

Výchova a vzdelávanie žiakov s vývinovými poruchami učenia

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

Zväzok 2

Výchova a vzdelávanie žiakov s vývinovými poruchami učenia

Autori:

Mgr. Monika Janíček Pavelová, PhