvíjať gramatické porozumenie (singuláru a plurálu slov, zhody slovných druhov podľa rodu, čísla, pádu) a prepájať gramatické konštrukcie do reálneho kontextu.

– **Využívať vizuálnu oporu pri prerozprávaní**

Pri reprodukcii textu alebo opise zážitku je vhodné používať obrázkovú osnovu (napr. komiks). Žiaci vďaka obrázkom nestrácajú nič a učia sa používať slová ako „najsťôr – potom – nakoniec“ pri ukladaní kartičiek do správneho poradia.

– **Modelovať správnu reč namiesto opravovania**

Nereagujeme na nesprávnu výslovnosť kritikou, ale vetu žiakom zopakujeme v správnom tvare. Tým im poskytujeme bezpečný rečový vzor bez toho, aby sme u nich vyvolali blok z hovorenia.

– **Zjednodušovať formy písomného prejavu**

Pri úlohách zameraných na tvorbu textu je vhodné používať dopĺňovačky, spájanie slov s obrázkami alebo krúžkovanie správnych odpovedí. To umožňuje žiakom preukázať vedomosti aj pri oslabenej grafomotorike.

– **Klášť dôraz na čítanie s porozumením pomocou predvídateľných textov**

Používanie textov s opakujúcimi sa frázami a jasnou štruktúrou pomáha žiakom automatizovať dekodovanie a sústrediť sa na význam slova. Čítanie by malo byť podporené ilustráciami, ktoré priamo vysvetľujú dej. Žiakom môžeme vyberať alternatívne texty, ktoré nemusia byť v učebniciach pre daný ročník.

– **Trénovať sociálnu komunikáciu cez hranie rolí**

Komunikačné situácie (napr. ako sa niečo opýtať, ako poprosiť) je vhodné nacvičovať v bezpečnom prostredí cez krátke scény. Žiaci si tak automatizujú komunikačné vzorce, ktoré môžu neskôr použiť v reálnom dialógu.

– **Tolerovať špecifické chyby pri hodnotení**

V písomnom prejave (diktáty, opisy) sa nehodnotia známky chyby, ktoré sú priamym dôsledkom narušenej sluchovej diferenciacie (napr. chýbajúce dĺžne či zámeny b–p), ale zameriavame sa na pokrok žiakov v osvojovaní si pravidiel.

– **Ťažkosti s osvojovaním odborných a abstraktných pojmov**

Nové pojmy, ktoré sú náročnejšie na presné vymedzenie, často sú príliš abstraktné (napr. pády, pojmy z literatúry) alebo odborné (aj v iných predmetoch), sa žiakom s NKS učia ťažšie a pomalšie. Žiaci môžu mať problém ich použiť v reči.

– **Problém s implicitným porozumením textov**

Pre žiakov s NKS môže byť vyvodzovanie informácií, ktoré nie sú explicitne uvedené v texte, náročné. Často nepochopia motiváciu konania postáv a okolnosti v umeleckom texte. Problematické je aj porozumenie preneseného významu tzv. obrazného jazyka (napr. prirovnávanie, metafory, personifikácie atď.), ktoré žiaci s NKS často chápu doslovne.

– **Slabšia schopnosť rozlíšiť fakty a domnienky**

Vzhľadom na slabšiu slovnú zásobu a oslabený jazykový cit žiaci s NKS nie vždy vedia v texte vymedziť, ktoré informácie sú objektívne fakty a čo je len autorov názor. To negatívne ovplyvňuje aj rozvoj kritického myslenia.

– **Nepresné vyjadrovanie svojho názoru a ťažkosti s argumentáciou**

Žiaci často majú svoj názor pomerne dobre vymedzený, ale môžu mať ťažkosti ho presne vysvetliť a zdôvodniť. Náročnejšie je pre nich formulovanie logických argumentov a niekedy aj využívanie adekvátnych spojok na vyjadrenie vzťahu (keďže, pretože, nakoľko).

– **Problémy s plánovaním a štruktúrovaním textu**

Žiakom sa môže niekedy ťažšie tvoriť písomná osnova, pretože nedokážu vybrať podstatné informácie. Zároveň môže byť oslabené metakognitívne plánovanie, teda schopnosť premyslieť si, v akom poradí a o čom budú rozprávať a písať. Ich texty sú často chaotické, so slabšou logickou a dejovou následnosťou.

– **Ťažkosti s metalingvistickým uvedomovaním a jazykovým citom**

Skloňovanie a určovanie slovných druhov sú pre žiakov s NKS niekedy príliš abstraktné. Vzhľadom na slabší jazykový cit môžu mať výrazné problémy v určovaní jednotlivých gramatických kategórií (napr. podľa pádových prípon) a aj následnom uplatňovaní pravopisných pravidiel.

– **Sťažená schopnosť viesť dialóg**

Žiaci s NKS potrebujú niekedy dlhší čas na premyslenie reakcie a odpovede. Nie vždy správne zohľadnia komunikačného partnera, udržia tému rozhovoru. Vzhľadom na ťažkosti s pohotovými reakciami je pre nich náročnejšie zapájať sa do diskusií v triede, čo ovplyvňuje prácu v skupinách. Takí žiaci môžu často pôsobiť ako nekompetentní alebo že nemajú záujem.

– **Stres z rozprávania, verejného vystúpenia a prezentovania**

Snaha o správnu výslovnosť a melódiu reči, stres zo správneho formulovania viet a myšlienok je pre žiakov s NKS veľmi vyčerpávajúca. Obsahová stránka reči môže byť týmto negatívne ovplyvnená a následne to vyvoláva strach z výsmechu a komunikácie pred väčším množstvom ľudí. To môže spôsobiť, že žiaci radšej mlčia, aj keď učivo a tému ovládajú.

– **Slabšie porozumenie v dôsledku oslabenej pamäti**

Pri dlhšom výklade učiteľa, náročnejších a dlhších inštrukciách alebo pri dlhšom čítanom texte je kapacita pamäti žiakov s NKS často nedostatočná a to vedie k neporozumeniu alebo mylnej interpretácii počutého. Niekedy žiaci „stratia niť“ už v úvode a nedokážu následne spracovať zvyšné informácie.

[Odporúčané úpravy a podpora pre druhý cyklus](#)

Hlavným cieľom druhého cyklu je rozvíjať gramotnosť v prepojení s inými vzdelávacími oblasťami, využívanie čítania a písania v rôznych kontextoch. Dôležité je aj osvojovanie stratégií práce s textom, nadobúdanie metakognitívnych a metalingvistických skúseností (premýšľaním o procese čítania a písania). Súčasťou je rozvíjanie spôsobilosti rozlíšiť medzi faktami a domnienkami, vedieť sformulovať vlastný názor a dostatočne ho argumentovať. Keďže tieto zručnosti sú pre žiakov s NKS náročné, je vhodné sa držať týchto odporúčaní:

– **Explicitne vysvetľovať abstraktné a odborné pojmy**

Nové abstraktné a odborné pojmy je vhodné explicitne vysvetľovať aj na konkrétnych prípadoch z bežného života žiakov, prepájať ich s už známymi informáciami. Pokiaľ je to možné, odporúča sa vizualizovať ich pomocou obrázkov alebo schém, používať myšlienkové mapy. Žiaci si tak lepšie osvoja presný význam pojmu a skôr ho použijú v reči.

– **Podporovať porozumenie implicitného významu textu**

Žiakom s NKS pomôže, ak sú navádzaní pomocnými otázkami k explicitnému a implicitnému porozumeniu a vedení k hlbšiemu zamysleniu sa o motivácii postáv. Obrazný jazyk je potrebné si najskôr vysvetliť v doslovnom a prenesenom význame na príkladoch a porovnať ich.

– **Rozlišovať fakty a názory v texte**

Pri práci s textom je pre žiakov s NKS prínosné, ak sa informácie v texte farebne rozlíšia na fakty a názory (fakty – dá sa to dokázať, názory – autor si myslí). Žiaci sa tak lepšie orientujú v texte a lepšie identifikujú, ktoré informácie sú objektívne. Tým sa kritické myslenie rozvíja kvalitnejšie. Zároveň sa učia, že ľudia majú rôzne názory, s ktorými môžeme, ale nemusíme súhlasiť.

– **Nacvičovať vyjadrovanie názorov a argumentácie**

Žiakom s NKS pomáha, ak im ponúkne, resp. naučíme ich tzv. „štartovacie“ začiatky viet (Myslím si to, lebo..., Súhlasím, pretože..., Môj názor je, že...keďže..., Podľa mňa... atď.). Tieto štruktúry im pomôžu nestratiť sa pri hľadaní adekvátnych spojok a vyjadrení vzťahov medzi informáciami, ktoré chcú podať.

– **Pomôcť žiakom s NKS pri plánovaní písomného prejavu**

Pred písaním súvislého alebo dlhšieho textu je pre žiakov s NKS vhodné si urobiť osnovu vo forme bodov, obrázkov, otázok a pod. (napr. úvod – jadro – záver). Lepšie si tak dokážu usporiadať myšlienky a dodržať logickú a dejovú následnosť. Predpripravenú osnovu môžu dostať žiaci už vytlačenú (napr. aj s pomocnými otázkami na úvod, jadro a záver) a len dopĺňajú vhodné informácie (napr. slová, podľa ktorých potom píše text).

– **Explicitne vysvetliť gramatické pravidlá a javy**

Vzhľadom na oslabený jazykový cit je vhodné žiakom s NKS vysvetľovať abstraktné gramatické pojmy na konkrétnych vetách. Žiaci môžu mať na lavici vizuálnu pomôcku (napr. pri určovaní pádov, slovných druhov – tabuľku s otázkami). Odporúča sa využiť napr. aj farebné vyznačenie prípon, slovných druhov.

– **Podporovať dialógy v menších skupinách a znižovať stres z komunikácie**

Pre žiakov s NKS, ktorí majú stres z komunikácie vo väčších skupinách, je vhodný nácvik dialógu vo dvojiciach, resp. menších skupinách. Pre väčší komfort je vhodné pri skupinovej práci alebo diskusii vedome predlžovať čas na odpoveď (napr. pravidlo päť sekúnd a pravidlo, že každý

dopovie svoju myšlienku). Tým získajú žiaci s NKS viac odvahy zapájať sa do debát a podporí sa tým ich sebavedomie.

– **Znižovať tlak na rečový výkon**

Pri prezentácii vedomostí formou projektov je vhodné žiakom s NKS poskytnúť dostatok času alebo ak potrebujú, tak im umožniť alternatívne formy prezentovania vedomostí, napr. videonahrávkou, plagátom, prezentáciou pred menšou skupinou. Zameriavame sa na obsah, nie na to, ako „pekne“ to vedia žiaci povedať.

– **Zjednodušovať a členiť inštrukcie**

Žiakom s NKS je vhodné ponúkať dlhé inštrukcie postupne po krokoch a uistiť sa, či porozumeli. Je prínosné, ak sú jednotlivé kroky podporené aj vizuálne (napr. zápis na tabuli). Pri práci s dlhším textom je vhodné sa po menších častiach zastaviť a overiť si porozumenie, resp. v krátkosti zhrnúť obsah.

– **Tolerovať dôsledky NKS pri hodnotení**

Pri hodnotení písomných prác i ústnych odpovedí je potrebné zohľadňovať vplyv NKS. Dôraz sa kladie na porozumenie obsahu, individuálny pokrok žiaka. Odporúčame neskúšať preberané učivo na výnimkách z pravidiel a chytákoch.

[Špecifiká vo vyučovaní predmetu Slovenský jazyk a literatúra v treťom cykle](#)

– **Slabšie porozumenie náročnejším textom**

(z odbornej aj jazykovej stránky, najmä abstraktným pojmom a obsahom, implicitným informáciám, obraznému jazyku, irónii, sarkazmu a odborným pojmom)
Problematické môže byť aj vyjadrovanie a porozumenie súvislostí. Ťažšie je aj využívanie a rozvíjanie kritického myslenia na základe prečítaného textu.

– **Ťažkosti s prácou s umeleckým textom**

Žiaci môžu mať problém identifikovať hlavnú myšlienku, závery, motivácie postáv a vzťahov medzi nimi, ich postojov. Interpretácia textov a určovanie umeleckých prostriedkov môžu byť tiež oslabené.

– **Problémy s vyjadrovaním vlastného názoru a argumentácia**

Žiaci môžu mať v diskusii alebo rozhovore problém komplexne vyjadriť svoj názor pre slabšie jazykové schopnosti a zdôvodniť ho.

- **Oslabená tvorba dlhších písomných prejavov, písanie slohových prác**

Schopnosť plánovať a štruktúrovať písomný prejav môže byť slabšia, prejavuje sa to v slohových prácach a referátoch.

- **Ťažkosti s gramatickou analýzou**

Pre žiakov môže byť náročné robiť vetný rozbor, určovanie slovných druhov a vetných členov pre slabšie metalingvistické schopnosti.

- **Opatrnejšie používanie a osvojovanie odborných pojmov**

Učenie sa abstraktných a odbornejších pojmov a ich spontánne praktické využívanie je pre žiakov s NKS náročnejšie.

- **Stres pri ústnej odpovedi a verejnom vystúpení**

Výsledné hodnotenie ústneho prejavu žiaka býva niekedy skreslené, pretože môže byť negatívne ovplyvnené strachom z očakávania neúspechu a následným stresom z rozprávania.

- **Ťažkosti v spracovávaní hovoreného prejavu**

Pri rýchlejšom výklade novej látky, ústnom skúšaní, diskusií môžu mať žiaci s NKS problém zachytiť a udržať všetky informácie v pamäti.

- **Problémy s prerozprávaním**

Aj napriek dobrému porozumeniu môžu mať žiaci s NKS problémy s parafrázovaním (prerozprávaním vlastnými slovami) prečítaného.

Odporúčané úpravy a podpora pre tretí cyklus

Keďže v treťom cykle sa dôraz kladie na využívanie jazyka ako nástroja na učenie sa, rozvoj kritického myslenia, sociálneho začlenenia do života a prácu s informáciami, je vhodné sa v práci so žiakom s NKS držať nasledovných odporúčaní:

- **Rozvíjať schopnosť kritického hodnotenia zdrojov**

Pri práci s médiami a internetom pomáha žiakom s NKS hodnotenie pravdivosti informácií napr. pomocou kontrolných zoznamov, kde majú zoznam krokov alebo otázok, čo systematizuje ich uvažovanie (Viem zistiť autora, dátum; je text názorový alebo faktický; dá sa táto informácia nájsť aj v inom zdroji; je cieľom vyvolať emócie? atď.) a na základe čoho posúdia, či ide o fakt alebo dezinformáciu. Žiaci s NKS sa potom nemusia opierať len o porozumenie náročnejších vetných konštrukcií a pojmových spojení.

– **Podporovať identifikáciu a porozumenie irónie a sarkazmu**

Žiaci s NKS majú často tendenciu chápať vyjadrenia doslovne a vážne. Vzhľadom na vyšší výskyt irónie a sarkazmu v umeleckých prejavoch i rovesníckej komunikácii je vhodné cielene rozvíjať schopnosť identifikovať ich. Žiakom pomáha inštrukcia na sústredenie pozornosti na tón hlasu, gestá, výraz tváre, ktoré napovedia skutočný komunikačný zámer hovoriaceho, či to myslí vážne alebo nie. Najvhodnejšie je vysvetlenie na príkladoch.

– **Skvalitniť argumentáciu pomocou štruktúry**

Pre lepšiu argumentáciu, obhajovanie a vysvetľovanie vlastných názorov žiakom pomáha explicitná štruktúra, ktorú si osvoja alebo ju majú vizualizovanú (napr. tvrdenie – argument – dôkaz). Pomáha aj príprava myšlienkovkej mapy, kde sa zaznačí názor a k nemu body s dôkazmi podporujúcimi ich tvrdenie (prečo si to myslím; príklady).

– **Využívať technológie pri tvorbe projektov a prác**

Žiakov podporujeme vo využívaní digitálnych pomôcok (napr. kontrola pravopisu, programy na tvorbu prezentácií atď.) a tvorbe multimodálneho (napr. obrazovo-slovného) materiálu. Pomocou videí, prezentácií (aj s menším obsahom textu), plagátov, obrázkových príbehov, grafov môžu preukázať vedomosti o téme, pričom je podporovaná ich tvorivosť v tejto oblasti.

– **Monitorovať vlastné porozumenie textu**

Žiakov s NKS je často potrebné naučiť stratégie sebamonitorovania počas čítania, aby sa vedeli sami skontrolovať, či textu rozumejú alebo nie. Nápomocné sú v tejto oblasti karty s kontrolnými otázkami, ktoré si žiaci počas čítania môžu klásť. Na základe toho včas identifikujú, kedy už prestali rozumieť a snažia sa vrátiť na miesto, kde naposledy textu rozumeli.

– **Posilňovať a podporovať gramatický rozbor**

Komplikovanejšie učivo v oblasti vetného rozboru je potrebné žiakom s NKS explicitne vysvetľovať na príkladoch, odporúča sa aj farebné rozlišovanie jednotlivých gramatických javov, kategórií a ich vzťahov. To im pomáha nespoliehať sa tak na gramatický cit, ale hľadať logické prepojenia a súvislosti.

- **Prispôbiť tempo reči a poskytnúť poznámky z preberanej témy vopred**

Je vhodné pri vysvetľovaní novej látky využívať krátke pauzy. Žiakom s NKS pomáha, aj ak majú dopredu poskytnuté hlavné body preberanej témy. Žiaci si ich potom len zaznačia alebo si k nim dopíšu poznámky.

- **Prispôbiť hodnotenie s dôrazom na funkčnú gramotnosť**

Hodnotenie žiakov by sa malo zameriavať na to, či sú schopní vyhľadať si podstatnú informáciu a cielene ju použiť. Dbáme na funkčnú gramotnosť. V rámci odpovedí je potrebné tolerovať špecifické chyby v písomnom a ústnom prejave a hodnotiť najmä individuálny posun a to, či pochopili podstatu učiva.

- **Nacvičiť primeranú komunikáciu v úradnom styku**

Z hľadiska potreby nácviku formálnej komunikácie v úradnom styku a vyjadrovania úcty je dôležité dané formy so žiakom s NKS jasne, doslovne a opakovane nacvičovať a štruktúrovať.

- **Nacvičovať komunikačné stratégie**

Pre efektívnu komunikáciu a predchádzanie či riešenie komunikačných nedorozumení môžu mať žiaci pripravené konkrétne vety, ktoré im pomôžu situáciu vyriešiť (napr. Nerozumiem otázku, môžete ju povedať ináč? Potrebujem chvíľu na premyslenie.). Tieto vzorce im pomáhajú vrátiť sa k téme, keď „stratia niť“ a znižujú stres z rýchlej diskusie.

- **Vyznačovať prozódiiu**

Keďže žiaci s NKS majú problém s melódiou viet a prehovorov, nevedia, kedy je vhodná pauza, je pre nich nápomocné, keď im do textu zaznačíme rôzne dohodnuté značky, ktoré pri dlhšom prejave pomáhajú, aby znel prirodzenejšie.

3.1.2.2 Úpravy vo vyučovaní podoblasti Cudzí jazyk

Žiaci s NKS potrebujú pri výučbe cudzieho jazyka **explicitné a multisenzorické** vyučovacie metódy, využitie podpory materinského jazyka, pomalšie tempo, viac opakovaní a prepájanie s reálnymi životnými situáciami a praktickými aktivitami. Špecifické sú aj **úpravy formy hodnotenia**, kde odporúčame hodnotiť aj pokrok a snahu, prípadne akceptovať aj alternatívne formy odpovede (výberom obrázka, slova, odpovede krátkou frázou, gestom, kresbou, prípadne pomocou komunikačných pomôcok). Špecifiká vzdelávania žiakov s NKS v podoblasti druhého cudzieho jazyka v rámci tretieho cyklu sú rovnaké ako špecifiká prvého cudzieho

jazyka v prvom a druhom cykle. V prípade, že to odporučí zariadenie poradenstva a prevencie, môžu byť žiaci s NKS oslobodení od druhého cudzieho jazyka. V nasledujúcich tabuľkách uvádzame popis ťažkostí a odporúčania v jednotlivých oblastiach reči, ktoré sú aplikovateľné počas všetkých troch cyklov:

Tabuľka 4 Recepcia – porozumenie

Ťažkosti	Odporúčania
– problémy s porozumením dlhších alebo zložito štruktúrovaných viet (v cudzom jazyku sa tento problém znásobuje); – ťažkosti so spracovaním rýchlo hovoreného cudzieho jazyka; – slabšie rozlišovanie významu rovnako znejúcich slov v kontexte (napr. buy/by/bye); – slabšia sluchová pracovná pamäť (rýchlo zabudnú slová, vety, inštrukcie, niekedy aj skôr, kým si ich stihnú preložiť); – nedostatočné porozumenie písaného textu (ak obsahuje neznáme slová, ťažšie porozumejú pojem z kontextu); – ťažkosti s porozumením preneseného významu (napr. v angličtine feel blue – doslovný preklad je cítiť sa modro, ale prenesený je: som smutný); – ťažkosti s neverbálnymi prvkami a intonáciou (napr. v angličtine dôraz mení význam prehovoru viac ako v slovenčine);	– rozčleniť vety na kratšie celky, zamerať sa na podstatné slová a používať jednoduchú vetnú stavbu, vizualizovať (napr. schéma vety, obrázky k obsahu), hovoriť pomalšie, zreteľnejšie, s prestávkami; – v prípade, že žiak neporozumie, opakovať a parafrázovať (rovnakú myšlienku vysloviť inými slovami); – zvukové nahrávky poskytnúť aj na domácu prípravu (a opakovanie); – dávať stručné, jednoznačné inštrukcie (jeden krok naraz), použiť vizuálnu podporu (obrázky, piktogramy, farebné vyznačenie); – častejšie opakovať staršie učivo a aktivovať osvojené vedomosti pred lekciami; – pre rozlišovanie homoným porovnávať dve vety s daným slovom v inom význame; – na porozumenie v kontexte využívať pohybové hry a kreslenie; – pred čítaním nového textu vysvetliť neznáme slová dopredu; – pracovať s vetami s rôznou intonáciou (napr. meniť dôraz postupne na iné slová v rámci vety);

Tabuľka 5: Produkcia – rozprávanie

Ťažkosti	Odporúčania
– slabá slovná zásoba a pomalšie vybavovanie slov (v oboch jazykoch); – častejšie gramatické chyby (najmä v tvorbe viet, časovaní slovies alebo určovaní členov, napr. v angličtine); – ťažkosti s výslovnosťou a fonologickým spracovaním cudzích slov (najmä v netransparentných jazykoch); – prejav je často neplynulý vzhľadom na časté pauzy, opravy a opakovania; – znížená schopnosť vytvoriť súvislý písomný text (napr. list, opis, krátke rozprávanie);	– pri rozširovaní slovnej zásoby používať vizuálne pomôcky (obrázky, kartičky), vytvárať si vlastné obrázkové slovníky; – pri práci na tvorbe viet a gramatike je vhodné modelovať správne gramatické formy, ktoré žiaci opakujú alebo dopĺňajú ; – pri výučbe výslovnosti a práce s hláskovaním zaradiť hry na precvičenie konkrétnych problematických hlások a slov (pri neznámych hláskach je potrebné niekedy vysvetliť polohu artikulačných orgánov) ; – písomné úlohy je vhodné rozdeliť na menšie časti, napríklad najprv napísať jednotlivé vety, potom ich spojiť do celkov a nakoniec vytvoriť celý text; – pri písaní si pripraviť osnovu, teda plán toho, čo chcú napísať (pričom využívajú napr. prípravu slov);

Tabuľka 6 Interakcia – dialóg

Ťažkosti	Odporúčania
problém v primeranom čase reagovať na otázky a výzvy (dlhšie premýšľajú a formulujú odpoveď); rozpoznať neverbálne podnety (prozódia) a prispôbiť sa im; udržať dialóg a jeho tému (nerozumejú, rýchlo sa vyčerpá téma, majú problém sformulovať myšlienku do vety); nízke sebavedomie pri komunikácii v cudzom jazyku;	poskytnúť žiakovi viac času na premyslenie odpovede, čím znižuje tlak na rýchlu reakciu; žiaka zapájať do krátkych dialógov alebo pomocou jednoduchých otázok umožniť udržať dialóg a jeho tému; viesť rozhovory na známe a zaujímavé témy (prispôbiť sa obsahu toho, čo sledujú žiaci v danom cudzom jazyku), ponúkať vety, začiatky viet, modelovať správnu formu; udržať trpezlivý a empatický prístup, aby sa žiaci s NKS cítili schopní komunikovať a boli motivovaní k ďalšiemu rozvoju;

Špecifiká vo vyučovaní cudzieho jazyka v prvom cykle

Vo vyučovaní cudzieho jazyka si budú žiaci s NKS pravdepodobne pomalšie osvojovať slovnú zásobu a ťažšie znovu poznávať už známe slová. Ťažkosti sa môžu prejavovať aj pri zapamätaní a porozumení bežných, jednoznačných a opakovane používaných inštrukcií (napr. „Otvorte si knihy“, „Prečítaj vetu“), a to aj napriek ich častému opakovaniu.

Náročnejšie môže byť porozumenie vetnej štruktúry, napríklad pri jazykoch s pevnejším slovosledom, ako je angličtina. Problémy sa môžu objavovať aj pri osvojovaní hlások, ktoré sa v materinskom jazyku prirodzene nevyskytujú (napr. /r/ alebo /θ/ v angličtine). Ťažkosti sa môžu prejavovať aj pri osvojovaní grafémových prevodov (napr. š – sh) alebo nových grafém, napríklad pri učení sa azbuky, keďže písanie v cudzom jazyku môže mať odlišné pravidlá ako v materinskom jazyku.

Odporúčané úpravy a podpora pre prvý cyklus

– Zníženie jazykovej záťaže

Pracovať s menším rozsahom slovnej zásoby a vetných štruktúr, často ich opakovať a používať v rovnakom alebo podobnom kontexte, aby si ich žiak dokázal automatizovať.

– Vizualná opora

Nové pojmy alebo gramatické kategórie dopĺňať vizuálnymi pomôckami, prípadne gestami, pohybovou, hudobnou a inou multisenzorickou oporou, keďže porozumenie hovorenému jazyku je oslabené.

– Pomalšie tempo reči a zreteľná artikulácia

Používať krátke, jednoduché vety, pomalé tempo reči a zreteľnú výslovnosť, aby žiaci stihli zachytiť obsah.

– Prednosť porozumenia pred produkciou

Akceptovať aj neverbálnu alebo jednoslovnú odpoveď bez tlaku na produkciu a s dôrazom na porozumenie.

– Akceptácia nepresnej gramatickej produkcie

Ak je zachovaný správny komunikačný zámer, akceptovať neúplné a gramaticky nesprávne alebo foneticky nepresné odpovede aj v písomnej podobe.

– **Rutinné komunikačné situácie**

Zavádzať stabilné frázy, opakujúce sa dialógy, tvoriť rutiny, ktoré dávajú žiakovi možnosť mnohonásobného a častého opakovania a predvídateľnosti situácie, čím sa zlepší šanca na zapojenie sa žiaka pomocou pripravených fráz.

– **Krátke a jednoznačné inštrukcie**

Zadávať inštrukcie postupne po kratších častiach, aby si ich žiaci lepšie zapamätali. Pre lepšie porozumenie ich doplniť gestom, názorným modelovaním.

– **Pravidelná štruktúra hodín**

Dodržiavať predvídateľný sled aktivít, stabilnú štruktúru hodiny pre zníženie záťaže na pracovnú pamäť a pocit istoty.

[Špecifiká vo vyučovaní cudzieho jazyka v druhom cykle](#)

Žiaci s NKS v tomto cykle narážajú najmä na ťažkosti s osvojovaním nových slov, rôznych tvarov a pojmov, čím sa zhorší aj ich využívanie a porozumenie v komunikácii. Takisto slabšie vyvodzujú význam neznámych slov z kontextu.

Oslabená je aj schopnosť používať rôzne vetné štruktúry a porozumieť im (napr. negáciu, tvorbu otázok atď.). Zrozumiteľnosť v cudzom jazyku môže byť znížená v dôsledku problémov s osvojením si fonologických a prozodických znakov a ich následným využívaním.

Celkovo sú ich odpovede často krátke, prerušované, mierne stereotypné aj pre ťažšie formulovanie výpovedí a slabšiu orientáciu v slovnej zásobe. Pri práci s písaným textom sa ťažkosti zvýraznia, technika čítania je pre nich často únavná a tak je obsahové spracovanie slabšie.

Tempo písania je pomalšie a chybovosť vyššia, časté sú problémy s formuláciou textu, pravopisom a interpunkciou. Interakciu v cudzom jazyku sťažujú pragmatické problémy (slabšie sa vedú zapojiť do konverzácie, udržať a rozvíjať jej tému, môže byť oslabená tvorba otázok a flexibilita vyjadrovania podľa situácie), ťažkosti s vyjadrením neporozumenia a požiadanim o pomoc. Opakované neúspechy a porovnávanie sa môžu vyústiť do stresu a negatívneho vzťahu k učeniu.

Odporúčané úpravy a podpora v druhom cykle:

– **Zníženie tempa preberania učiva**

Pracovať so žiakom s individuálne prispôsobeným rozsahom preberaných gramatických javov a slovnej zásoby, preberané učivo často opakovať a prepájať v rôznych pravidelných komunikačných kontextoch (napr. pri každej téme: rolová hra, tvorba otázok a odpovedí, rozprávanie o sebe v danej téme).

– **Multisenzorická podpora**

Vzhľadom na oslabené sluchovo-rečové spracovanie podporovať osvojovanie novej slovnej zásoby a gramatických javov (ale aj iného učiva a textov) používaním obrazového materiálu, schém, piktogramov, tabuliek, modelovaním, názornou ukážkou alebo pohybom (gestom).

– **Postupné spracovanie textu**

Texty (v prípade potreby redukované) rozdeľovať na kratšie úseky, pracovať s nimi opakovane a s jasne stanoveným cieľom (napr. vyhľadanie informácie alebo porozumenie hlavnej myšlienke). Pred čítaním textu aktivovať vedomosti podľa nadpisu a obrázkov (predporozumenie textu).

– **Pomalšie tempo reči, dobre zrozumiteľná výslovnosť, štruktúrované a jasné inštrukcie**

Používať jasnú artikuláciu, jednoduché vetné konštrukcie a pomalšie tempo. Podstatné informácie a slová zdôrazňovať intonáciou.

– **Dôraz na porozumenie hovorenej a písanej reči pred produkciou**

Akceptovať neúplné, zjednodušené alebo neverbálne odpovede a tolerovať gramatické a foneticky nepresné odpovede, čím sa zníži tlak na presnosť a rýchlosť. Chyby opravovať citlivo a vytvárať prostredie, kde sa žiaci nemusia báť chýb a zažívajú v komunikácii aj úspechy.

– **Nácvik komunikačných stratégií**

Cielene a systematicky žiakov učiť funkčné frázy (alebo gestá), ktorými vedia požiadať o zopakovanie, spresnenie, pomoc alebo pomalšie tempo reči a vyjadriť neporozumenie.

– **Možnosť plánovania prejavu (hovoreného aj písaného)**

Umožniť žiakom prípravu pred hovorením (oporné body, osnova, modelové vety, pripravená slovná zásoba).

Špecifiká vo vyučovaní cudzieho jazyka v treťom cykle

Najzásadnejším limitom pri osvojovaní cudzieho jazyka v treťom cykle je pre žiakov s NKS najmä problém osvojiť si a porozumieť širšej slovnej zásobe pre náročnejšie pojmy, prelínajúce sa a nepresné obsahy pojmov v porovnaní so slovenčinou, prenesené významy (aj slovných spojení a frazeologizmov) a homonymá.

Výraznejšie oslabenia sa môžu objaviť aj pri porozumení dlhším alebo ťažšie predvídateľným celkom a textom v cudzom jazyku (rozprávky, príbehy, oznámenia, opisy) bez vizuálnej opory. Je to spôsobené vyššou záťažou na pracovnú pamäť a jazykové spracovanie, žiaci nerozlíšia podstatné informácie a horšie chápu aj implicitný význam.

V dôsledku slabšieho plánovania prehovorov môžu mať ťažkosti aj pri súvislom (písomnom i ústnom) vyjadrovaní a zdôvodňovaní svojich názorov a postojov v rámci rozhovoru. Nie vždy vedia pohotovo reagovať na iné názory a vyjadriť metakognitívne a metajazykové informácie v cudzom jazyku (myslím si, nesúhlasím atď.). Zároveň aj proces jazykového spracovania textu v cudzom jazyku je natoľko vyčerpávajúci, že následný rozvoj kritického myslenia analýzou textu nie je efektívny.

Odporúčané úpravy a podpora v treťom cykle

– Podpora porozumenia a práce s neznámym textom

Učiť žiakov postupne pracovať s textom, rozdeliť si ho na menšie logické časti, jednoducho ho zhrnúť, pochopiť súvislosti. Priebežne overovať porozumenie.

– Tvorba súvislejšieho prehovoru

Viesť žiakov k tvorbe dlhších monológov, prejavov a prezentácií pomocou poskytnutej štruktúry (napr. osnovou, pomenovaním častí prehovoru). Modelovať prejav a pomôcť vzorovými vetami.

– Podpora vyjadrovania vlastného názoru a zdôvodnenia

Viesť žiakov k vyjadrovaniu vlastného názoru podľa poskytnutej štruktúry (napr. názor alebo tvrdenie – dôvod a príklad). Poskytnúť modelové začiatky viet, vzorové dialógy (napr. Môj názor je..., Pretože..., Napríklad...), ktoré slúžia ako opora, aby sa znížila záťaž na hľadanie formy.

– **Cielený nácvik a explicitné vysvetľovanie významu slov**

Cielene vysvetľovať viacvýznamové slová a slová, ktoré nemajú pri preklade rovnaký významový rámec ako v materinskom jazyku (napr. slovo *overthink* do slovenčiny alebo slovo *pohoda* do angličtiny), ustálené slovné spojenia, idiómy, ktoré sa v textoch v tomto cykle objavujú častejšie.

– **Podpora prirodzenej a funkčnej spontánnej komunikácie**

Využívať moderné a veku blízke zdroje cudzieho jazyka (filmy, seriály, prepojenie na sociálne siete, piesne atď.). Postupne prechádzať ku prirodzenému tempu reči, aby sa žiaci pripravili na rýchlejšiu a autentickú komunikáciu.

– **Používanie metakognitívnych stratégií**

Podporovať a viesť žiakov k hodnoteniu vlastného výkonu, pomenovaniu svojich silných a slabých stránok a k používaniu stratégií, ktoré im pomôžu k väčšej samostatnosti (napr. opakovanie slov, ktoré im robia problém, tvorba myšlienkových máp, tvorba schém gramatiky, využívanie počítačovej techniky pri učení, tvorba mnemotechnických pomôcok, prepájanie materinského a cudzieho jazyka, autokorekcia, používanie opisu, ak zabudnem slovíčko, tolerovanie malých chýb).

3.1.2.3 Úpravy vo vyučovaní predmetu Slovenský jazyk a literatúra ako cudzí jazyk

Základnými špecifikami pri osvojovaní si slovenského jazyka ako druhého jazyka žiakmi s NKS je súhrn následných opatrení: sekvenčný prístup (postup malými krokmi od učiva, ktoré žiak ovláda, k novému), poskytnutie dlhšieho času, dôraz na praktické využitie jazyka oproti formálnemu učeniu sa gramatických pravidiel. Pri osvojovaní si slovenčiny ako cudzieho jazyka je vhodné riadiť sa odporúčanými úpravami podporou **pre cudzí jazyk a takisto odporúčaniami z podkapitoly 2.11** (Bilingvizmus – OMJ).

3.1.3 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Matematika a informatika

Matematika a informatika sa často vnímajú ako predmety, s ktorými žiaci s NKS nemusia mať problém. Je pravdou, že pre mnohých žiakov s NKS môže byť práve táto vzdelávacia oblasť silnou stránkou. Pre viacerých z nich je to oblasť, v ktorej vynikajú a neraz určuje ich ďalšiu profesionálnu kariéru. Aj napriek tomu môžeme nájsť v tejto oblasti určité časti alebo témy, ktorých pochopenie a aktívnu realizáciu limituje práve NKS.

3.1.3.1 Úpravy vo vyučovaní predmetu matematika

Všeobecné odporúčania pre úpravy vyučovacích metód, stratégií a podporu žiakov s NKS v predmete matematika

Medzi odporúčania pre prácu so žiakmi s NKS, ktoré majú všeobecný charakter naprieč všetkými cyklami, patria:

- **Zjednodušovať a členiť inštrukcie**

Žiakom s NKS je vhodné ponúkať dlhé inštrukcie postupne po krokoch a uistiť sa, či porozumeli. Je prínosné, ak sú jednotlivé kroky podporené aj vizuálne (napr. zápis na tabuli). Pri práci s dlhším zadáním alebo inštrukciou je vhodné sa po menších častiach zastaviť a overiť si porozumenie, resp. v krátkosti zhrnúť obsah.

Ak ŠkVP vyžaduje aktívne používanie pojmov, ktoré sú pre daného žiaka príliš náročné, je možné v individuálnom vzdelávacom programe uviesť, že sa budú od neho požadovať len v pasívnej forme (napr. žiak len priradí pojem k danej matematickej operácii, vyberie správny pojem z viacerých ponúkaných alebo dokáže na základe inštrukcie, v ktorej bol pojem použitý, vykonať správnu matematickú operáciu).

- **Stanoviť si denný cieľ**

Na začiatku hodiny sa zameriame na 1 – 2 vybrané pojmy, vzťahy, operácie, atď. . Vysvetlíme ich, napíšeme na tabuľu a počas hodiny sa k nim viackrát vraciame („Kto mi povie, čo znamená...?“).

- **Používať konkrétne vizuálne pomôcky**

V prvom cykle odporúčame, aby sa žiaci učili pomocou manipulácie s predmetmi, čo im pomáha lepšie porozumieť zadaniu a správne ho interpretovať a vytvárať si matematické predstavy, napr. množiny prepájať s reálnymi predmetmi, na papierovej číselnej osi si žiak

posúva figúrku a hovorí jednotlivé čísla. Tento princíp je vhodné aplikovať v prípade potreby aj vo vyšších cykloch.

– **Vysvetľovať matematické závislosti a vzťahy na konkrétnych príkladoch zo života**

(napr. „Na tomto tanieri sú tri jablká. Na tomto je päť jablák. Kde je viac jablák?“, „Najprv si oblečiem tričko, potom mikinu. Čo som urobil skôr? Čo som urobil neskôr?“ atď.).

Učiť sa efektívne stratégie riešenia slovných úloh postupne už od prvého cyklu nasledovne:

– **Prečítaj si úlohu s porozumením!**

Žiakovi môže zadanie v prípade potreby prečítať dospelý alebo využije pomoc spolužiaka. Porozumeniu môže napomôcť aj rozkrokovanie úlohy, zadania na menšie časti, zakreslenie opisovanej situácie alebo manipulácia s predmetmi.

– **Farebne si zvýrazni dôležité slová a zakrúžkuj čísla!**

V každej vete je kľúčové slovo a k nemu prislúchajúce číslo. Žiaci slová podčiarknu a čísla zakrúžkujú. Podčiarknuté slová a čísla sú základ pre zápis. U žiakov s NKS ho však nemusíme vyžadovať. Alternatívou je predpripravený zápis, do ktorého žiaci dopĺňajú adekvátne čísla.

– **Zisti, na čo sa pýtame!**

Pozornosť žiakov upriamime na otázku. V opytovacej vete zakrúžkujú namiesto chýbajúceho čísla otáznik.

– **Vytvor príklad a vypočítaj ho!**

Dôležitý je výber správnej matematickej operácie.

– **Urob skúšku správnosti!**

Napiš odpoveď! V prvom cykle nemusíme vyžadovať od žiaka s NKS, aby samostatne napísal odpoveď. Stačí, keď doplní správny výsledok do vopred pripravenej schémy odpovede. Postupne učíme žiakov stratégie odpovedania na otázky formou spätného zoradovania slov vo vete, napr. „Koľko detí bolo v triede? V triede bolo.....detí.“ Tento tréning je vhodné prepájať aj s hodinami slovenského jazyka. Povzbudzovať a oceňovať žiakov aj za čiastočne správne odpovede.

Komentár od [RS4]: V tejto časti som sa trochu stratil, prečo niektoré body v odrážkach boli boldom a niektoré nie. Preto som si dovoľil zvýraznenie upraviť.

– **Umožňovať alternatívne formy odpovede**

Žiaci môžu odpovedať ukázaním, zakrúžkovaním správnej hodnoty, výberom z možností alebo doplnením krátkej vety namiesto samostatnej formulácie odpovede. Postupne znižovať mieru pomoci a podpory.

– **Individuálne tempo a diferencované zadania**

Prispôsobenie náročnosti a rozsahu úloh jazykovým a rečovým možnostiam žiakov.

[Špecifiká vo vyučovaní matematiky žiakov s NKS v prvom cykle](#)

V prvom cykle sa môže NKS v matematike prejavovať oslabenou schopnosťou pri pomenovaní a zapisovaní čísel alebo postupov riešenia. Náročné môže byť aj vysvetľovanie svojho uvažovania alebo opisovanie vzťahov medzi objektmi, čo sťažuje rozvoj prvotných matematických praktík. U žiakov sa môže prejaviť potreba zvýšenej podpory pri prepájaní hovoreného slova, symbolu a konkrétnej činnosti (napr. pri manipulácii s predmetmi, obrázkami alebo znakmi).

Počiatkové ťažkosti sa môžu vyskytovať najmä v oblasti porozumenia matematickému symbolickému jazyku a pri osvojovaní základných matematických pojmov. Žiaci môžu mať problémy s porozumením slovným inštrukciám a jednoduchým zadaniam, ako aj s pochopením významu základných vzťahových pojmov, ako sú viac, menej, rovnako, prvý, posledný, pred, za a podobne.

V dôsledku opakovaných neúspechov v porozumení zadaniam môže byť oslabené aj budovanie pozitívneho vzťahu k matematike, keďže žiak môže predmet vnímať ako príliš náročný najmä z jazykového hľadiska.

[Odporúčané úpravy a podpora v prvom cykle:](#)

– **Podpora porozumenia matematického jazyka**

Systematické vysvetľovanie a upevňovanie základných pojmov (napr. viac, menej, rovnako, pred, za, prvý, posledný, atď.) s využitím názorných, konkrétnych a najmä vizuálnych pomôcok, napr. pre výrazy, môžu použiť zvýrazňovače, počítanie príkladov prepájať s manipuláciou s reálnymi predmetmi, na papierovej číselnej osi si žiak posúva figúrku a hovorí jednotlivé čísla atď.

- **Prepájanie jazyka, činnosti a symbolov**

Tak, aby žiaci chápali význam matematických pojmov v rôznych formách (v jazykovej, symbolickej, obrázkovej – napr. poviem číslo 8, zapíšem ho a nakreslím 8 cukríkov).

- **Zjednodušovanie a sprehľadňovanie inštrukcií**

Krátke, jasné pokyny, podpora porozumenia pomocou vizuálnej opory a modelových ukážok.

- **Rozvoj schopnosti vyjadriť postup riešenia primeraným spôsobom**

Umožniť žiakom vyjadrovať riešenie aj neverbálne (ukazovaním, triedením, manipuláciou), postupne podporovať jednoduché slovné pomenovanie.

- **Postupné prenášanie skúseností z 3D priestoru**

Najprv manipulácia s predmetmi v priestore, až potom práca na papieri.

Špecifiká vo vyučovaní matematiky žiakov s NKS v druhom cykle:

V druhom cykle sa ťažkosti žiakov s NKS môžu výraznejšie prejaviť pri práci so slovnými úlohami, textovým zadaním a vysvetľovaní postupov riešenia. Problémom býva porozumenie dlhším alebo gramaticky zložitejším inštrukciám, rozlíšenie podstatných a nepodstatných informácií a správna interpretácia matematického problému.

Žiaci môžu mať obmedzenú schopnosť formulovať matematické úvahy, zdôvodňovať postupy a komunikovať výsledky, čo sťažuje plnohodnotné používanie matematických praktík. Ťažkosti sa môžu objavovať aj pri práci s náročnejšími pojmami a ich presnom používaní v reči aj v písomnom prejave.

Tieto jazykové a rečové bariéry môžu viesť k tomu, že žiak síce disponuje čiastkovými matematickými poznatkami, ale má problém ich efektívne využiť pri riešení problémov, najmä v situáciách, kde je potrebné porozumenie textu a presné jazykové spracovanie zadania.

Odporúčané úpravy a podpora v druhom cykle:

- **Podpora práce s textom**

Rozkrokovat' zadania na menšie časti, zvyrazňovať kľúčové informácie, práca so stratégiami typu „čo viem – čo mám zistiť“.

- **Rozvoj slovnej zásoby pomocou matematických pojmov**

Systematické upevňovanie matematických výrazov a ich významu v rôznych kontextoch.

– **Vytváranie matematických slovníčkov**

Viesť žiakov k vytváraniu slovníčkov s matematickými pojmami, ku ktorým si napíšu jednoduchú definíciu, nakreslia obrázok, symbol alebo konkrétnu aplikáciu pojmu v matematike.

– **Podpora vysvetľovania a zdôvodňovania postupov**

Viesť žiakov k jednoduchému popisu postupu riešenia, využívať oporné vety, schémy a vzory odpovedí.

– **Vizuálna a grafická podpora riešenia úloh**

Používať náčrty, tabuľky, schémy a prehľadné zápisy na podporu porozumenia.

– **Práca s predpripravenými schémami**

Žiaci dopĺňajú údaje do už pripravených tabuliek alebo jednoduchých grafov, namiesto toho, aby ich celé vytvárali od začiatku, napr. v schéme $\square \cdot x + \square = \square$ doplnia len koeficienty a konštanty.

– **Rovesnícka podpora, práca vo dvojiciach**

Najprv žiaci ticho premýšľajú, potom povedia svoj názor spolužiakovi, ktorý im dá spätnú väzbu a nakoniec (po podpore, ktorú dostanú od spolužiaka) zdieľajú svoj argument pred triedou.

– **Mini prezentácie v skupine**

Vždy po vyriešení úlohy žiaci odkomunikujú postup so svojou skupinou. Skupina im pomôže pripraviť si krátku vetu súvisiacu s príkladom, ktorú prezentujú pred triedou a ostatní v triede ich dopĺňajú.

– **Modelovanie matematického jazyka učiteľom**

Vedome používať primeraný matematický jazyk a pomenúvať postupy a pojmy. Svojim vyjadrovaním ukazovať žiakom, ako sa matematicky jednoducho vyjadrovať (napr. „Najprv porovnáam čísla, potom vypočítam rozdiel. To znamená, najskôr dám medzi čísla znamienko väčší alebo menší. Potom menšie číslo odčítam od väčšieho.“).

– **Premýšľanie nahlas**

Pri riešení úlohy komentovať každý krok a zároveň k takémuto slovnému komentovaniu motivujeme aj žiakov, napr. „Teraz spočítam jednotky, lebo...“.

– **Spoločné riešenie úlohy**

Zapisovať postupy na tabuľu spoločne so žiakmi. Žiak zapíše dôležité slovo alebo výraz a pedagóg dopíše zvyšok.

– **Cielené verbálne stratégie**

Používať ich na podporu žiackej diskusie, rozvíjanie myslenia a hlbšie porozumenie učivu. Tieto stratégie pomáhajú premeniť pasívne počúvanie na aktívne rozprávanie a reflexiu: „Môžeš to povedať inak?“, „Čo si urobil ako prvé?“

Špecifiká vo vyučovaní matematiky žiakov s NKS v treťom cykle:

V treťom cykle sa u žiakov s NKS môžu výrazne prejavovať ťažkosti v oblasti abstraktného uvažovania, pri práci s definíciami, vzťahmi, argumentáciou a vysvetľovaním zložitejších postupov. Naďalej môže byť pre nich náročné porozumieť zložitejšiemu matematickému jazyku, čítanie symbolických zápisov v spojení s textom a s presným vyjadrením svojich záverov.

Môžu mať oslabenú schopnosť verbálne alebo písomne vysvetliť svoje riešenie, obhájiť postup, reagovať na argumenty spolužiakov a efektívne sa zapájať do spolupráce pri riešení úloh, hoci samotné počítanie alebo logický postup pri riešení úloh môžu zvládvať bez problémov. Ťažkosti v komunikačnej oblasti tak môžu obmedzovať plné rozvinutie matematických praktík, najmä v situáciách, ktoré vyžadujú diskusiu, spoločné hľadanie riešení, argumentáciu a zdieľanie matematického uvažovania.

Odporúčané úpravy a podpora v treťom cykle:

– **Podpora porozumenia abstraktným matematickým pojmom a formálnejšiemu jazyku**

Pravidelné vysvetľovanie definícií, vzťahov a symboliky s využitím príkladov a vizuálnej opory.

– **Rozvoj argumentácie a matematickej komunikácie**

Vedíme žiakov k štruktúrovanému vyjadrovaniu myšlienok a používaniu vzorových formulácií, zameraných na argumentáciu:

- Môj postup je: najprv ____, potom ____, nakoniec ____.
- Keď ____, dostaneme _____. Preto je ____ správne.
- Súhlasím/nesúhlasím, lebo ____.

- **Podpora spolupráce pri riešení úloh**

Jasné rozdelenie rolí v skupine, podpora bezpečnej komunikácie a zapájania do diskusie primerane komunikačným možnostiam žiakov.

- **Spresňovanie písomného zápisu v matematike**

Uprednostňovanie stručnej štruktúry riešenia. Žiakom môžeme ponúknuť prehľadný postup jednotlivých krokov. Pri riešení slovných úloh sa nemusí vyžadovať zápis úlohy. Postačuje, ak žiaci dokážu používať správne postupy riešenia.

- **Kompenzácia komunikačnej záťaže v náročných úlohách.**

Formou zjednodušených formulácií zadaní, zvýrazňovaním dôležitých informácií, čítaním zadania nahlas a overením porozumenia otázkami podľa vopred naučenej a zadanej schémy.

- Používanie modelových vzorov viet, ktoré pripravujeme priebežne podľa preberaného učiva – „Na začiatku bolo ____, na konci je ____.“, „Keď spočítame ____, dostaneme ____.“

3.1.3.2 Úpravy vo vyučovaní predmetu Informatika

Informatika poskytuje žiakom s NKS priestor na rozvoj logického myslenia, riešenia problémov a práce s informáciami bez nadmerných nárokov na verbálne vyjadrovanie. Zároveň im umožňuje využívať digitálne nástroje na podporu komunikácie, učenia a sebaučenia.

Špecifiká vo vyučovaní informatiky žiakov s NKS v prvom cykle:

V prvom cykle sa môžu u žiakov s NKS prejavovať ťažkosti najmä v porozumení jednoduchým algoritmickej postupom a pokynom, ktoré určujú poradie krokov. Náročné môže byť sledovanie sekvencie činností, rozlíšenie správneho a nesprávneho riešenia a pochopenie, prečo riešenie nefunguje. Problémy sa môžu objavovať aj pri práci s digitálnymi nástrojmi na tvorbu textu a obrázkov, najmä pri porozumení ikonám, menu a jednoduchým pokynom na obrazovke.

Žiaci môžu mať oslabenia v pomenovaní toho, čo robia a v slovnom opise postupu, aj keď samotnú úlohu prakticky zvládnu. Preto sa v tomto období kladie dôraz najmä na názornosť, krátke a jasné pokyny a prepájanie činnosti s jednoduchým slovným pomenovaním.

Špecifiká vo vyučovaní informatiky žiakov s NKS v druhom cykle:

Tu sa už zvyšujú nároky na porozumenie pojmom, ako sú podmienka, opakovanie alebo podprogram, čo môže byť pre žiakov s NKS náročné z hľadiska jazyka aj abstraktného myslenia. Ťažkosti sa môžu prejavovať pri pochopení, kedy a prečo sa určitý krok vykoná, pri sledovaní opakujúcich sa častí programu a pri vysvetľovaní vlastného riešenia.

Problémom môže byť aj práca s dátami v rôznych reprezentáciách a porozumenie tomu, čo údaje znamenajú a ako sa menia. V oblasti digitálnej gramotnosti môže byť náročné orientovať sa v prostredí aplikácií, umelej inteligencie (AI), pochopiť ich funkcie a zároveň hovoriť o rizikách internetu a technológií vlastnými slovami. Komunikačné oslabenia môžu sťažovať diskusiu, zdôvodňovanie riešení a spoluprácu v skupine.

Špecifiká vo vyučovaní informatiky žiakov s NKS v treťom cykle:

V treťom cykle sa u žiakov s NKS výraznejšie prejavujú nároky na prácu s abstraktnými pojmami, ako sú dátové typy, podmienky, cykly a funkcie, ako aj na porozumenie princípom fungovania nástrojov a systémov. Náročné môže byť nielen pochopiť tieto pojmy, ale aj používať ich pri vysvetľovaní vlastného riešenia, hľadaní chýb a tvorbe záverov.

Žiaci môžu mať oslabenia pri prepájaní vedomostí s logickým a kritickým uvažovaním, pri porovnávaní rôznych riešení alebo zdrojov informácií a pri zdôvodňovaní, prečo je niektoré riešenie správne alebo vhodnejšie. Zvýšené nároky na presné vyjadrovanie sa môžu prejaviť aj pri prezentovaní projektov, obhajobe postupu a spolupráci v tíme.

Odporúčané úpravy a podpora pre všetky cykly všeobecne

– Algoritmy a postupy

Inštrukcie rozdeľovať na malé kroky. Používať postupy „krok za krokom“, tokové diagramy alebo blokové schémy a priebežne overovať, či žiaci rozumejú poradiu krokov.

– Programové konštrukcie (podmienky, cykly, funkcie)

Zavádzať ich na konkrétnych príkladoch, najprv vizuálne, až potom slovne a symbolicky; používať vzorové príklady a hotové časti kódu na dopĺňanie.

– Práca s dátami a reprezentáciami

Vysvetľovať význam údajov na jednoduchých tabuľkách, grafoch alebo zoznamoch; najprv čítame a vyberáme informácie, až potom ich upravujeme alebo spracujeme.

– **Digitálne nástroje a aplikácie**

Učiť princípy ovládania na rovnakých krokoch (otvoriť – upraviť – uložiť – skontrolovať); používať obrázkové návody a skratky pracovných postupov.

– **Práca s AI**

Podporiť bezpečné a zodpovedné využívanie AI prostredníctvom názorných ukážok a praktického nácviku schopnosti klásť otázky.

– **Operačný systém a internet**

Zdôrazňovať základné princípy fungovania (súbory, priečinky, vyhľadávanie, bezpečnosť) na konkrétnych situáciách a krátkych úlohách.

– **Práca s chybou**

Viesť žiakov k hľadaniu chyby podľa jednoduchého postupu: kde – čo – prečo – ako opraviť a ponúkať vhodné otázky a kontrolné zoznamy na overenie správnosti.

– **Vysvetľovanie riešení**

Poskytovať modelové vzory viet, ktoré žiakom pomôžu pri vysvetľovaní svojho postupu (napr.: „Najskôr som... Potom... Nakoniec...“, „Chyba je tu, lebo...“) a umožniť im používať pri vysvetľovaní poznámky.

– **Spolupráca a prezentovanie**

Pracovať vo dvojiciach, v skupinách s rozdelenými rolami (programátor, kontrolór, zapisovateľ). Pri prezentovaní umožniť používať pomôcky alebo pomoc spolužiaka.

– **Overovanie porozumenia**

Priebežne kontrolovať pochopenie tým, že žiaci ukážu ďalší krok, vyberú správny blok/príkaz alebo vysvetlia postup podľa schémy.

– **Zameranie na postup**

Hodnotiť najmä správnosť postupu, logiku riešenia a porozumenie princípom, nie verbálny prejav žiakov s NKS.

3.1.4 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda

Špecifiká vzdelávanie žiakov s NKS vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda v prvom cykle

Pre žiakov s NKS môže byť problémom porozumieť a používať základné prírodovedné pojmy. Často ťažšie porozumejú aj inštrukciám, krátkym výkladovým textom, jednoduchým pokusom alebo opisu prírodných dejov. Porozumenie je často spojené s ťažkosťami pri identifikovaní hlavnej myšlienky alebo dôležitej informácie.

Ak aj niektorí zo žiakov s NKS pozorovaniu prírodných javov rozumejú, môže byť pre nich náročné porovnávať, pomenovávať a slovne opísať, čo pozorovali. Tento istý problém môže nastať pri pokusoch a praktických činnostiach. Niektorí žiaci s NKS dokážu len s ťažkosťami vyjadriť slovami, čo zistili, a takisto budú pravdepodobne potrebovať pomoc pri zhrnutí výsledku jednoduchého experimentu.

Náročná môže byť aj orientácia v základných časových a vecných súvislostiach. Napríklad pri témach, ako striedanie dňa a noci, ročné obdobia alebo zmena skupenstiev bude pre nich náročné opisovať a vysvetľovať súvislosti a správne ich používať v kontexte.

Odporúčané úpravy a podpora v prvom cykle

Hlavným cieľom je, aby žiaci s NKS primerane porozumeli učivu a nebáli sa skúmať, objavovať, pozorovať a jednoducho pomenovať, čo vidia, prostredníctvom nasledujúcich odporúčaní:

- **Jednoduchý a jasne štruktúrovaný jazyk**

Pri vysvetľovaní používať krátke vety, základnú slovnú zásobu, dôležité informácie opakovať, povedať inými slovami a podporovať ich rôznymi vizuálnymi pomôckami.

- **Názornosť pri učení sa nových pojmov**

Nové zložitejšie pojmy (napr. stonka, koreň, objem, hmotnosť, skupenstvo, vyparovanie) je vhodné zavádzať pomocou reálnych predmetov, obrázkov alebo skúseností, či pomocou pozorovania. Žiaci si pojem spájajú najskôr s konkrétnym zážitkom a až potom s jeho pomenovaním.

Cieľom nie je, aby žiaci dokázali pojmy detailne vysvetliť, ale aby vedeli veci a javy primerane slovne označiť, ukázať alebo priradiť správny pojem k obrázku alebo schéme. Odborné pojmy môžeme najskôr nahrádzať opisom, neskôr opis spájame s odvodeným pojmom a postupne zavádzame používanie odborného pojmu ako takého (napr. Najskôr povieme: „Ideme zistiť,

aké je pero ťažké, koľko váži.” Potom pridáme pojem: „Ideme zisťovať hmotnosť pera, teda ho ideme vážiť a zistíme, aké je ťažké.” Posledným krokom bude používanie izolovaného pojmu: „Ideme zistiť hmotnosť pera.”).

– **Odporúčame vytvoriť pre žiakov slovníček pojmov**

Do slovníčka si žiaci spolu s pedagógom zaznačia len tie pojmy, ktoré sú pre nich ťažšie na výslovnosť, porozumenie alebo zapamätanie. Ku každému novému pojmu si nakreslia alebo nalepia obrázky. Pojem doplnia o krátku a jednoduchú definíciu.

– **Overovanie porozumenia**

Pravidelne overovať, či žiaci porozumeli zadaniu alebo výkladu. Môžeme ich napríklad požiadať, aby ukázali, čo majú robiť, aby vybrali správny obrázok, zopakovali jednoduchý pokyn vlastnými slovami alebo vykonali ďalší krok v úlohe. Takto môžeme včas zachytiť nedostatočné porozumenie a úlohu ešte raz vysvetliť jednoduchším a názornejším spôsobom.

– **Využívanie dejových obrázkov na znázorňovanie postupnosti dejov**

Jednoduché procesy (napr. životný cyklus rastlín, umývanie rúk, kolobeh vody, striedanie dňa a noci) je vhodné znázorňovať s dejovými obrázkami. Žiaci môžu obrázky triediť, ukladať v správnom poradí a pomenovávať, čo sa deje pomocou schémy: najskôr – potom – nakoniec.

– **Používanie jednoduchých otázok**

Namiesto otvorených otázok je vhodné používať otázky zatvorené alebo tie, ktoré poskytujú možnosť výberu (napr. „Je to kvapalné alebo plynné skupenstvo? Budeme zisťovať objem alebo hmotnosť predmetov?”), aby sa mohli čo najviac zapájať aj žiaci s obmedzeným verbálnym prejavom.

– **Činnosti neustále komentujeme**

Pri pokusoch a praktických aktivitách jednotlivé kroky krátko a zrozumiteľne opisujeme (napr.: „Teraz nalejeme vodu. Semienko sadíme do zeme. Vážime gumu.” atď.). Komentáre môžu žiaci po pedagógovi opakovať alebo ho môžu dopĺňať.

– **Opakovanie osvojeného učiva v každodenných situáciách**

Prebrané učivo a nové pojmy je vhodné upevňovať pri bežných činnostiach tak, aby sa nové slová spájali s reálnym zážitkom (napr. pozorovanie počasia, starostlivosť o rastliny v triede, váženie sa na hodine telesnej výchovy atď.).

– Zjednodušovanie verbálnych odpovedí

Od žiakov nemusíme žiadať, aby odpovedali súvislými dlhými vetami. Akceptujeme aj jednoslovnú alebo krátku odpoveď. Postačí, keď ukážu správny obrázok, priradia k nemu adekvátny pojem alebo vyberú z viacerých možností jednu správnu. Svoj výber doplnia krátkymi a jednoduchými prehovormi.

Špecifiká vzdelávanie žiakov s NKS vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda v druhom cykle

Žiaci môžu mať problém porozumieť prírodovedným pojmom a vhodne ich použiť pri vysvetľovaní alebo zdôvodňovaní jednoduchých javov. Náročný pre nich môže byť aj výber podstatných informácií – napríklad pri práci s výkladovým textom alebo pri pozorovaní pokusu nedokážu jednoznačne rozlíšiť, ktoré informácie sú dôležité pre pochopenie a vysvetlenie javu.

Pre žiakov môže byť ťažké slovne opísať, čo počas činnosti robili, čo zistili a prečo sa určitý jav stal. Pre niektorých môže byť výzvou aj používanie jednoduchých tabuliek alebo schém a ich vysvetlenie vlastnými slovami.

Náročné môže byť aj zdieľanie poznatkov a výsledkov svojej práce s ostatnými, keďže tieto činnosti kladú vyššie nároky na rečový prejav a u niektorých žiakov môžu vyvolávať neistotu alebo stres.

Odporúčané úpravy a podpora v druhom cykle

V druhom cykle sa snažíme, aby žiaci s NKS dokázali prejsť od jednoduchého používania prírodovedných pojmov, cez pomenovania prírodných javov alebo vzťahov k výberu dôležitej informácie, krátkemu vysvetleniu a zdôvodneniu, pričom postupne znižujeme mieru podpory.

Dôležité je naďalej zachovať jasnú štruktúru vyučovania, opierať sa o vizuálne pomôcky a poskytovať modelové začiatky viet, ktoré žiakom pomôžu formulovať odpoveď. Tento cieľ môžeme dosiahnuť pomocou nasledovných odporúčení:

– Jednoduchý a jasne štruktúrovaný jazyk

Pri zadaniach a výklade používať krátke, ale obsahovo bohatšie vety v porovnaní s prvým cyklom. Dôležité informácie opakovať, parafrázovať a zároveň ich podporovať vhodnými vizuálnymi pomôckami.

– Cielená práca s textom

Pracovať s krátkymi, vecnými textami. Poskytovať vizuálne stratégie na lepšie pochopenie a zapamätanie si učiva. Dôležité pojmy zvýrazňovať (farbami, podčiarkovaním...) spoločne so žiakmi, zapisovať ich do pojmových máp alebo do pojmových slovníkov, ktoré si zaviedli už v prvom cykle. Žiaci postupne prechádzajú od rozpoznania pojmu k jeho pochopeniu a jednoduchému použitiu. Zadávať žiakom ciele otázky („Čo je dôležité?, Čo sa zmenilo?“), ktoré im pomôžu zamerať sa na dôležité informácie v texte.

– Vetné konštrukcie alebo modelové vety ako pomôcka

Žiakom poskytneme modelové začiatky viet (Najprv sme... Potom sme... Zistili sme, že...), pomocou ktorých sa postupne učia opisovať, čo robili.

– Práca so schémami a tabuľkami

Schémy a tabuľky je potrebné najskôr vysvetliť a spoločne so žiakmi ich „prečítať“. Neskôr môžu žiaci dopĺňať chýbajúce časti alebo odpovedajú na otázky ku schéme a až potom sa pokúšajú samostatne schému opísať, napr. pri schéme potravinového reťazca (rastlina – bylinožravec – mäsožravec – človek) najprv so žiakmi prejdeme celú schému, pomenujeme jednotlivé časti a vysvetlíme šípky ako vzťah „kto koho konzumuje“. Následne žiaci dopĺňajú chýbajúce názvy do schémy alebo pracujú s tabuľkou, v ktorej napr. priradujú organizmy do správnych skupín (producent, konzument, rozkladač). V ďalšom kroku odpovedajú na otázky typu: „Čo sa stane, keď bude na zemi menej rastlín?“ Až potom sa pokúsia vlastnými slovami s vizuálnou oporou stručne vysvetliť, ako potravinový reťazec funguje a prečo sú jednotlivé články navzájom prepojené.

– Postupný nácvik zdôvodňovania

Žiaci najprv vyberajú správne zdôvodnenie z viacerých ponúkaných možností. Potom dopĺňajú alebo dokončujú vety, ktoré im pripravíme (napr.: „Pomocou dýchania sa môžu prenášať rôzne ochorenia pretože...“) a neskôr sa pokúšajú povedať jednoduché „prečo“ vlastnými slovami.

– Pravidelné overovanie porozumenia

Neustále si overujeme, či žiaci pochopili učivo aj tým, že od nich žiadame, aby napr. ukázali správnu schému, správny pojem, vybrali vhodné tvrdenie, doplnili vetu alebo vysvetlili ďalší postup v pokuse atď.

– **Používanie pomôcok pri odpovediach**

Pri odpovedaní môžu žiaci s NKS používať obrázky, schémy, kartičky s pojmami alebo vopred pripravené osnovy či vetné konštrukcie. Cieľom je, aby vedeli svoje poznatky odovzdať rôznym spôsobom.

[Špecifiká vzdelávanie žiakov s NKS vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda v treťom cykle](#)

Ťažkosti sa môžu objavovať najmä v situáciách, ktoré vyžadujú spracovanie zložitejších informácií a aktívne využívanie jazyka. Pre žiakov môže byť náročné porozumieť prírodným javom a situáciám, v ktorých je potrebné prepájať viac poznatkov, pojmov a súvislostí a zároveň ich slovne vysvetliť.

Problémom môže byť aj ucelené vysvetlenie prírodovedného učiva alebo zhrnutie výsledkov pozorovania či skúmania vlastnými slovami. Zdôvodňovanie a argumentácia, kedy je potrebné jasne vysvetliť vlastný názor, opísať postup uvažovania alebo obhájiť záver na základe dôkazov, je pre žiakov s NKS jeden z najnáročnejších aspektov učenia, kedy môžu taktiež potrebovať podporu zo strany pedagóga.

Oslabenia sa môžu prejavovať aj pri prepájaní vedomostí s kritickým uvažovaním, napríklad pri hľadaní súvislostí medzi faktami, pri formulovaní záverov pri práci s rôznymi zdrojmi informácií. Žiaci môžu mať problém rozlíšiť podstatné informácie od nepodstatných, porovnať viacero zdrojov a posúdiť ich dôveryhodnosť. Zvýšené nároky na jazykové a rečové vyjadrovanie sa napokon prejavujú aj pri prezentovaní a zdieľaní výsledkov práce, ktoré môže u žiakov vyvolávať neistotu alebo viesť k vyhýbaniu sa týmto aktivitám.

[Odporúčané úpravy a podpora v treťom cykle](#)

U žiakov s NKS sa kladie dôraz na podporu porozumenia a štruktúrovanie obsahu preberanej látky s využitím vizuálnej opory a vetných vzorov. Cieľom je, aby žiaci primerane svojim komunikačným schopnostiam rozumeli, porovnávali, hodnotili a vysvetľovali prírodné javy a vzťahy medzi nimi. Môžeme to dosiahnuť prostredníctvom nasledovných odporúčení:

– **Prispôsobiť tempo reči a poskytnúť poznámky z preberanej témy vopred**

Pri vysvetľovaní novej látky je vhodné využívať krátke pauzy. Žiakom s NKS pomáha, aj ak majú dopredu poskytnuté hlavné body preberanej témy. Žiaci si ich potom len zaznačia alebo si k nim dopíšu poznámky.

– **Cielená práca s pojmi a vzťahmi medzi nimi**

Systematicky pracovať s dôležitými pojmami, vytvárať pre žiakov alebo spolu so žiakmi pojmové mapy, prehľady a schémy vzťahov, aby lepšie chápali súvislosti a vedeli ich využiť pri vysvetľovaní javov. Pri riešení úloh a problémov vedíme žiakov otázkami k tomu, aby spájali nové informácie s tým, čo už vedia: „Čo už poznáme?, Ako to spolu súvisí?“.

– **Podpora kritického myslenia pri práci s rôznymi zdrojmi**

Pracovať s krátkymi, prehľadnými ukážkami rôznych zdrojov a viesť žiakov k ich porovnávaniu pomocou kladenia jednoduchých otázok a pomocou vyznačovania dôležitých častí. Pomáhame žiakom všimnúť si znaky pravdivých a dôveryhodných informácií. Poskytujeme im vetné vzory ako modely pre jednoduché a zrozumiteľné odôvodnenie svojich rozhodnutí. (napr. „Myslím si, že tento zdroj je lepší, lebo..., Táto informácia je dôležitá, lebo..., Môžeme tomu veriť, lebo...“).

– **Štruktúrovaná argumentácia a zdôvodňovanie**

Žiaci dostávajú podporu vo forme osnovy alebo modelových vetných konštrukcií („Myslím si, že..., pretože..., Dôkazom je..., Z toho vyplýva, že...“) a postupne sa učia tvoriť vlastné jednoduché argumentačné vzorce.

– **Postupná práca s údajmi, tabuľkami a výsledkami skúmania**

Grafy, tabuľky alebo schémy čítať najskôr spoločne so žiakmi, potom klásť otázky súvisiace s ich významom a až následne viesť žiakov k vyvodzovaniu jednoduchých záverov.

– **Prezentovanie svojej vlastnej práce alebo odpovedanie pred triedou**

Žiaci môžu pri prezentovaní, pri písomných aj ústnych odpovediach používať poznámky, pojmové mapy alebo osnovu. Cieľom je, aby vedeli svoje poznatky sprostredkovať a svoje závery primerane vyjadriť, aj keď ich rečový a jazykový prejav nie je dokonalý. Vhodné je pracovať vo dvojiciach alebo v skupine tak, že napr. spolužiaci povedia prvú časť prezentácie a žiak s NKS doplní záver. Spoluprácou môžeme znižovať stres a posilňovať sebavedomie pri vystupovaní.

– **Priebežné overovanie porozumenia a cielená spätná väzba**

Pravidelne overovať porozumenie obsahu, zdrojom a záverom (napr. krátkym zhrnutím, výberom správneho tvrdenia, doplnením vysvetlenia) a podľa potreby upraviť mieru podpory.

– **Učenie sa pomocou nahrávok**

Niektorým žiakom môže pomôcť krátka audionahrávka s vysvetleným učivom. Žiaci si ju môžu ľubovoľne zastaviť a učivo zopakovať.

3.1.5 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť

Špecifiká vzdelávanie žiakov s NKS vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť v prvom cykle

Žiaci môžu mať ťažkosti s porozumením aj aktívnym používaním základných pojmov týkajúcich sa obce, okolia obce a medziľudských vzťahov v hovorenom a písomnom prejave. Problémom môže byť porozumenie inštrukciám, krátkym textom, opisom situácií a príbehov súvisiacich so životom v komunite.

Časové pojmy, ako napr. včera, zajtra, nedávno, kedysi a jednoduché priestorové vzťahy, ktoré súvisia s orientáciou v okolí školy a bydliska, môžu byť pre žiakov s NKS takisto ťažšie na porozumenie aj správne používanie. Problémy s porozumením môžu vyplývať aj z toho, že žiaci nevedia vybrať, čo je v texte alebo vo výklade učiteľa najpodstatnejšie.

Častokrát možno rozumejú obsahu preberaného učiva, no robí im problém pomenovať a opísať javy vo svojom okolí. Náročné môže byť aj pomenovanie vlastných pocitov, názorov a skúseností, porozumenie pravidiel spolunažívania a ich slovné vyjadrenie v jednoduchých sociálnych situáciách.

Odporúčané úpravy a podpora v prvom cykle:

– **Názornosť a učenie cez skúsenosť**

Využívať reálne predmety, obrázky, jednoduché schémy, aby sa nové pojmy viazali na konkrétnu skúsenosť a nie iba na slovné vysvetlenie. Odporúčame vytvoriť slovníček pojmov, ktorý môže pomôcť pri osvojovaní a upevňovaní pojmov. Do slovníčka si žiaci spolu s pedagógom zaznačia len tie pojmy, ktoré sú pre nich ťažšie na výslovnosť, porozumenie alebo zapamätanie. Ku každému novému pojmu si žiaci nakreslia alebo nalepia obrázok. Pojem doplníme o krátku a jednoduchú definíciu.

– **Jednoduchý a jasne štruktúrovaný jazyk**

Zadania a výklad formulovať krátkymi vetami, používať základnú slovnú zásobu, dôležité informácie opakovať, povedať inými slovami a podporovať ich rôznymi vizuálnymi pomôckami.

– **Podpora vyjadrovania inými spôsobmi, než len slovom**

Umožniť odpovedať kresbou, výberom z možností, manipuláciou s obrázkami alebo predmetmi, pričom dôraz sa kladie na obsah, nie na jazykovú a rečovú správnosť.

– **Opis vlastností človeka, správania, povahových čŕt**

Žiakom pomôže výber z možností. Poskytneme im zoznam pozitívnych a negatívnych vlastností človeka alebo obrázky situácií zobrazujúcich rôzne typy správania, z ktorých si vyberajú, namiesto toho, aby ich museli explicitne vymenovať. Takýto postup pomáha sústrediť sa na význam a obsah odpovede a zároveň podporuje rozširovanie slovnej zásoby.

– **Pomenovanie emócií**

Jednoduché reflexívne aktivity na rozpoznávanie pocitov prepojené s obrázkami, emočnými kartami alebo krátkymi scénkami uľahčujú žiakom vyjadriť svoje pocity aj vtedy, keď ich ešte nevedia dobre opísať slovami. Prostredníctvom jednoduchých otázok alebo ponúkaných možností, ako napríklad: „Cítiš sa pokojne alebo nahnevane? Ukáž, ako sa teraz cítiš (s emočnými kartami). Vyber obrázok, ktorý sa podobá na tvoj pocit. Čo by si urobil, keby...?“, môžeme žiakov viesť k základnej sebareflexii a k uvedomovaniu si súvislostí medzi situáciou, prežívanou emóciou a správaním.

Špecifiká vzdelávanie žiakov s NKS vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť v druhom cykle

Žiaci môžu mať ťažkosti s porozumením a aktívnym používaním odborných a abstraktnejších pojmov. Problémom môže byť aj porozumenie prečítanému textu, jednoduchým historickým prameňom, tabuľkám a iným zdrojom informácií. Ťažkosti sa môžu prejavovať pri triedení informácií, vyhľadávaní a výbere podstatných informácií a pri formulovaní záverov.

Náročná môže byť práca s mapou a grafmi v zmysle prepojenia vizuálnej informácie so slovným opisom, vysvetľovaním postupov a interpretáciou údajov. Žiaci môžu mať oslabenú schopnosť porozumieť časovým a príčinným súvislostiam. To môže ovplyvniť pochopenie vzťahov medzi udalosťami a orientáciu na časovej osi.

Výzvou môže byť vyjadrovanie vlastného názoru, zapájanie sa do diskusií, argumentácia a riešenie konfliktov v skupine, a to aj v situáciách, keď žiak obsahu rozumie, ale nedokáže ho primerane slovne vyjadriť. Oslabené komunikačné schopnosti môžu sťažovať praktické využívanie získaných vedomostí v bežných situáciách v kontexte aktívneho občianstva.

Odporúčané úpravy a podpora v druhom cykle:

– **Jednoduchý a jasne štruktúrovaný jazyk**

Pri zadaniach a výklade používať krátke, ale obsahovo bohatšie vety v porovnaní s prvým cyklom. Dôležité informácie opakovať, parafrázovať a zároveň ich podporovať vhodnými vizuálnymi pomôckami.

– **Systematická práca s pojmami**

Nové pojmy zavádzať postupne, vysvetľovať ich v kontexte, používať pojmové mapy, schémy, tabuľky a obrázky na podporu porozumenia vzťahov medzi javmi.

– **Uľahčenie práce s textom a informáciami**

Pracovať s kratšími textami, zvýrazňovať dôležité informácie, viesť žiakov k vyhľadávaniu podstatných údajov pomocou otázok, ktoré im zadávame. Rozprávanie o udalostiach odporúčame precvičovať pomocou obrázkov usporiadaných v správnom chronologickom poradí.

– **Cielená komunikácia a modelovanie odpovedí**

Poskytovať vzory odpovedí, vetné začiatky, schémy pre formulovanie záverov a postupne viesť žiakov k samostatnejšiemu vyjadrovaniu.

– **Prezentácia projektov**

Prínosná je prezentácia vo dvojici, kde jeden žiak hovorí a iný prezentuje. Žiaci s NKS majú možnosť pri prezentácii projektov čítať z vopred pripraveného materiálu alebo využívať iné pomôcky.

Špecifiká vzdelávanie žiakov s NKS vo vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť v treťom cykle

Žiaci môžu mať ťažkosti s porozumením a aktívnym používaním širšieho spektra abstraktnejších a vzťahových pojmov, ako aj s vyjadrovaním významových rozdielov medzi nimi. Problémom môže byť čítanie s porozumením dlhších a obsahovo náročnejších textov (učebnicové texty, populárno-náučné texty), vyhľadávanie podstatných informácií, ich triedenie, porovnávanie a zhrnutie vlastnými slovami.

Náročné môže byť taktiež prepájanie vizuálnych informácií z máp, grafov a schém s odborným textom. Žiaci môžu potrebovať podporu a pomoc aj pri vysvetľujúcich komentároch, pri interpretácii údajov a ich slovnom alebo písomnom zdôvodnení.

Taktiež môžu mať ťažkosti s porozumením historickej postupnosti udalostí, spoločenských vzťahov (príčina – následok), kontinuity a zmeny, ako aj s ich slovným vysvetlením a porovnávaním.

Problémom môže byť zrozumiteľné, vecné a jazykovo primerané vyjadrenie vlastného názoru, zdôvodnenie postoja alebo záveru najmä v ústnom prejave a v písomných odpovediach. Výzvou pre žiakov môže byť aj zapájanie sa do riadenej diskusie, reagovanie na názory iných, kladenie otázok a kultivované vyjadrovanie súhlasu či nesúhlasu vzhľadom na oslabené jazykové a komunikačné kompetencie.

Odporúčané úpravy a podpora v treťom cykle:

– **Prispôbiť tempo reči a poskytnúť poznámky z preberanej témy vopred**

Je vhodné pri vysvetľovaní novej látky využívať krátke pauzy. Žiakom s NKS pomáha, ak majú dopredu poskytnuté hlavné body preberanej témy. Žiaci si ich potom len zaznačia alebo si k nim dopíšu poznámky.

– **Štruktúrovanie učiva a informácií**

Pomáhať žiakom usporiadať učivo pomocou prehľadov, schém, pojmových máp a osnov, aby lepšie chápali vzťahy medzi pojmi, procesmi a javmi.

– **Cielená podpora porozumenia odbornému textu**

Učiť žiakov pracovať s textom po krokoch (najskôr pomocou otázok k textu, potom vytvorením osnovy k textu a nakoniec pomocou zhrnutia), kombinovať text s obrázkami a overovať porozumenie.

– **Pomoc pri formulovaní myšlienok a záverov**

Poskytovať vetné vzory pre vysvetľovanie, opis a zdôvodňovanie. Hodnotiť najmä vecnú správnosť a logiku vyjadrenia.

– **Pomoc pri prezentácii pred triedou**

Umožniť žiakom cítiť sa bezpečne pri prezentovaní, napr. pomocou predpripravených viet alebo myšlienkových máp.

– **Kooperatívne učenie s jasnou štruktúrou rolí**

Umožniť žiakom zapojiť sa do skupinovej práce podľa svojich schopností. Používať prehľady, ktoré znázorňujú, kto má v skupine akú úlohu – rolu.

– **Učenie sa pomocou nahrávok**

Niektorým žiakom môže pomôcť krátka audionahrávka s vysvetleným učivom. Žiaci si ju môžu ľubovoľne zastaviť a učivo zopakovať.

3.1.6 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Človek a svet práce

Špecifiká vo vyučovaní vo vzdelávacej oblasti Človek a svet práce žiakov s NKS

Vzdelávacia oblasť Človek a svet práce kladie dôraz na porozumenie pracovným postupom, materiálom, technickým činnostiam, riešeniu problémov, plánovaniu a prezentovaniu výsledkov.

U žiakov s NKS sa môžu objavovať oslabenia najmä v oblasti porozumenia slovným inštrukciám, odborným pojmom a opisom pracovných postupov. Náročné pre nich môže byť sledovanie viackrokových postupov, pochopenie poradia činností a prepájanie slovného vysvetlenia s praktickou činnosťou.

Ťažkosti sa môžu prejaviť aj pri pomenúvaní materiálov, nástrojov a technologických postupov, pri vysvetľovaní vlastného postupu práce alebo pri prezentovaní výsledku. Hoci žiaci často praktickú činnosť zvládnu, môžu mať problém slovom opísať, čo robili, prečo postupovali určitým spôsobom alebo aký problém riešili. NKS môže ovplyvniť aj plánovanie práce, orientáciu v zadaniach, prácu s návodmi a jednoduchou technickou dokumentáciou.

V oblasti profesijnej orientácie a prezentovania vlastných schopností môžu mať žiaci s NKS ťažkosti s identifikovaním svojich záujmov, silných stránok a plánov do budúcnosti. To môže viesť k podhodnocovaniu ich reálnych praktických schopností, aj keď v činnostiach zameraných na tvorbu, manipuláciu s materiálmi a riešenie technických úloh môžu byť úspešní.

Odporúčané úpravy a podpora:

– **Zrozumiteľnosť a jednoznačnosť inštrukcií**

Používať krátke, jasné a jednoznačné inštrukcie. Dôležité informácie opakovať a prepojiť ich s názornou ukážkou alebo predvedením postupu.

– **Zjednodušovanie zadania**

Rozdeľovať pracovné postupy na menšie, prehľadné kroky a priebežne overovať, či žiaci rozumejú, čo majú robiť.

- **Názornosť**

Pri vysvetľovaní využívať vizuálnu oporu, reálne predmety, obrázky nástrojov a materiálov, schémy, kartičky zamerané na postup práce.

- **Prepojenie s praxou**

Zavádzať nové pojmy v konkrétnych situáciách pri práci s materiálmi a nástrojmi, nie izolovane.

- **Praktické prezentovanie vedomostí**

Umožniť žiakom, aby mohli prezentovať svoje vedomosti a porozumenie novým informáciám aj prakticky (predvedením pracovného postupu, výberom správneho nástroja, zoradením krokov), nielen slovným vysvetlením.

- **Prezentácia práce s oporou**

Pri prezentovaní práce alebo postupu poskytnúť žiakom pomoc v podobe osnovy, obrázkov alebo krátkych bodov.

- **Dôraz na použitie**

Hodnotenie zamerať viac na funkčnosť riešenia, postup práce a snahu, nie na verbálne odpovede.

- **Podpora spolupráce**

Pracovať vo dvojici alebo v malej skupine, kde môžu spolužiaci pomôcť s orientáciou v úlohe alebo v postupe.

- **Bezpečné a prijímajúce prostredie**

Podporovať žiakov, aby sa nebáli skúšať, opravovať chyby a učiť sa z nich.

- **Podpora pri výbere zamestnania**

Pri témach profesijnej orientácie pomáhať žiakom pomenovať ich silné stránky pomocou obrázkov, príkladov, otázok alebo ponuky možností.

3.1.7 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra

Vo vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra nie je nutné diferencovať úpravu metód a postupov práce so žiakmi s NKS podľa jednotlivých cyklov vzdelávania. Dôvodom je skutočnosť, že odporúčané kompenzačné a podporné stratégie sa neviažu primárne na konkrétny obsah učiva, ale na všeobecné pedagogické prístupy k žiakovi s NKS v danej vzdelávacej oblasti podľa jej charakteru.

3.1.7.1 Úpravy vo vyučovaní výtvarnej výchovy žiakov s NKS

Špecifiká vo vyučovaní výtvarnej výchovy žiakov s NKS

Na hodinách výtvarnej výchovy môžu byť žiaci s NKS limitovaní najmä neporozumením zadaniu a pracovnému postupu, ako aj obmedzenou možnosťou verbálne prezentovať a obhajovať vlastnú tvorbu. Tieto faktory môžu viesť k frustrácii, zníženej sebadôvere a oslabeniu motivácie k tvorivej činnosti, napriek zachovanému alebo dobrému výtvarnému potenciálu.

Zároveň sa u niektorých žiakov s NKS môžu vyskytovať pridružené dyspraktické ťažkosti a oslabenie motorickej koordinácie, ktoré môžu výrazne ovplyvňovať kvalitu a priebeh ich tvorivej činnosti. Tieto oslabenia sa môžu premietiť aj do emocionálneho prežívania žiakov a ich sebaistoty, najmä v súvislosti so strachom z hodnotenia alebo negatívnych reakcií spolužiakov.

Na druhej strane môže byť výtvarná výchova pre mnohých žiakov s NKS významnou príležitosťou na rozvíjanie ich talentu a silných stránok. Mnohí z nich môžu byť práve v tejto oblasti úspešní, čo prispieva k posilňovaniu ich sebadôvery a pozitívneho vzťahu ku škole. Výtvarné techniky zároveň poskytujú žiakom s ťažkosťami v komunikácii prirodzený a menej zaťažujúci spôsob, ako vyjadriť svoje emócie, zážitky a postoje. V nadväznosti na tvorivú činnosť je možné cielene rozširovať aj ich aktívnu a pasívnu slovnú zásobu a podporovať rozvoj komunikačných schopností.

Odporúčané úpravy a podpora:

– Terminológia, porozumenie abstraktným pojmom

Pred zadávaním úloh je potrebné venovať pozornosť vysvetleniu všetkých neznámych a abstraktných pojmov, aby im žiaci s NKS porozumeli. V prípade potreby je vhodné použiť názorné ukážky alebo zjednodušiť inštrukcie tak, aby boli pre žiakov zrozumiteľné.

– **Prezentovanie svojej tvorby**

Pri ťažkostiach s vyjadrovaním myšlienok alebo s opisom diela poskytneme žiakom podporu prostredníctvom konkrétnych otázok alebo pripravením jednoduchej osnovy, podľa ktorej môžu svoje odpovede formulovať.

– **Skupinová spolupráca**

Žiaci môžu mať oslabené schopnosti pri plánovaní a realizácii spoločného diela, najmä v oblasti dohody na postupe práce, na rozdelení úloh alebo na výbere materiálu. Je dôležitá zvýšená podpora zo strany pedagóga alebo pedagogického asistenta, ktorý pomáha usmerňovať komunikáciu v skupine, objasňuje jednotlivé kroky práce a podporuje spravodlivé zapojenie všetkých členov skupiny.

– **Dyspraktické ťažkosti a problémy s motorickým plánovaním**

Prispôbovať nároky na výkon, pracovné postupy a používané pomôcky tak, aby žiaci mohli pracovať úspešne a bez nadmerného stresu. Dôraz sa kladie na individuálny pokrok, podporu procesu tvorby a posilňovanie sebadôvery, nie na technickú dokonalosť výsledného produktu.

– **Koordinácia oko–ruka**

Počas výtvarnej výchovy sa u žiakov s NKS môžeme zameriavať na zlepšovanie koordinácie očí a rúk, ktorá je dôležitá pri učení čítania a písania.

3.1.7.2 Úpravy vo vyučovaní hudobnej výchovy žiakov s NKS

Špecifiká vo vyučovaní hudobnej výchovy žiakov s NKS

Žiaci môžu mať ťažkosti najmä v oblasti porozumenia slovným inštrukciám, hudobnej terminológii. Náročné pre nich môže byť zapamätanie si textu piesní, sledovanie rytmu, tempa, ako aj koordinácia spevu, pohybu a hry na nástroje. U niektorých žiakov sa môžu objavovať problémy so správnou prácou s dychom, hlasom alebo artikuláciou pri speve.

Pri vývinovej jazykovej poruche sa môžu pridružiť aj ťažkosti so sluchovým rozlišovaním, s presným vnímaním rytmu a melódie. Niektorí žiaci môžu byť citlivejší na hluk, môžu pociťovať stres pri verejnom prejave alebo pri hre na nástroj, čo môže znižovať ich sebadôveru a ochotu zapájať sa do aktivít. Na druhej strane môže mať hudobná výchova výrazný prínos pre rozvoj sluchového spracovávania. Prostredníctvom rozlišovania rytmu, tónov a melódií sa podporuje sluchová diferenciácia, čo môže mať pozitívny vplyv na rozvoj fonematického

uvedomovania. Učenie piesní a hra na hudobné nástroje posilňujú pamäť, pozornosť a schopnosť napodobňovania.

Hudba tiež pomáha uvoľňovať napätie, znižovať stres a podporovať emocionálnu pohodu, čo je dôležité najmä pre žiakov, ktorí majú obavy z prejavu pred kolektívom. Zároveň vytvára priestor na neverbálne vyjadrovanie pomocou pohybu, gest a pomocou hry na hudobnom nástroji.

Odporúčané úpravy a podpora:

- **Používať krátke, jasné a jednoznačné hudobné pokyny**

Dôležité informácie opakovať a podporiť ich ukážkou alebo gestom.

- **Prepájať slovo s pohybom a názornou ukážkou**

Rytmus spojiť s tlieskaním, tempo s pohybom, melódiu s gestom ruky.

- **Zavádzať nové pojmy postupne a v konkrétnych situáciách –**

Napríklad pri určovaní rýchleho alebo pomalého tempa si žiaci najprv zažijú, čo znamená rýchlo/pomaly a až potom to pomenujeme v súvislosti s hudbou.

- **Využívať vizuálnu oporu**

Obrázky, symboly, kartičky pre hlasno/ticho, rýchlo/pomaly, vysoko/nízko.

- **Rozdeľovať hudobné činnosti na menšie kroky**

Najprv zaviesť počúvanie, potom napodobňovanie, až potom spoločné prevedenie.

- **Pri speve a rytmických cvičeniach netlačiť na výkon**

Podporovať sebavedomie žiakov a ich zapájanie do spoločných aktivít.

- **Umožniť žiakom vyjadriť sa aj neverbálne**

Pohybom, gestami, hrou na nástroj, nielen slovami.

- **Zjednodušovať činnosti**

Pri hre na nástroje alebo pri pohybových/tanečných aktivitách zjednodušiť pohybové vzory/tanečné kroky a často ich opakovať.

- **Spolupracovať s ostatnými**

Podporovať prácu vo dvojici alebo v malej skupine.

- **Vytvárať bezpečné a povzbudzujúce prostredie**

Priestor, kde sa žiaci neboja spievať, tancovať, hrať na nástroj, experimentovať a robiť chyby.

- **Zameriavať sa najmä na prežívanie hudby, zapojenie do spoločných aktivít a porozumenie**

Netlačiť na rečovú, jazykovú a technickú dokonalosť.

3.1.8 Úpravy vo vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb

Špecifiká vo vyučovaní vo vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb žiakov s NKS

Vo vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb nie je nutné diferencovať úpravu metód a postupov práce so žiakmi s NKS podľa jednotlivých cyklov vzdelávania. Dôvodom je skutočnosť, že odporúčané kompenzačné a podporné stratégie sa neviažu primárne na konkrétny obsah učiva, ale na všeobecné pedagogické prístupy k žiakovi s NKS v danej vzdelávacej oblasti podľa jej charakteru.

Žiaci s NKS môžu byť na hodine neúspešní pre pomalšie verbálne spracovanie a neporozumenie pokynom a pravidlám. Značný problém žiakov s NKS môže byť pri porozumení inštrukcií, ktoré sú vysvetľované rýchlo, je ich veľa, sú v nich používané pojmy ako: pred, za, vedľa, pod... Niektorí žiaci (najmä žiaci s vývinovou jazykovou poruchou) môžu potrebovať zvýšenú podporu v oblasti motorického plánovania a koordinácie pohybov v dôsledku možných dyspraktických prejavov.

Odporúčané úpravy a podpora:

- **Oboznámenie s terminológiou cvikov**

Je potrebné, aby sa žiakom neznáme termíny a pojmy najskôr vysvetlili a neskôr si ich s praktickou ukážkou aj osvojili. Používanie krátkych, jednoduchých a jednoznačných pokynov – napr. „Bež! Zastav! Hod' loptu!“.

- **Aplikovanie obrázkovej schémy alebo mnemotechnickej pomôcky jednotlivých cvikov**

Tréning jednotlivých gymnastických zostáv môže byť pre žiakov s NKS náročný na zapamätanie.

- **Pravidlá hier vysvetľovať po častiach**

Používať krátke vety, overiť si porozumenie, v prípade potreby použiť jednoduchý náčrt alebo schému (napr. postavenie v hre).

- **Tímová spolupráca**

Pre žiakov s NKS je náročnejšie komunikovať v skupinách, prezentovať svoj názor, preto je potrebné aktívne vedenie učiteľom alebo pedagogickým asistentom.

- **Ťažkosti s motorickým plánovaním**

Koordináciu, plánovanie pohybov a zvládanie záťažových situácií je v prípade potreby nutné zohľadniť pri hodnotení.

3.2 Úpravy priestoru pre žiakov s NKS a práca s kompenzačnými pomôckami

Cieľom týchto úprav je nielen uľahčiť žiakom s NKS osvojovanie si učiva, ale aj podporiť ich komunikačný rozvoj v širšom kontexte. Rozvoj rečových, jazykových a komunikačných zručností je dôležité podporovať aj prostredníctvom nasledujúcich pomôcok: špeciálne edukačné pomôcky, rôzne formy vizuálnej podpory pri sprostredkovaní preberaného učiva, ako sú napr. obrázkové kartičky, tematické nástenky, manipulačné modely, logopedické vizuálne pomôcky, pojmové mapy aktuálneho učiva, ktoré uľahčujú porozumenie a rozvíjajú slovnú zásobu, logopedické pracovné listy, sluchové pexesá, zvukové pomôcky na rozvoj sluchu a iné, špeciálne digitálne technológie, pomôcky a programy.

Pre efektívne využívanie týchto pomôcok je nevyhnutné absolvovať odborné zaškolenie, ktoré zabezpečí ich správnu a metodicky vhodnú aplikáciu v pedagogickej praxi. Zároveň je vhodné konzultovať ich používanie s logopédom, ktorý s danými pomôckami aktívne pracuje a disponuje dostatočnými praktickými skúsenosťami. Takáto medziodborová spolupráca zvyšuje kvalitu intervencie a podporuje jej cielenejšie a účinnejšie uplatnenie vo výchovno-vzdelávacom procese.

Medzi najčastejšie používané digitálne technológie patria:

- Tablet alebo notebook – na využívanie komunikačných aplikácií, na podporu písania, čítania, na tvorbu prezentácií.
- Aplikácie na podporu komunikácie – (alternatívna a augmentatívna komunikácia – AAK) umožňujú symbolickú, obrázkovú alebo hlasovú komunikáciu. Sú dôležitým prostriedkom a pomôckou na komunikáciu pre nehovoriacich žiakov.
- Softvér na prevod reči na text (speech-to-text) – pomáha žiakom, ktorí majú ťažkosti s písaním alebo grafomotorikou.
- Softvér na prevod textu na reč (text-to-speech) – podporuje porozumenie čítanému textu.
- Interaktívna tabuľa – umožňuje vizualizáciu učiva, prácu s obrázkami, schémami a multimédiami.
- Nahrávacie zariadenie alebo diktafón – umožňuje zaznamenávať výklad učiteľa alebo vlastný prejav.
- Slúchadlá s potlačením hluku – pomáhajú pri znížení rušivých podnetov.

- Digitálne slovníky a prekladače – podpora pri osvojovaní cudzieho jazyka.
- Programy na rozvoj fonologického uvedomovania – interaktívne cvičenia zamerané na prácu so slabikou a hláskou.
- Špeciálne klávesnice alebo klávesnicové nálepky – pomáhajú pri rozlišovaní písmen (farebné rozlíšenie).

Medzi najčastejšie používané vizualizačné nástroje patria: piktogramy, vizuálne plány, symboly, ktoré napomáhajú orientácii a porozumeniu úloh.

Ide napríklad o:

- kartičky s pravidlami komunikácie,
- prehľad rozvrhu hodín,
- vizualizované postupy práce, plány denných aktivít,
- obrázkové alebo symbolické slovníky,
- grafické znázornenie triednych pravidiel,
- digitálne vizualizačné programy a grafické organizéry – podpora štruktúrovania učiva (myšlienkové mapy, časové osi).

Komentár od [RS5]: Upravil som vetu, aby mohla ísť do odrazok

Priestorové usporiadanie triedy a prostredia školy má výrazný vplyv na efektivitu výchovy a vzdelávania žiakov s NKS. Dôležité je vytvoriť pre žiakov prostredie, ktoré podporuje ich komunikačné schopnosti a minimalizuje stres, keďže žiakov s NKS je veľmi ľahké vyrušiť a preťažiť. Úprava prostredia triedy pre žiakov s NKS by mala smerovať k podpore porozumenia a vytváraní bezpečného priestoru na vyjadrovanie. Premyslene upravené prostredie významne podporuje porozumenie, sebadôveru a aktívne zapájanie žiaka s NKS do vyučovania. Dôležitou súčasťou prostredia je aj klíma v triede.

Triedy a prostredie školy je vhodné:

- Akusticky vhodne upraviť s minimalizáciou hluku (zatváranie dverí, tlmenie zvukov, jasné pravidlá komunikácie), keďže zvýšená hlučnosť znižuje schopnosť porozumenia reči.
- Upraviť tak, aby bol zabezpečený priestor na pomôcky pre žiakov, napr. AAK (komunikačné tabule, kartičky, symboly alebo počítač), vizuálne prehľady učiva atď. Pedagóg môže využívať vizuálnu podporu formou obrázkov, piktogramov, farebných značiek či nástieniek, aby sa zvýšila názornosť a uľahčilo porozumenie učivu.

- Vybaviť učebňami zameranými na cielenú stimuláciu sluchu (orientácia v priestore, rozlišovanie tichých a hlasných zvukov), čo môžu zabezpečiť učebne vybavené hudobnými nástrojmi, zvukovými hrami a zvukovými zariadeniami na rozvoj sluchu a rytmu.
- Usporiadať tak, aby boli opticky prehľadné a podnetné (napr. jasné označenie zón na prácu, oddych či hru), ktoré napomáhajú organizácii aktivít a orientácii v priestore, učebne vybavené rôznymi komunikačnými hrami a hrami na rozvoj slovnej zásoby a vyjadrovania, prepájania zmyslov s rečou a komunikáciou. Na druhej strane je vhodné minimalizovať nadmerné rušivé podnety. Trieda by mala byť prehľadne usporiadaná, bez nadmerného vizuálneho chaosu na stenách.
- Usporiadať z hľadiska umiestnenia žiaka. Žiak s NKS by mal sedieť na mieste, kde dobre vidí na tvár hovoriaceho, aby mohol využívať aj neverbálne signály (pohyb pier učiteľa, mimiku, gestá), čo vedie k lepšiemu porozumeniu. Vhodné je umiestnenie bližšie k učiteľovi, no bez pocitu izolácie od triedneho kolektívu, v blízkosti takých spolužiakov, ktorí môžu zabezpečiť rovesnícku podporu a pomoc.
- Upraviť tak, aby sa vytvoril priestor na individuálnu prácu alebo relaxáciu (potrebné sú tiché miesta pre individuálnu alebo skupinovú logopedickú intervenciu, prípadne pre relaxačné činnosti), ktorý umožní okrem diferencovanej práce so žiakom aj krátke upokojenie v prípade komunikačného preťaženia. Takýto priestor by mal byť jasne definovaný, ale nie stigmatizujúci. Využívať ho môže v prípade potreby ktorýkoľvek žiak v triede.

V škole je potrebné zabezpečiť:

- Miestnosť pre logopéda, pedagóga a iného odborného zamestnanca s prístupnými pomôckami a odbornou literatúrou, ktoré má pedagóg, logopéd a špeciálny pedagóg k dispozícii pri práci s jednotlivými žiakmi s NKS.
- Literárnu miestnosť alebo knižnicu s vhodnou literatúrou pre rôzne vekové skupiny žiakov s NKS.

3.3 Úpravy overovania vedomostí a hodnotenia pre žiakov s NKS

Úpravy hodnotenia pre žiakov s NKS majú za cieľ vytvoriť spravodlivé podmienky na hodnotenie vedomostí a zručností tak, aby jazykové, rečové a komunikačné ťažkosti nebránili žiakom preukázať skutočnú úroveň osvojenia učiva a dosiahnutie vzdelávacích cieľov.

Nie všetci žiaci s NKS potrebujú úpravy hodnotenia. K ich zavedeniu je možné pristúpiť až po ukončení diagnostického procesu na základe odporúčenia zariadenia poradenstva a prevencie.

Úpravy v hodnotení je možné priebežne v čase meniť podľa aktuálnych potrieb a stavu žiakov. V individuálnom vzdelávacom programe sa uvádza spôsob hodnotenia a prípadné úpravy učebných osnov. V odôvodnených prípadoch je vhodné niektoré časti alebo témy vo vzdelávacej oblasti nehodnotiť alebo hodnotiť len čiastočne. Napríklad v predmete slovenský jazyk v prípade potreby nehodnotíme niektoré časti z komponentov, ako napr. komponent komunikačnej interakcie, hovorenej produkcie, ak by bol pre žiakov neprimerane znevýhodňujúci.

V hodnotení je vhodné uprednostňovať slovné hodnotenie alebo kombináciu slovného hodnotenia s klasifikáciou. Slovné hodnotenie umožňuje opísať silné aj slabé stránky žiakov. Zároveň umožňuje načrtnúť cestu na ďalšie zlepšovanie. Pri klasifikácii je dôležité zamerať sa predovšetkým na obsah odpovede a mieru porozumenia, nie na formálnu správnosť prejavu.

Pre žiakov s NKS sa odporúča okrem klasických foriem hodnotenia využívať najmä formatívne hodnotenie a hodnotenie individuálneho pokroku. Tieto typy hodnotenia sú prínosné, pretože sa zameriavajú na individuálny pokrok žiakov a priebežnú podporu učenia, nie na porovnávanie s ostatnými.

Hodnotením individuálneho pokroku sledujeme zlepšenie voči vlastným predchádzajúcim výkonom žiakov, čím posilňujeme ich motiváciu a sebadôveru, zatiaľ čo formatívne hodnotenie poskytuje konkrétnu spätnú väzbu žiakom, ktorá usmerňuje ďalšie učenie a pomáha odstraňovať bariéry spôsobené komunikačnými ťažkosťami. Uplatňovať by sa mali priebežne, prostredníctvom jasných a zrozumiteľných kritérií, individuálne prispôbenej spätnej väzby, oceňovaním snahy a pokroku, ako aj vytváraním bezpečného prostredia, v ktorom sa žiaci nemusia obávať chyby ako súčasti učenia. Dôležitým prvkom procesu

hodnotenia žiakov je spolupráca s pedagogickým asistentom alebo školským špeciálnym pedagógom. Súčasťou procesu by mala byť aj sebareflexia a sebahodnotenie žiakov, ktoré posilňuje ich schopnosť uvedomovať si vlastný pokrok. Takto nastavené hodnotenie prispieva k vytváraniu bezpečného a podporného prostredia, v ktorom môžu žiaci s NKS rozvíjať svoje vedomosti, komunikačné zručnosti a aktívne sa zapájať do vzdelávacieho procesu.

Tabuľka 7 Prehľad aplikácie pedagogických postupov pri overovaní vedomostí a hodnotení žiakov s NKS

Aspekty potrebné brať pri hodnotení do úvahy	Odporúčané pedagogické postupy	Príklady uplatnenia v praxi
Zameranie hodnotenia	Hodnotenie sa orientuje najmä na porozumenie učivu a obsah odpovede.	Pri hodnotení uprednostňujeme správnosť riešenia úlohy a mieru porozumenia učivu pred jazykovou formou prejavu žiakov, pokiaľ jazyková stránka nie je priamo predmetom hodnotenia. Ak je cieľom úlohy overenie konkrétneho jazykového javu (napr. pravopis i/y po tvrdých a mäkkých spoluhláskach), chyby súvisiace s týmto javom sa do hodnotenia započítavajú. Dôležitá je však špecifická príprava a prispôbené podmienky na overenie vedomostí. V prípade, že sa v ďalšom tematickom celku objavajú chyby vyplývajúce z oslabeného fonemického uvedomovania (napr. pri rozlišovaní tvrdých a mäkkých spoluhlások), posudzujú sa ako špecifické ťažkosti žiaka. Takéto chyby sa do celkového hodnotenia už nezapočítavajú, ale evidujú sa samostatne, napríklad percentuálnym vyjadrením.
Individuálne potreby žiakov	Hodnotenie zohľadňuje individuálne komunikačné možnosti a špecifické potreby žiakov.	Pri hodnotení vychádzame z odporúčaní zariadenia poradenstva a prevencie. Berieme do úvahy druh a závažnosť NKS, napr. iné potreby pri hodnotení budú mať žiaci, ktorí sú nehovoriaci, ako žiaci, ktorí majú poruchy plynulosti reči.
Časové hľadisko	Žiaci majú dostatok času na spracovanie zadania, prípravu a	Žiakom poskytujeme dostatočný časový priestor na premyslenie odpovede a nevyžadujeme okamžitú reakciu. Ak žiaci nestihnú úlohu

Aspekty potrebné brať pri hodnotení do úvahy	Odporúčané pedagogické postupy	Príklady uplatnenia v praxi
	formulovanie odpovede. Majú možnosť pripraviť sa vopred.	vypracovať, nie je vhodné hodnotiť ju ako chybnú, ale umožniť jej doplnenie. Vo vyšších ročníkoch, najmä pri obsahovo náročnejšom učive, napr. v prírodovedných predmetoch, je možné časové hľadisko zohľadniť aj prostredníctvom predprípravy. Pedagóg napríklad zadá žiakom na domácu prípravu širší súbor úloh (napr. 10), z ktorých sa pri písomnom overovaní vyberie len časť (napr. 5 úloh). Takýto postup umožňuje najmä žiakom s problémami v porozumení pripraviť sa na očakávané typy zadaní a podporuje ich úspešnosť pri preukazovaní vedomostí.
Rôzne formy overovania vedomostí	Žiaci majú možnosť preukazovať vedomosti rôznymi spôsobmi.	Pri ústnej odpovedi si môžu pomáhať pomocnými otázkami, obrázkami, schémami, osnovou, kartičkami pojmov atď. Pri písomnej forme môžu odpovedať výberom správnej odpovede, priradovaním správnych slov alebo výrokov, spájaním pojmov a obrázkov, dopĺňaním výrokov atď. Namiesto klasických diktátov môžeme používať alternatívne formy (doplňovačky, oprava chybných slov...). Je vhodné využívať aj kombinované alebo iné formy overovania vedomostí, napr. vypracovanie projektov, portfóliá, praktické úlohy a počítačové prezentácie. Overovanie vedomostí môže byť mimo triedy, bez ostatných žiakov.
Chyby vyplývajúce z druhu NKS	Jazykové chyby sú posudzované s ohľadom na charakter narušenia komunikačnej schopnosti.	Chyby vo výslovnosti, plynulosti alebo gramatike sa nehodnotia, ak sú dôsledkom NKS, napr. pri hodnotení cudzieho jazyka sa nehodnotí výslovnosť žiakov s expresívnou alebo artikulačnou poruchou reči. Žiaci s mutizmom alebo nehovoriaci žiaci sa budú hodnotiť len písomne. Môžeme požiadať o spoluprácu aj rodičov, napr. pri hodnotení čítania môžu rodičia žiakov

Aspekty potrebné brať pri hodnotení do úvahy	Odporúčané pedagogické postupy	Príklady uplatnenia v praxi
		s mutizmom urobiť nahrávky v domácom prostredí a pedagóg má tak možnosť overiť si čitateľské kompetencie žiaka.
Podpora porozumenia	Zadania a otázky sú formulované jasne, stručne a zrozumiteľne.	Využívame jednoduchšie jazykové formulácie alebo zadania rozdelíme na menšie kroky. Je nevyhnutné overiť si, či žiaci porozumeli zadaniu.
Úprava písomných prác	Podľa potreby je možné upraviť rozsah úloh, čas na ich vypracovanie, grafické spracovanie zadaní.	Žiaci môžu mať predĺžený čas na vypracovanie písomnej práce alebo menší počet úloh zameraných na rovnaký obsah učiva. Dôležité slová vyznačíme farebne alebo hrubším, či väčším písmom.
Znižovanie nárokov na verbálnu odpoveď	Od žiakov nevyžadujeme súvislý prejav s komplexnými vetnými konštrukciami.	Žiaci môžu odpovedať ukázaním na obrázok, výberom z viacerých možností, jedným slovom, slovným spojením alebo krátkou vetou.
Spätná väzba	Hodnotenie obsahuje konštruktívnu a povzbudzujúcu spätnú väzbu.	Oceňujeme snahu a aktivitu žiakov, čím podporujeme ich motiváciu a sebadôveru. Hodnotíme pokrok žiakov vzhľadom k svojim predchádzajúcim výkonom, pomenúvame aj malé úspechy a neporovnávame ich s ostatnými žiakmi.

4 Spolupráca a podpora

Keďže NKS zasahuje viaceré oblasti života, školský výkon, sociálne začlenenie a emocionálne prežívanie, podpora žiakov by mala byť založená na tímovom prístupe a vzájomnej koordinovanej spolupráci zainteresovaných strán v rámci školy i mimo nej. Dôležité je určiť každému žiakovi s NKS koordinátora podpory. Ideálne je, ak je ním školský logopéd. Môže to byť aj špeciálny pedagóg, člen školského podporného tímu alebo triedny učiteľ.

Koordinátor zabezpečuje prepojenie komunikácie a spoluprácu medzi žiakom, logopedom, špeciálnym pedagógom, pedagogickým asistentom, vychovávateľom, vedením školy, zákonnými zástupcami žiaka a inými odborníkmi. Dohliada na realizáciu podporných opatrení, zvoľáva tímové stretnutia, vyhodnocuje účinnosť podpory a priebežný pokrok žiaka, iniciuje úpravy IVP a podporných opatrení. V rámci školy je nutné prepojenie logopedickej intervencie a vyučovacieho procesu. Individuálne odporúčania logopéda by mali byť aplikované aj počas jednotlivých vyučovacích hodín, aby bolo zabezpečené komplexné rozvíjanie komunikačnej schopnosti žiakov.

V prípade, že logopedická intervencia prebieha mimo školy (napr. v zariadeniach poradenstva a prevencie alebo u klinického logopéda), je potrebné zabezpečiť pravidelnú komunikáciu medzi školou a týmto logopedom. Aj po ukončení pravidelnej logopedickej terapie je pri väčšine druhov NKS v rámci výchovy a vzdelávania potrebné zohľadňovať jazykovú podstatu ťažkostí (napr. pri výbere metódy alebo stratégie).

Dôležitou súčasťou podpory žiakov s NKS je úzka spolupráca so zariadeniami poradenstva a prevencie (ZPP), v ktorých prebieha diagnostika žiakov a ktorých úlohou je formulovať individuálne odporúčania do výchovno-vzdelávacieho procesu. Pedagógovia by mali poznať a rozumieť záverom a odporúčaniam z diagnostickej správy ZPP a snažiť sa ich používať pri vyučovaní. Ak napriek aplikovaniu odporúčaní a podpore v škole pretrvávajú ťažkosti, je vhodné, aby škola požiadala ZPP o konzultácie, metodické usmernenie alebo rediagnostiku.

Pre žiakov s NKS (najmä so závažnejšími formami) sú zriadené špecializované centrá poradenstva a prevencie pre deti a žiakov s NKS s celoslovenskou pôsobnosťou:

- Štátne – v Liptovskom Mikuláši,
- Súkromné – v Nitre, Rožňave, Harichovciach, Šuranoch, Novej Bani a v Zemianskych Kostolčanoch).

Kvalitným zdrojom informácií, terapie a poradenstva v oblasti NKS sú aj súkromné CPP Centrum detskej reči v Trnave a CPP Inštitút detskej reči v Bratislave, ktoré sa venuje aj osвете a vzdelávaniu pedagógov v oblasti NKS.

Dôležitou súčasťou starostlivosti o žiaka s NKS je spolupráca so zákonnými zástupcami, ktorí poskytujú o žiakovi dôležité informácie a zabezpečujú upevňovanie zručností v domácom prostredí. Je nevyhnutné, aby škola poskytovala konkrétne tipy a stratégie učenia na domáce precvičovanie a dávala zákonným zástupcom pravidelnú spätnú väzbu o pokroku žiaka, pričom dôležitá je jednotnosť v prístupe doma a v škole.

Efektívna starostlivosť o žiaka s NKS si často vyžaduje aj spoluprácu s externými odborníkmi, ako sú napr. psychológ, psychiater, foniater, neurológ, čeľusťný ortopéd, zubár. V špecifických prípadoch je vhodné obrátiť sa na špecializované pracoviská (napr. rázštepové centrum), kde pracujú tímy, ktoré poskytujú komplexnú interdisciplinárnu starostlivosť.

Ako významné skvalitnenie podpory sa ukazuje rovesnícka podpora, napr. Buddy program, ktorý pomáha žiakom lepšie sa začleniť do kolektívu, budovať sociálne vzťahy a rozvíjať komunikačné schopnosti. Pre základné školy je prínosná spolupráca so školami pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, ktoré vzdelávajú žiakov s NKS.

Ich tímy pedagógov a odborných zamestnancov majú odborné poznatky a skúsenosti so vzdelávaním týchto žiakov, vďaka čomu vedia poskytnúť cielenú pomoc, metodické usmernenie, supervíziu a konzultácie. Ide o inkluzívnu stratégiu, kde vybraný žiak – Buddy, pomáha žiakovi s NKS zorientovať sa v školskom prostredí, lepšie mu porozumieť a začleniť sa do kolektívu. Tento prístup je bežne využívaný v školách po celom svete.

Zoznam literatúry

- Beitchman, J. H., Wilson, B., Brownlie, E. B., Walters, H., & Lancee, W. (1996). *Long-term consistency in speech/language profiles: II. Behavioral, emotional, and social outcomes*. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 35(6), (pp 815 – 825). <https://doi.org/10.1097/00004583-199606000-00022>
- Byrd, C. T., Coalson, G. A., & Conture, E. G. (2024). CARE model of treatment for stuttering: Theory, assumptions, and preliminary findings. *Frontiers in Psychology*, 15, článok 1488328. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1488328>
- Cséfalvay, Z. (2007/2). Súčasný pohľad na diagnostiku a terapiu afázie. *Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie*. (s. 218 – 228) <https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2007-2-1/sucasny-pohlad-na-diagnostiku-a-terapiu-afazie-51716>
- Kerekretiová, A. a kol. (2016). Logopédia. Univerzita Komenského v Bratislave.
- Laciková, H., Hrmová Adamiková, M., Schweighoferová, K. (2023). Inovačné vzdelávanie v oblasti porúch plynulosti reči: zajakavosť, brblavosť. [Nepublikované prednášky]. Inštitút detskej reči.
- Lechta, V. (2010). *Základy logopédie*. Portál.
- Lechta, V. (2011). Symptomatické poruchy reči u detí. Portál.
- Mikulajová, M. (2009). *Jazykovo-kognitívne metódy prevencie a terapie dyslexie*. MABAG. https://www.sal.sk/publikacie/dalsie-publikacie/42_jazykovo-kognitivne-metody-prevencie-a-terapie-dyslexie
- Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. (2025). Katalóg podporných opatrení. Bratislava: MŠVVaM SR
- Ministerstvo školstva výskumu, vývoja a mládeže SR. (2026). Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou.
- Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. (2026). Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie.
- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., & Pickles, A. (2016). *The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, (pp 1247 – 1257). <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>
- Van Zaalén-Op't Hof, Y., & Reichel, I. (2015). *Cluttering: Current views on its nature, assessment and treatment* (pp. 312). iUniverse. <https://www.iuniverse.com/BookStore/BookDetails/472249-Cluttering>
- Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (2025). Štandard odborných činností – Odborné činnosti poskytované deťom a žiakom s NKS. https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2025/07/3_Odborne-cinnosti_NKS_FINAL_KONSOLIDOVANE_05_2025-1.pdf
- World Health Organization. (2026). *International statistical classification of diseases and related health problems* (11thed.). <https://icd.who.int/browse/2026-01/mms/en#862918022>

Zubáková Peregrinová, M., Brnová, J., Csóková, S., Laciková, H. (2026). *Inovačné vzdelávanie: Logopedická intervencia pri poruchách čítanej a písanej reči*. [Nepublikované prednášky]. Inštitút detskej reči.

PRACOVNÁ VERZIA

Prílohy

Zoznam príloh

Príloha 1 Kontrolné zoznamy učiteľa pre efektívnu prácu so žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou

Príloha 2 Zásobník metodík pre rozvoj komunikačných schopností žiakov s NKS

PRACOVNÁ VERZIA

Príloha 1

Kontrolné zoznamy učiteľa pre efektívnu prácu so žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou

Kontrolné zoznamy slúžia ako podporný nástroj pre učiteľa pri plánovaní, realizácii a reflexii výchovno-vzdelávacieho procesu so žiakom s NKS. Ich cieľom nie je kontrola, ale podpora pedagóga a vytváranie inkluzívneho prostredia. Kontrolné zoznamy je vhodné pravidelne prehodnocovať, keďže potreby žiakov sa môžu v čase meniť. Je možné ich využívať:

- ako pomôcku pre sebahodnotenie učiteľa,
- pri plánovaní vyučovania,
- ako podklad pre spoluprácu so školským podporným tímom,
- pri nastavovaní podporných opatrení.

Upozornenie: Kontrolné zoznamy majú podporný charakter a nenahrádzajú odporúčania odborníkov. Ich cieľom je podporiť pedagógov v reflexii vlastnej pedagogickej činnosti a pomôcť im vytvárať pre žiakov s NKS také podmienky, ktoré im umožnia aktívne a úspešné zapájanie sa do vyučovania. Základný kontrolný zoznam je vhodné použiť pri podozrení na NKS ešte pred stanovením diagnózy, keď nie je jasné, o aký druh NKS ide. Ďalšie kontrolné zoznamy určené pre jednotlivé druhy NKS a ich špecifiká.

Kontrolný zoznam podpory žiaka s NKS

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Pred zadaniem inštrukcie oslovujem žiaka menom alebo sa snažím inak získať jeho pozornosť.	☐	☐	☐	
Zadania rozdeľujem na menšie kroky.	☐	☐	☐	
Systematicky overujem porozumenie inštrukcií a pokynov (napr. doplňujúcimi otázkami).	☐	☐	☐	
Používam multisenzorické, najmä vizuálne pomôcky, gestá a mimiku, podporujem reč žiaka komentovaním činností.	☐	☐	☐	
Prispôsobujem tempo reči, rozprávam jasne a zrozumiteľne. Dôležité slová zdôrazňujem a nezádam príliš veľa informácií naraz.	☐	☐	☐	
Upozorňujem na zmenu činnosti a aktivít pomocou vizuálnych, zvukových signálov alebo slovne.	☐	☐	☐	
Poskytujem dostatok času na odpoveď, v prípade potreby ponechám čas na prípravu.	☐	☐	☐	
Umožňujem alternatívne formy odpovede (výberom z možností, písomne alebo inou vhodnou formou).	☐	☐	☐	
Aktívne podporujem rozvoj slovnej zásoby (prepájaním nových pojmov s osvojenými, vizualizáciou).	☐	☐	☐	
Poskytujem pozitívnu spätnú väzbu, podporujem žiaka, aby si vedel vypýtať pomoc.	☐	☐	☐	
Pri práci s textom poskytujem dostatok času, používam stratégie učenia a čítania.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Pomáham žiakovi pochopiť súvislosti v texte, používam upravené materiály, zvýrazňujem podstatné slová.	☐	☐	☐	
Podporujem zapájanie sa žiaka do aktivít, nevylučujem ho z rečovo sýtených akcií.	☐	☐	☐	
Využívam vizuálnu podporu (režim dňa, obrázky, pokyny na tabuli).	☐	☐	☐	
Trieda je prehľadná, pomôcky pre žiakov sú dostupné a jasne označené.	☐	☐	☐	
Žiak je usadený v blízkosti učiteľa, sú minimalizované rušivé podnety v triede (hluk, vizuálny smog).	☐	☐	☐	
Sledujem psychický stav a emócie žiaka, komunikujem s ním o jeho potrebách. Podporujem sociálne zručnosti žiaka.	☐	☐	☐	
Vediem triedu k rešpektujúcej komunikácii a akceptácii, mám nulovú toleranciu k výsmechu.	☐	☐	☐	
Pravidelne prehodnocujem podporné opatrenia, spolupracujem s rodičmi a školským podporným tímom, vzdelávam sa v danej oblasti.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s artikulačnou a fonologickou poruchou (NZRR)

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Dávam žiakovi dostatok času na odpoveď a neprerušujem ho.	☐	☐	☐	
Nepoužívam súťaže v rýchlosti odpovedania.	☐	☐	☐	
Chyby neopravujem priamo, ale modelujem správny tvar slova a správnu výslovnosť, oceňujem pokrok.	☐	☐	☐	
Vyhýbam sa kritike výslovnosti. Vytváram bezpečné a podporujúce komunikačné prostredie.	☐	☐	☐	
Prirodzene zaraďujem do vyučovania slová s hláskami, ktoré žiak potrebuje automatizovať (ak je to potrebné).	☐	☐	☐	
V prípade potreby zrozumiteľne preformulujem výpoveď žiaka s NKS. Pomáham tým ostatným porozumieť mu.	☐	☐	☐	
Oceňujem komunikačný zámer a obsah výpovede, nie zrozumiteľnosť.	☐	☐	☐	
Rozvíjam fonologické uvedomovanie a prepájam ho s čítaním a písaním.	☐	☐	☐	
Zohľadňujem chyby vyplývajúce z výslovnosti, rozlišujem typy chýb (špecifické vs. nešpecifické).	☐	☐	☐	
Upravujem diktáty (rozsah, príprava, hodnotenie).	☐	☐	☐	
V prípade nezrozumiteľnosti akceptujem a využívam alternatívnu komunikáciu (gestá, piktogramy, tablet).	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Umožňujem prípravu odpovede vopred, nenútim k hlasnému čítaniu alebo odpovediam pred tabuľou.	☐	☐	☐	
Uprednostňujem slovné hodnotenie rečového prejavu.	☐	☐	☐	
Vizuálne pomôcky a opory využívam pri ústnej odpovedi, čítaní, písaní a takisto pri podpore správnej výslovnosti (podľa pokynov logopéda).	☐	☐	☐	
Na čítanie a písanie poskytujem viac času, kľúčové slová alebo osnovu.	☐	☐	☐	
Používam povzbudzujúce formulácie, oceňujem snahu.	☐	☐	☐	
Sledujem prejavy frustrácie a sociálnej izolácie vyplývajúce z NKS, komunikujem so žiakom o jeho vzdelávacích potrebách.				
Vediem triedu k rešpektujúcej komunikácii a akceptácii, mám nulovú toleranciu k výsmechu a šikane.	☐	☐	☐	
Spolupracujem s logopédom a jeho odporúčania prepájam s vyučovaním. Vzdelávam sa v danej oblasti.	☐	☐	☐	
Akceptujem, že výslovnosť môže byť nestála a mení sa (najmä pri verbálnej dyspraxii).	☐	☐	☐	
Spolupracujem s rodičmi a školským podporným tímom.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s VJP

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Chápem, že VJP ovplyvňuje celkové spracovanie informácií, nielen techniku reči a výslovnosť.	☐	☐	☐	
Rozprávam jasne a zrozumiteľne, nepoužívam príliš dlhé alebo zložité vety. Dlhšie pokyny rozdeľujem na menšie kroky.	☐	☐	☐	
Poskytujem žiakovi dostatok času na spracovanie otázky a reakciu na ňu (aspoň 10 s).	☐	☐	☐	
Zameriavam sa na obsah výpovede, nie na gramatickú správnosť (nesprávne skloňovanie alebo slovosled).	☐	☐	☐	
Využívam multisenzorickú, najmä vizuálnu, oporu pri výklade (obrázky, schémy, piktogramy) a podporu na porozumenie obsahu (napr. video alebo audiozáznam, aplikácie).	☐	☐	☐	
Overujem si porozumenie (doplňujúcimi otázkami alebo pozorovaním aktivity).	☐	☐	☐	
Prispôbujem texty a diktáty rečovej a jazykovej úrovni žiaka (menej textu, viac času, slovné hodnotenie).	☐	☐	☐	
Aktívne rozvíjam slovnú zásobu podpornými stratégiami a citlivo modelujem správnu reč (napr. rozšírim žiakovu vetu).	☐	☐	☐	
Nové informácie a pojmy často opakujem a prepájam ich s praktickou činnosťou, obrázkom alebo videom.	☐	☐	☐	
Oceňujem snahu a pokrok, nielen bezchybný výsledok.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Poskytujem žiakovi potrebné schémy a pomôcky na lavicu, aby sa znížila záťaž na pracovnú pamäť (napr. rozdelenie hlások, vetné členy, abeceda).	☐	☐	☐	
Rozvíjam porozumenie prečítaného textu, vysvetľujem obrazný jazyk.	☐	☐	☐	
Nevynechávam žiaka z rečových aktivít (diskusie, referáty), pomáhám mu zapojiť sa do rozhovoru.	☐	☐	☐	
Umožňujem alternatívnu formu odpovede (ukázanie, výber z možností, IT výstup) a prípravu odpovede vopred.	☐	☐	☐	
Žiak sedí v blízkosti pedagóga na mieste s dobrým výhľadom na tabuľu.	☐	☐	☐	
Vediem triedu k akceptácii a rešpektovaniu rozmanitosti v komunikácii.	☐	☐	☐	
Podporujem zapájanie žiaka do neformálnych debát (cez prestávku), zaujíam sa o jeho názory a záujmy.	☐	☐	☐	
Minimalizujem v triede rušivé vplyvy.	☐	☐	☐	
Pýtam sa žiaka na jeho potreby a na to, čo mu pri učení pomáha.	☐	☐	☐	
Konzultujem postupy a pokroky s logopédom, rodičmi a školským podporným tímom.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s VPPR – zajakavosťou

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Udržiavam prirodzený očný kontakt so žiakom aj počas neplynulostí (opakovanie, bloky).	☐	☐	☐	
Nechám žiaka dopovedať, nedokončujem za neho slová alebo vety.	☐	☐	☐	
Zameriavam sa na obsah výpovede, nie na formu (zajakávanie a neplynulosť).	☐	☐	☐	
Oceňujem hodnotu vyslovenej myšlienky a používam povzbudenie (Ďakujem, že si mi to povedal! To si vystihol!).	☐	☐	☐	
Poskytujem dostatok času, najmä ak je žiak pod tlakom okolností (očakávanie, dĺžka hodiny, stres).	☐	☐	☐	
Na prejavy zajakavosti reagujem neutrálne, bez prejavov netrpelivosti, rešpektujem zajakavosť ako odlišný spôsob komunikácie.	☐	☐	☐	
Vzdelávam sa v oblasti zajakavosti do potrebnej miery a akceptujem zajakavosť ako vrodenú poruchu a nie dôsledok nesprávneho dýchania alebo traumy.	☐	☐	☐	
Vyhýbam sa radám typu: Neponáhľaj sa!, Spomal!, Premysli si to!, Upokoj sa!, Nadýchni sa!	☐	☐	☐	
Nepoužívam súťaže spojené s časovým stresom (Kto skôr odpovie).	☐	☐	☐	
Pri hlasnom čítaní nemeriam čas a neopravujem neplynulosť.	☐	☐	☐	
V období zhoršenia plynulosti nenútim žiaka k ústnemu prejavu pred triedou.	☐	☐	☐	

Nevynechávam žiaka z rečových aktivít (referáty, prezentácie pred triedou, diskusie, hovorca skupiny).	☐	☐	☐	
Umožňujem prípravu odpovede vopred a prácu vo dvojiciach.	☐	☐	☐	
Aktívne bránim výsmechu, v triede je nulová tolerancia k šikane.	☐	☐	☐	
Vediem žiakov k akceptácii a rešpektovaniu iného spôsobu hovorenia.	☐	☐	☐	
Podporujem zapájanie žiaka do neformálnych debát (cez prestávku), zaujímam sa o jeho názory a záujmy.	☐	☐	☐	
Pýtam sa žiaka na jeho potreby v súvislosti so zajakavosťou.	☐	☐	☐	
Pravidelne komunikujem s rodičmi žiaka.	☐	☐	☐	
Konzultujem postupy s logopédom a školským podporným tímom.	☐	☐	☐	
Žiaka pred kolektívom ani inými ľuďmi nenálepkujem výrazmi: Ten, čo sa zajakáva. Ten, čo kokce.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s elektívnym (selektívnym) mutizmom

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Chápem, že mutizmus je prejav úzkosti (a nie vzdor, lenivosť alebo neúcta).	☐	☐	☐	
Akceptujem, že mlčanie nie je ovládané vôľou, ale určované prostredím a situáciou, v ktorej sa žiak nachádza.	☐	☐	☐	
Používam zatvorené otázky, na ktoré môže žiak reagovať prikývnutím alebo gestom.	☐	☐	☐	
Vyhýbam sa vetám typu: Neboj sa, povedz to, nie je to ťažké!	☐	☐	☐	
Poskytnem čas na reakciu (aspoň 5 – 10 s), kým prejdem k inej činnosti.	☐	☐	☐	
Oceňujem aj drobné pokroky a snahu o kontakt.	☐	☐	☐	
Používam empatický jazyk (Je v poriadku, ak to radšej napíšeš ako povieš.).	☐	☐	☐	
Žiak sedí pri spolužiakovi, ktorý je empatický a má k nemu dôveru (tzv. bezpečná osoba).	☐	☐	☐	
Zapájam žiaka do triednych povinností (týždenník) a spoločných aktivít (pohybové hry, výtvarné projekty).	☐	☐	☐	
Nenútim žiaka čítať ani ústne prezentovať svoje vedomosti a názory pred triedou.	☐	☐	☐	
Umožňujem alternatívnu formu komunikácie a odpovedania (ukázanie, výber z možností, IT výstup), bez tlaku na hovorenú reč.	☐	☐	☐	
V spolupráci s rodinou umožňujem overovanie vedomostí (napr. čítanie) cez nahrávku z domu.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Triedu vediem k rešpektujúcej komunikácii, mám nulovú toleranciu k výsmechu, šikane a komentovaniu mlčania zo strany spolužiakov.	☐	☐	☐	
Zabezpečím, aby mal žiak možnosť vyjadriť svoje základné potreby (toaleta, nevoľnosť a iné) alternatívnym spôsobom, napr. kartičkou na lavici.	☐	☐	☐	
Nehovorím o žiakovi v triede ani pred pedagógmi ako o „tom, čo nerozpráva“.	☐	☐	☐	
Pýtam sa žiaka na jeho potreby a na to, čo mu pomáha. Monitorujem jeho stres a zaznamenávam úzkosť v závislosti od situácie.	☐	☐	☐	
Konzultujem postupy a pokroky žiaka s logopédom, rodičmi, psychológom a školským podporným tímom.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s palatoláliou

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Akceptujem špecifický zvuk reči (najmä zvýšenú nosovosť) a nezameriavam sa na problémy s výslovnosťou. Zohľadňujem, že zrozumiteľnosť môže byť premenlivá aj v rámci dňa.	☐	☐	☐	
Nezrozumiteľnú výpoveď žiaka citlivo parafrázujem (poviem inými slovami) alebo zhrniem, aby spolužiaci zachytili obsah povedaného.	☐	☐	☐	
Poskytujem viac času na sformulovanie odpovede.	☐	☐	☐	
Akceptujem alternatívne formy odpovede a komunikácie (gestá, mimika, písanie, tablet, AAK pomôcky).	☐	☐	☐	
Pri výraznej nezrozumiteľnosti žiaka (tzv. samohláskovej reči) používam zatvorené otázky (áno/nie) alebo výber z možností.	☐	☐	☐	
Tolerujem chyby v čítaní a písaní, ktoré vychádzajú z artikuláčnych ťažkostí.	☐	☐	☐	
Overovanie vedomostí prispôbujem žiakovi tak, aby NKS neovplyvnila jeho hodnotenie, využívam vizuálnu podporu, aby mohol odpovedať aj neverbálne.	☐	☐	☐	
Žiaka neprerušujem, akceptujem, že reč môže byť veľmi náročná a únavná.	☐	☐	☐	
Žiak sedí pri spolužiakovi, ktorý je empatický a pomáha mu.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Zapájam žiaka (dobrovoľne) do triednych povinností (týždenník) a spoločných aktivít (pohybové hry, výtvarné projekty).	☐	☐	☐	
V období choroby sledujem, či u žiaka nie je prechodne zhoršený sluch a prispôbim tomu podmienky v triede.	☐	☐	☐	
Triedu vediem k rešpektujúcej komunikácii, mám nulovú toleranciu k šikane, komentovaniu reči alebo zosmiešňovaniu vzhľadu. Predchádzam izolácii žiaka.	☐	☐	☐	
Umožňujem žiakovi piť počas hodiny, pri spoločnom stolovaní rešpektujem jeho tempo a špecifiká pri prehltaní.	☐	☐	☐	
Sledujem únavu žiaka a v prípade potreby zaraďujem prestávky.	☐	☐	☐	
Pýtam sa žiaka na jeho vzdelávacie potreby a užitočnú podporu (čo mu pomáha), podporujem jeho sebavedomie a oceňujem jeho aktivitu a snahu.	☐	☐	☐	
Konzultujem postupy a pokroky s logopédom (rešpektujem jeho odporúčania), rodičmi a školským podporným tímom.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s dyzartriou

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Rozprávam zrozumiteľne a jasne, dbám na vizuálny kontakt, rozprávam primeraným tempom a minimalizujem rušivé vplyvy.	☐	☐	☐	
Sústredím sa na obsah výpovede žiaka, nie na jej formu a problémy s výslovnosťou.	☐	☐	☐	
Rozlišujem medzi porozumením a rečovým prejavom žiaka, ktorý môže byť monotónny, pomalý a nezrozumiteľný.	☐	☐	☐	
Nezrozumiteľné výpovede parafrázujem (poviem inými slovami) alebo zhrniem, aby ostatní žiaci rozumeli.	☐	☐	☐	
Poskytujem dostatok času na porozumenie aj odpoveď (5 – 15 s), nevytváram časový tlak.	☐	☐	☐	
Pri preukazovaní vedomostí akceptujem rôzne formy.	☐	☐	☐	
Pri čítaní nahlas rešpektujem pomalšie tempo, žiaka nenútim čítať, ak je to pre neho príliš namáhavé.	☐	☐	☐	
Poskytujem žiakovi poznámky a podklady.	☐	☐	☐	
Umožňujem a podporujem akúkoľvek formu komunikácie (výber z možností, gestá, mimika, AAK, digitálne nástroje).	☐	☐	☐	
Zohľadňujem, že zrozumiteľnosť reči sa môže meniť v priebehu dňa alebo v závislosti od zdravotného stavu.	☐	☐	☐	
Prispôbujem hodnotenie tak, aby nebolo ovplyvnené motorickými a rečovými ťažkosťami.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Na vyučovaní umožňujem používanie počítača alebo tabletu s potrebným (komunikačným alebo nápomocným) softvérom.	☐	☐	☐	
Komunikujem so žiakom o jeho vzdelávacích potrebách a o tom, čo mu pomáha, sledujem vplyv NKS na jeho sebavedomie a motiváciu.	☐	☐	☐	
Vytváram bezpečné prostredie, kde sa žiak nebojí komunikovať. Predchádzam výsmechu, sociálnej izolácii žiaka a šikane z dôvodu jeho špecifík (napr. slinotok, nekoordinované dýchanie a pohyby).	☐	☐	☐	
Sledujem únavu žiaka, rešpektujem potrebné polohovanie tela a fyzickú náročnosť reči a písania v dôsledku primárnej diagnózy.	☐	☐	☐	
Konzultujem postupy s logopédom a školským podporným tímom a aplikujem podporné prístupy vo vzdelávaní.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s poruchou hlasu

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
V triede sa snažím vytvárať prirodzene tichšie prostredie, aby žiak nemusel zvyšovať hlas.	☐	☐	☐	
Žiak je usadený v blízkosti pedagógov, v predných laviciach.	☐	☐	☐	
Akceptujem tichší prejav žiaka.	☐	☐	☐	
Reagujem na zmeny v hlase (chraptot, únava, slabý hlas, časté odkašliavanie), v prípade ťažkostí poskytnem hlasový odpočinok.	☐	☐	☐	
Umožňujem žiakovi využívať písomný prejav namiesto ústneho.	☐	☐	☐	
Minimalizujem situácie, ktoré vyžadujú dlhé a hlasné rozprávanie alebo prezentovanie pred triedou.	☐	☐	☐	
Pri odpovediach akceptujem využívanie gest, symbolov alebo vizuálnych pomôcok ako čiastočnú náhradu hovorenej reči.	☐	☐	☐	
Sledujem dĺžku a intenzitu prejavu, aby sa predišlo preťaženiu hlasu.	☐	☐	☐	
Poskytujem alebo akceptujem digitálne nástroje a AAK pomôcky, ak je hlas príliš slabý (aplikácie s hlasovým výstupom, tablet).	☐	☐	☐	
Do vyučovania zaraďujem aj rečovo menej náročné aktivity (manipulácia, triedenie podľa kritéria, výber obrázka alebo odpovede), ktoré umožnia hlasový odpočinok.	☐	☐	☐	
Nenútim žiaka k hlasnému čítaniu, ak je hlas unavený, zachrípnutý, slabý alebo má žiak viditeľný stres.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Oceňujem snahu žiaka o zapojenie sa do aktivity napriek zhoršenej kvalite hlasu.	☐	☐	☐	
Oceňujem snahu žiaka o primeraný hlas a zlepšenie hlasového prejavu.	☐	☐	☐	
Podporujem žiaka v činnostiach, pri ktorých nemusí hovoriť, napríklad pri kreslení alebo pohybových aktivitách.	☐	☐	☐	
Predchádzam sociálnej izolácii žiaka a sledujem vplyv poruchy hlasu na sebavedomie žiaka.	☐	☐	☐	
Vediem žiakov k empatii, akceptácii a aktívne bránim výsmechu a šikane.	☐	☐	☐	
Komunikujem s rodičmi o dodržiavaní zásad hlasovej hygieny a potrebách žiaka.	☐	☐	☐	
Konzultujem postupy s logopédom a školským podporným tímom a aplikujem podporné prístupy vo vzdelávaní.	☐	☐	☐	
Pri dlhodobých zmenách hlasu (viac ako 2 – 3 týždne) odporúčam vyšetrenie u foniatra.	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam podpory žiaka s afáziou

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Používam jasné, krátke a jednoduché inštrukcie. Zložitejšie pokyny rozdeľujem na menšie kroky.	☐	☐	☐	
Overujem porozumenie zadania (pýtam sa doplňujúce otázky, pozorujem plnenie zadania).	☐	☐	☐	
Poskytujem viac času na porozumenie a spracovanie informácií (10 – 15 s) aj na následnú odpoveď.	☐	☐	☐	
Prispôsobujem tempo a formu vysvetľovania individuálnym potrebám žiaka.	☐	☐	☐	
Zjednodušujem jazyk (napr. namiesto „charakterizuj postavu“ poviem „aký je ten človek“).	☐	☐	☐	
Akceptujem alternatívne formy komunikácie (gestá, písanie, AAK pomôcky, tablet, notebook, aplikácie na komunikáciu).	☐	☐	☐	
Využívam primeranú vizuálnu a multisenzorickú podporu a materiály primerané veku (obrázky, gestá, schémy).	☐	☐	☐	
Využívam aj rečovo menej náročné aktivity (manipulácia, triedenie podľa kritéria, výber obrázka alebo odpovede).	☐	☐	☐	
Rešpektujem oslabené jazykové schopnosti a nehodnotím formálne chyby negatívne. Sústredím sa na obsah.	☐	☐	☐	
Pri čítaní člením text na menšie odseky, so zvýraznením dôležitých faktov.	☐	☐	☐	
Redukujem množstvo písania, poskytnem poznámky alebo kľúčové slová.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
V prípade potreby umožním prípravu vopred, pomáhám pri hľadaní slova (keď si ho žiak nevie vybaviť z mentálneho lexikóna) prvou slabikou, synonymom.	☐	☐	☐	
Poskytujem pozitívnu spätnú väzbu a oceňujem pokrok aj snahu (aj keď je výkon kolísavý).	☐	☐	☐	
Pri overovaní vedomostí úlohy upravujem tak, aby to žiak zvládol – menej úloh, viac času a používam farebné zvýraznenie pre lepšiu orientáciu.	☐	☐	☐	
Udržiavam stabilnú štruktúru vyučovania a opakujúce sa postupy.	☐	☐	☐	
Žiak sedí na mieste s dobrým výhľadom na tabuľu a na učiteľa, bez rušivých vplyvov.	☐	☐	☐	
Akceptujem a zohľadňujem zvýšenú únavu, frustráciu a kognitívne špecifiká (tichý kútik/zóna pre oddych).	☐	☐	☐	
Vytváram v triede bezpečné a prijímajúce prostredie, predchádzam izolácii a vylučovaniu žiaka z kolektívu.	☐	☐	☐	
Komunikujem so žiakom o jeho vzdelávacích potrebách (čo mu pomáha, čo je pre neho ťažké, kedy potrebuje viac času).	☐	☐	☐	
Spolupracujem a pravidelne komunikujem s rodičmi žiaka.	☐	☐	☐	
Spolupracujem s logopédom, školským podporným tímom a psychológom (posttraumatické zmeny).	☐	☐	☐	

Kontrolný zoznam žiaka s bilingvизmom (OMJ)

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Používam jasné, krátke a jednoduché inštrukcie.	☐	☐	☐	
Overujem porozumenie zadania.	☐	☐	☐	
Prispôsobujem tempo vysvetľovania aktuálnym jazykovým schopnostiam žiaka.	☐	☐	☐	
Zjednodušujem jazyk (napr. namiesto „charakterizuj hlavnú postavu“ použijem „Aký bol chlapec?“).	☐	☐	☐	
Podporujem rozvoj slovnej zásoby a jazykových schopností žiaka (napr. opakujem nové slovo v rôznom kontexte).	☐	☐	☐	
Rešpektujem rečovú úroveň žiaka, nehodnotím negatívne jazykové chyby, ale sústredím sa na obsah (neopravujem každú chybu).	☐	☐	☐	
Vytváram príležitosti na aktívnu komunikáciu v slovenskom jazyku.	☐	☐	☐	
Poskytujem správny rečový vzor (aj v reakcii na žiaka, napr. Ja ísť domov. – Dobre, ideš domov.).	☐	☐	☐	
Využívam vizuálnu podporu (piktogramy, názorné pomôcky).	☐	☐	☐	
Zaraďujem do vyučovania aj rečovo menej náročné aktivity (praktické, neverbálne, výber obrázka, odpovede namiesto hovorenia).	☐	☐	☐	
Pri hodnotení výkonu zohľadňujem jazykovú bariéru.	☐	☐	☐	

Ukazovateľ	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámky a potrebné úpravy
Poskytujem dostatok času na odpoveď, v prípade potreby umožním prípravu vopred.	☐	☐	☐	
Žiak sedí vpredu pre ľahší kontakt s pedagógmi.	☐	☐	☐	
Vytváram v triede bezpečné a prijímajúce prostredie, predchádzam izolácii a vylučovaniu žiaka z kolektívu.	☐	☐	☐	
Využívam rovesnícku podporu, napr. Buddy program.	☐	☐	☐	
Podporujem zapájanie žiaka do skupinových aktivít, nevynechávam ho z rečových aktivít (prezentácie, diskusie).	☐	☐	☐	
Komunikujem so žiakom o jeho vzdelávacích potrebách .	☐	☐	☐	
Spolupracujem s rodičmi žiaka, podporujem rozvoj slovenského jazyka aj v domácom prostredí.	☐	☐	☐	
Spolupracujem a konzultujem postupy so školským podporným tímom alebo logopédom.	☐	☐	☐	
Zabezpečujem alebo odporúčam podporu rozvoja slovenského jazyka (kurzy, doučovanie).	☐	☐	☐	

Príloha 2

Zásobník metodík pre rozvoj komunikačných schopností žiakov s NKS

Predkladané stratégie odporúčame využívať pri individuálnej či skupinovej práci so žiakmi s NKS a tiež je vhodné ich zahrnúť do vyučovacieho procesu bežných predmetov.

Lexikálno-sémantická jazyková rovina (slovná zásoba a význam)

Na rozvíjanie slovnej zásoby v školskom veku odporúčame napr. postup podľa Zubákovkej Peregrinovej (2026):

Monitorovanie porozumenia na úrovni slov

Stratégia využíva veľmi jednoduchý princíp metakognitívneho uvedomenia žiakov, či predkladané slovo poznajú. Používa sa aj na aktiváciu slovnej zásoby žiakov pred preberaním nového učiva alebo monitorovanie počas výkladu učiva, cielenú aktivitu, pri čítaní, či pri riešení bežných úloh.

Príklad postupu: Pedagóg pred preberaním nového učiva vytipuje niekoľko slov, ktoré žiakom predloží alebo nadiktuje, žiaci postupne pri každom slove určujú (a dvoma rukami ukážu), či dané slovo:

- 👍👍 poznajú a vedia ho aj vysvetliť;
- 👍👎 poznajú (už ho počuli), ale nevedia ho vysvetliť;
- 👎👎 nepoznajú a ešte ho nepočuli.

Pedagóg si overí, či žiaci vedia slová adekvátne vysvetliť a prípadne modeluje správnu definíciu. Tento postup je veľmi vďačný a poskytne rýchly prehľad o potrebe ďalšieho rozvoja slovnej zásoby a osvojovania pojmov. Informácie sa dajú zapísať do tabuľky, kde uvedieme názov pojmu a kolónky na zaznačenie, či a do akej miery pojem poznám (viem definíciu, počul som, nepoznám).

Pojem, ktorý žiaci nepoznali, si následne žiaci osvojujú viacerými spôsobmi. Odporúčame napr. postup:

Rozvíjanie slovnej zásoby v kontexte

(Corbett, 2023 in Zubáková Peregrinová a kol., 2026)

1. Vyslovte slovo zreteľne a nahlas (napr. „unikátny“).
2. Poskytnite jednoduchú definíciu.
3. Aktivujte význam slova multisenzorickou cestou (obrázkom, videoukážkou, pohybom).
4. Použite slovo vo vete.
5. Použite slovo minimálne v troch odlišných kontextoch.
6. Dieťa slovo prečíta a/alebo napíše.

Príklad: Definícia: Unikátny – znamená jedinečný.

Opora pomocou videa alebo obrázka: napr. fotka Axolotla ako unikátneho zvierata.

Vo vete: Každá snehová vločka je unikátna, lebo neexistujú dve rovnaké.

Tri odlišné kontexty: Každý človek je unikátny, má iné odtlačky prstov a oči. Obrázok, ktorý si ráno nakreslil, bol unikátny, nikto nevie nakresliť rovnaký. Vtákopyš je unikátne zviera, akoby bol zložený z viacerých druhov.

Stratégia rozvoja slovnej zásoby Slniečko

Je vhodná pre podporu tvorby definícií i prepájanie existujúcej slovnej zásoby podľa jednotlivých kategórií. Táto stratégia sa dá využiť aj vo vyučovacom procese, napr. v geografii (opis krajín), vlastivede (popis krajov), literatúre (literárne diela, postavy) a iných predmetoch. Princíp spočíva v tom, že ku každému lúču napíšeme podľa vybranej kategórie rozvíjaných pojmov zodpovedajúce otázky (heslá), ktoré pomáhajú pri systematickom opise.

Napríklad, ak si vyberieme kategóriu **veci**, heslá budú: kategória, materiál, veľkosť a tvar, chuť, vôňa, čo s tým robím, kde sa to dá nájsť, čím je to zaujímavé.

Keď si vyberieme kategóriu **povolania**, heslá budú: Kde pracuje? Má špeciálne oblečenie? Pracuje s ľuďmi? Potrebuje pomôcky? Je to nebezpečná práca? Čo je výsledkom jeho práce? Je to bežné povolanie, robí ho veľa ľudí? Musí sa to dlho učiť?

Pre **chémiu** sa dá napríklad vybrať kategória chemické prvky: Akú má farbu a lesk? Aké má skupenstvo? Má vôňu alebo zápach? Kde v prírode sa nachádza? Je nebezpečná? Je rozpustná vo vode? Na čo sa využíva? Akú má chemickú značku alebo vzorec? Následne vyberieme

niekoľko pojmov a položíme (napíšeme) ich do stredu slniečka a necháme žiakov, aby postupne tvorili opis podľa jednotlivých podnetov na lúčoch.

Triedenie slov do kategórií alebo podľa atribútov

Jednoduchá stratégia, v ktorej sa náhodný alebo pripravený zoznam pojmov triedi na dve alebo viac skupín podľa ľubovoľného atribútu/vlastnosti, napríklad podľa nadradenej kategórie (ovocie, zelenina, cicavce, časti tráviacej sústavy, triedenie pojmov v geometrii), podľa vonkajších vlastností, podľa zamerania, vnútornej charakteristiky atď.

Príklad:

- Predstav si, že si vedec v laboratóriu, rozdeľ slová na tri skupiny podľa skupenstva (tuhé, plynné a kvapalné): skala, kofola, vzduch v balóne, železný kliniec, hélium, mlieko, vodná para, ľadová kocka, jablkový džús, dym z komína, drevené poleno, benzín.
- Predstav si, že pripravuješ hru na hľadanie pokladu pre škôlkarov, rozdeľ na bezpečné a nebezpečné veci, s ktorými sa môžu a nemôžu hrať: lopta, otvorený oheň, plyšový medvedík, ostré nožnice, čistiaci prostriedok na podlahu, jablko, lieky v lekárničke, rozbité sklo, kniha, elektrická zásuvka, bicykel, neznáma bobuľa v lese.

Náročnosť tejto stratégie je určená výberom pojmov a atribútov. Dá sa v rámci nej rozvíjať napríklad aj rozlišovanie dĺžky slabiky (delím kartičky na slová s dĺžňom a bez, mäkkeňom a bez), rozlišovanie slovných druhov atď.

Slovník

Pre náročnejšie pojmy si žiak vytvára vlastný slovník nových alebo odborných slov a dopĺňa ich obrázkami. Pomáha mu to lepšie porozumieť významu slov a ľahšie si ich zapamätať, najmä pri náročnejších predmetoch, ako dejepis alebo biológia. Do slovníka sa ku každému slovu pridáva názov, jednoduchý popis, obrázok alebo náčrt a príkladová veta, prípadne krátky komiks, aby žiak pochopil význam a vedel slovo použiť v kontexte.

Jednoduchá pojmová mapa

V rámci rozvoja slovnej zásoby sú veľmi vhodné aj rôzne typy pojmových máp, ktoré sa využívajú buď:

- na spontánne vymenúvanie asociácií a s nimi spojených pojmov, s následným vysvetľovaním;
- alebo na presné zakresľovanie predložených súvislostí, napríklad učiva.

Čo majú spoločné a čím sa líšia

Je to jednoduchá, ale veľmi účinná stratégia, v ktorej sa porovnávajú dva pojmy z rovnakej kategórie z hľadiska toho, čo majú spoločné (platí pre oba pojmy) a čím sa líšia. Náročnosť je ovplyvnená najmä výberom pojmov. V prípade, že je to potrebné, môžeme poskytnúť žiakom pomocné otázky.

Príklad:

- jednoduchšie: napr. jablko a hruška, pes a vlk, autobus a vlak;
- zložitejšie: napr. dym a hmla, demokracia a kráľovstvo, baktéria a vírus.

Prenesený význam

V tejto stratégii sa pracuje s obrazným jazykom, najmä s frazeologizmami a metaforami. Odporúča sa ako samostatná stratégia, aj ako súčasť práce s literárnym textom. Naučené ustálené slovné spojenia následne pomáhame žiakovi adaptovať do bežnej komunikácie.

Pedagóg vyberie niekoľko ustálených slovných spojení podľa náročnosti primerane veku. Pracuje sa systémom porovnávania doslovného výrazu a vysvetľovania preneseného významu slovných spojení a viet. Odporúča sa k daným kontrastom/porovnaniam nakresliť si obrázok, komiks alebo si zahrať krátku rolovú hru pre lepšie porozumenie významu. Je dôležité, aby žiak s NKS jasne pochopil, že doslovný výraz nie je komunikačným zámerom hovoriaceho a aby vedel vnímať rozdiel medzi obrazným a doslovným porozumením.

Napríklad: Dnes je to na mňa. (situácia v reštaurácii) – modelujeme situáciu alebo kreslíme obrázok, kde človek všetko platí za viacerých ľudí. A druhú situáciu, kde je jedlo objednané v reštaurácii položené na tom človeku. Príklady rozvíjaných frazeologizmov podľa zložitosti: Mám toho už po krk. (človek, ktorý je po krk zahrabaný v smetiach vs. človek, ktorý je unavený

z nejakej činnosti, napr. z učenia), Má maslo na hlave. (človek s maslom na hlave vs. niekto, kto urobil niečo zlé, za čo sa hanbí).

Ďalšie príklady: Vyhadzovať peniaze do vzduchu. Som mimo. To je na hlavu. Slnko sa už zobudilo. Nenaľufuj to. Mať stiahnutý žalúdok. Ťahať niekoho za nos. Zlom väz. Hlava v oblakoch. Mať nervy v kýbli. Mať zviazané ruky. Je mi to jedno. Biť do očí. atď.

Foneticko-fonologická jazyková rovina (výslovnosť a rozlišovanie hlások)

Rozvoj fonologického uvedomovania – hláskový detektív

Žiak určuje pozíciu hlásky v slove pomocou trojdielneho vlaku, pričom triedi slová do rušňa a vagónov podľa toho, na akej pozícii sa v ňom cieľová hláska nachádza: na začiatku slova, v strede slova a na konci slova. Žiakovi to pomáha uvedomiť si, kde je potrebné danú hlásku vysloviť a zároveň lepšie sa orientovať v hláskovej štruktúre slova. Postupujeme postupne od jednoduchších pojmov k zložitejším, aj podľa aktuálnej rečovej úrovne. Môžeme pracovať s reálnymi predmetmi, obrázkami alebo žetónmi, ktoré dané predmety zastupujú. Je potrebné dbať na umiestňovanie znelých hlások na konci slov, pre žiakov v prvom cykle to môže byť z hľadiska spodobovania ešte náročná úloha.

Minimálne páry

Je to stratégia, pri ktorej si žiaci uvedomia, že jedna hláska/písmenko zmení význam celého slova. Poskytneme žiakovi dvojice slov, ktoré sa odlišujú len jednou podobnou hláskou a kontext, ktorý sa hodí pre jedno zo slov. Žiak skúša, ktoré by sa tam hodilo. Následne vymyslí vetu pre druhé slovo.

Napríklad:

- | | |
|---------------|-----------------------|
| – pije/bije | Chlapec _____ vodu. |
| – buk/puk | _____ je už v bránke. |
| – miskú/myšku | Mačka naháňa _____. |
| – vola/volá | Mama ma už _____. |

Hláskové hádanky

V tejto stratégii ide o jednoduché vyhláskovanie slov. Žiak striedavo hláskuje alebo háda vyhláskované slovo, ktoré je ponúknuté napr. obrázkovou oporou alebo je napísané v texte, resp. len ľubovoľné. Náročnosť sa určuje náročnosťou pojmov, rýchlosťou hláskovania a dĺžkou hláskovaného prejavu. Náročnosť sa dá zvýšiť aj napríklad vymenovávaním v opačnom poradí alebo len spoluhlások atď.

Príklad: m–o–t–ú–z–i–k Čo to bolo? K–l–e–o–p–a–t–r–a Aké to bolo slovo?

Vymenovávanie podľa slabiky alebo hlásky

Môžeme sem zaradiť všetky možné typy hier, kde sa následne hovorí slovo podľa prvej hlásky alebo poslednej (tzv. Slovný futbal, Meno mesto zviera vec). Úlohy sa dajú modifikovať napríklad takýmito spôsobmi:

- Sémantické kategórie: Vymenuj zvieratá na K (koza, kôň).
- Gramatické triedenie: Povedz iba slovesá na P (písať, piť) alebo prídavné mená na M (malý, milý).
- Jedno písmenový limit: Koľko slov na B vieš povedať za sebou?
- Hláskové dvojice: Spoj podstatné a prídavné meno na rovnakú hlásku (Modré more).
Môžeš tvoriť aj také vety (Milá mama má malú mačku.).

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina (rozvoj gramatickej stránky jazyka)

Oprava gramaticky nesprávnych viet – Cudzinec v našom meste

Žiakovi predstavíme postavu cudzinca, ktorý sa učí po slovensky, ale robí chyby v skloňovaní, časovaní či slovoslede. Úlohou žiaka je vžiť sa do roly „učiteľa“ a nesprávne vety opraviť do správnej podoby. Žiak tak neopravuje vlastné chyby, ale pomáha niekomu inému, čím sa zvyšuje jeho sebadôvera a schopnosť kriticky analyzovať štruktúru vety.

Príklad:

- Cudzinec: Včera ja idem do škola. Žiak: Včera som išiel do školy.
- Cudzinec: Ja vidieť veľký mačka. Žiak: Vidím veľkú mačku.

Farebné vety

Je to stratégia, ktorá pomáha žiakovi porozumieť stavbe vety a tvorí ju pomocou farebného rozlíšenia jednotlivých častí. Každá časť vety má svoju farbu (napr. kto – oranžová, čo robí – žltá, kde – modrá) a žiak sa učí skladať vetu postupne podľa týchto farieb. Vďaka tomu má jasnú štruktúru, ktorá mu uľahčuje vyjadrovanie, rozvíja slovnú zásobu a podporuje tvorbu gramaticky správnych viet.

Príklad: Kto – dievča, čo robí – číta, kde – v izbe.

Skladanie postríhaných viet

Žiak pracuje s vetou rozdelenou na jednotlivé slová alebo časti. Jeho úlohou je usporiadať ich do správneho poradia tak, aby vznikla zmysluplná veta. Táto aktivita pomáha žiakovi lepšie porozumieť stavbe vety, rozvíja gramatiku a podporuje tvorbu správnych viet. Jednoduchšou verziou je, že si na začiatku sám vety napíše a následne ich postríha.

Rozlišovanie významu viet podľa čiarky

Táto stratégia je zameraná na pochopenie syntaktickej funkcie čiarky. Ukazuje žiakovi, že čiarka vo vete nie je len pre parádu, ale môže úplne zmeniť význam celého komunikačného zámeru. Pre žiaka s NKS je to dôležité na pochopenie hlbšej štruktúry jazyka.

Žiakovi predložíme dvojicu viet, ktoré obsahujú rovnaké slová, ale čiarka je v nich umiestnená na inom mieste. Úlohou žiaka je vysvetliť (alebo nakresliť), čo sa v danej situácii deje. Necháme žiaka, aby skúsil vety s rôznym umiestnením čiarky prečítať nahlas. Intonácia a pauza v hlase by mu mali ukázať, kam čiarka patrí.

Príklady:

- „Zjesť, nemožno vyhodiť.“ (treba to zjesť) „Zjesť nemožno, vyhodiť.“ (nedá sa zjesť, treba vyhodiť).
- „Popraviť, nie omilostiť!“ (Vinník bude potrestaný) „Popraviť nie, omilostiť!“ (Vinník dostane milosť a slobodu.).

Veta na všetky spôsoby

Je to aktivita, pri ktorej žiak mení jednu vetu na rôzne typy – napríklad z kladnej na zápornú, opytovaciu alebo rozkazovaciu. Učí sa tak, ako sa mení význam vety a ako správne používať rôzne formy vyjadrovania, tvoriť otázky a zápory.

Príklad: „Chlapec beží.“ → „Chlapec nebeží.“ → „Beží chlapec?“ → „Bež, chlapec!“

Tri schody – stupňovanie

Žiak má pred sebou vizuálne schody, kde každý schod predstavuje jeden stupeň prídavného mena: 1. stupeň (pozitív) – základný tvar slova, 2. stupeň (komparatív) – porovnanie dvoch vecí, 3. stupeň (superlatív) – najvyšší stupeň vlastnosti. Na každý schod žiak umiestňuje príslušné slovo a môže k nemu pridať aj obrázok alebo jednoduchú vetu, aby si lepšie zapamätal význam.

Pomocou schodov vidí vizuálne, ako sa slovo mení, učí sa poradie stupňovania a dokáže tvoriť jednoduché porovnania, ako napr. „Tento dom je veľký, ten je väčší a tamten najväčší.“ Žiak si môže slová presúvať na schodoch, hovoriť ich nahlas alebo ich zapisovať do viet, čím sa učí aktívne používať stupňovanie v komunikácii.

Cestovanie v čase

Žiak má pred sebou vizuálnu časovú os rozdelenú na minulosť, prítomnosť a budúcnosť. Pomocou figúrky alebo značky ju presúva pozdĺž osi podľa toho, v ktorom čase sa daná veta alebo sloveso nachádza. Učiteľ mu dáva príklady viet, ktoré žiak umiestňuje na správne miesto na časovej osi. Tento pohyb a vizualizácia mu pomáhajú lepšie pochopiť, ako sa slovesá menia podľa času, a zároveň precvičiť tvorbu viet v rôznych časoch. Učiteľ alebo žiak môže pridať aj jednoduché obrázky.

Pragmatická jazyková rovina (použitie reči)

Komunikačné scenáre

Žiak si precvičuje komunikáciu cez hranie rolí, a to v bežných situáciách (napríklad ako požiadať o pomoc, ospravedlniť sa alebo poprosiť o čas na úlohu), aj v zábavných či nezvyčajných situáciách (napríklad presvedčiť mimozemšťana, aby mu požičal ceruzku alebo ospravedlniť sa jednorozcovi za rozliatu šťavu). Zábavnou formou skúša rôzne spôsoby, ako vyjadriť svoje potreby, a buduje si istotu v rôznych komunikačných situáciách.

- Bežné komunikačné situácie: požiadať učiteľa o pomoc pri úlohe, ospravedlniť sa kamarátovi za omyl alebo nehodu, požiadať o viac času na úlohu alebo test, požiadať spolužiaka o ceruzku, knihu alebo výtvarné pomôcky, vyjadriť, že nerozumie úlohe alebo inštrukcii, povedať svoj názor v triednej diskusii, požiadať o pomoc pri spoločnom projekte, vysvetliť spolužiakovi učivo.
- Vtipné/nezvyčajné komunikačné scenáre: požiadať draka, aby otvoril okno triedy, vysvetliť pirátovi, prečo nemôže priniesť poklad do školy, presvedčiť princeznú, aby sa podelila o magický elixír, požiadať superhrdinu, aby pomohol s domácou úlohou, vysvetliť Yettimu pravidlá stolovania v jedálni, povedať červíkovi, prečo je lepšie jablko ako polystyrén.

Striedanie rolí

Žiaci s NKS môžu mať ťažkosti udržiavať striedanie rolí hovoriaceho a počúvajúceho. V dôsledku toho je dobré trénovať to s vizualizovaným predmetom, napr. kto hovorí, ten má hovoriaci kameň, loptičku alebo kľbko. Prípadne používame maketu mikrofónu (z papiera alebo len ceruzku) a týmto spôsobom naznačujeme, kto má práve slovo.

Príčina a dôsledok

Táto stratégia je zameraná na schopnosť chápať a vyjadrovať príčinné súvislosti v rozprávaní. Pre žiaka s NKS je dôležité porozumieť, že udalosti v príbehu na seba logicky nadväzujú a nie sú náhodné. Úloha spočíva v analýze krátkeho deja, kde žiak určí príčinu (prečo sa to stalo), dôsledok (čo sa stalo potom) a navrhne riešenie vzniknutej situácie. Tento postup pomáha žiakovi „čítať medzi riadkami“, predvídať správanie postáv a budovať zmysluplnú štruktúru vlastného rozprávania. V bežnom živote mu táto zručnosť uľahčuje vysvetľovanie vlastného konania a pochopenie reakcií okolia.

Príklad úlohy: „Zajko sa tak ponáhľal na oslavu, že si nevšimol mláku a spadol do nej. Teraz je celý špinavý a smutný.“

- Príčina: Zajko nedával pozor, lebo sa ponáhľal.
- Dôsledok: Spadol a zašpinil sa, čo mu pokazilo náladu.
- Riešenie: Musí sa vrátiť domov prezliecť alebo poprosiť o pomoc, aby mohol na oslavu predsa len ísť.

Príklad úlohy: „Ema sa nahnevala na Petra, pretože jej nepožičal knihu. Keď sa nepozeral, schovala mu ju pod lavicu. Peter po prestávke knihu nenašiel a rozplakal sa, lebo si myslel, že ju stratil.“

- Príčina: Ema sa urazila a chcela sa Petrovi pomstiť za to, že jej nevyhovel.
- Dôsledok: Peter je nešťastný a plače, pretože prišiel o obľúbenú vec a medzi kamarátmi vzniklo napätie.
- Riešenie: Ema musí prekonať hrdosť, priznať sa k svojmu činu, vrátiť knihu a ospravedlniť sa Petrovi, aby napravila ich priateľstvo.

Čítanie a písanie

Stratégie čítania

Pre žiakov s NKS je výhodné používať pri čítaní stratégie, lebo to zlepšuje porozumenie prečítaného textu, ktoré by mohlo v opačnom prípade byť slabšie. Jednou z mnohých takých stratégií je napríklad stratégia piatich prstov pre texty s dejom, keď na každom prste jednej ruky povieme niektoré základné informácie a tak zhrnieme príbeh, ktorý sme prečítali (postavy, miesto, čas, problém, riešenie).

V súčasnosti je už dostupné množstvo stratégií, ktoré sú kvalitne opísané, napríklad v publikácii Jazykovo-kognitívne metódy prevencie a terapie dyslexie (Mikulajová, 2009).

Brainstorming

Pre žiakov s NKS môže byť spontánne písanie súvislého slohu stresujúce, lebo musia vynaložiť veľké úsilie na gramatiku a štylistiku. Pred spontánnym písaním slohu je prínosné zapísať si voľne nápady, slová, pocity, krátke vety, ktoré prichádzajú k téme bez ohľadu na poradie a súvislosti a bez toho, aby sa trápil gramatickými chybami. Prekonáva sa tým strach z prázdneho papiera a aktivuje sa slovná zásoba. V začiatkoch mu dávame nešpecifické otázky, modelujeme správny postup.

Príklad: Téma slohu: Veľká Noc

Brainstorming: zajac, koláče, korbáč, smiech, voda, oblievačka, vajíčka, výslužka, kinderka, studená voda

Senzorický opis

Táto stratégia je zameraná na rozvoj tvorby opisu a charakteristiky, aby sa postupne rozvíjala táto schopnosť. Žiaci s NKS majú často sklon k stručnejšiemu vyjadrovaniu sa, preto táto technika cieľi na využívanie viacerých zmyslov a tým prirodzené rozšírené hľadanie potrebnej slovnej zásoby. Žiaci používajú viac prídavných mien a prirovnaní. Tým sa opis prehĺbi a je zaujímavejší. Žiaci potom vnímajú svet okolo seba pozornejšie cez viac zmyslov a tým si aj rozvíjajú slovnú zásobu.

Pre žiaka s NKS je často náročné odpútať sa od strohých faktov (napr. „Jablko je červené a sladké.“). Povinné zapojenie všetkých zmyslov ho núti hľadať bohatšiu slovnú zásobu, používať prídavné mená a prirovnania. Tým sa jeho prejav stáva plastickejšim a pre poslucháča

zaujímavejším. Žiak sa učí vnímať svet okolo seba detailnejšie a následne tieto vnemy pretaviť do slov.

Písanie podľa šablóny

Takáto stratégia podporuje myslenie žiaka, pomáha mu vytvárať čiastočne vlastné texty, no s menšou jazykovou záťažou. Text obsahuje vynechané miesta s označením slovného druhu alebo pomocou otázky.

Príklad: „Dnes som šiel do (Kam? _____) a (Čo som robil? _____) s mojím (S kým? _____). Po ceste som videl pekné (Čo to bolo? _____), ktoré išlo veľmi (Ako? _____).“

Exekutívne funkcie

Pracovný kontrolný zoznam – ťahák

Pracovný kontrolný zoznam je zoznam krokov, ktoré žiak potrebuje splniť pri úlohe, napríklad: „1. Prečítaj, 2. Podčiarkni, 3. Napiš odpoveď“. Kontrolný zoznam sa umiestni na okraj lavice alebo je poruke žiaka, aby mal jasný a prehľadný postup toho, čo má robiť. Pomáha udržať pozornosť, rozložiť úlohu na menšie časti a znižuje pocit zahltenia. Kontrolný zoznam podporuje samostatnú prácu, umožňuje žiakovi kontrolovať vlastný postup a uľahčuje dokončenie úlohy bez potreby stálej pomoci učiteľa.

Príklady: Kontrolný zoznam na diktát: 1. Veľké písmeno na začiatku vety alebo mena. 2. Pravopis (písanie mäkčeňov, dĺžňov, vynechané písmená a správne I/Y) 3. Bodka na i, čiarky, bodky, otázniky a výkričníky na konci vety. (prípadne pridať tri najčastejšie chyby, ktoré si pred odovzdaním skontroluje).

Stratégie na rozvoj sebaobhajoby

Karta – Potrebujem pauzu

Táto karta umožňuje žiakovi signalizovať potrebu prestávky, keď sa cíti preťažený alebo zahltený. Žiak môže kartu položiť na lavicu, čím nenápadne informuje učiteľa alebo spolužiakov, že momentálne potrebuje odstup, bez toho, aby musel slovne vysvetľovať svoje pocity. Používanie tejto karty pomáha predchádzať frustrácii, úzkosti a podporuje sebareguláciu. Je vhodné ju používať vtedy, keď žiak cíti, že množstvo podnetov alebo informácií je príliš veľké na spracovanie alebo keď potrebuje ticho.

Pokyny pri komunikácii

Komunikačný pas je kartička alebo zošitok, v ktorom žiak učiteľovi ukazuje, čo mu pomáha pri komunikácii, napríklad „Dajte mi viac času“ alebo „Používajte krátke vety“. Na začiatku školského roka alebo pri nových aktivitách učiteľ vie podľa pasu lepšie prispôbiť spôsob výučby. Neskôr sa pas využíva na pripomenutie potrieb žiaka, podporu jeho samostatného vyjadrenia a na zaznamenanie nových stratégií, ktoré sa žiakovi osvedčia. Pomáha žiakovi byť aktívnym účastníkom vlastnej komunikácie počas celého školského roka.

Výchova a vzdelávanie žiakov s žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou

Autorky:

Mgr. Eva Kišová

Mgr. Janka Kšiňanová, PhD.

PodĎakovanie:

Mgr. Renata Halušková

Mgr. Jana Klobušáková

Mgr. Zuzana Moškurjáková, PhD.

Mgr. Lenka Rendeš

Recenzent:

Jana Bougdar, PhD.

Jazyková korektúra:

Mgr. Pavol Kelecsényi

Vydal: NIVAM

Vydanie: prvé

Formát: elektronický

Rok vydania: 2026

ISBN: 978-80-565-1718-5

EAN: 9788056517185

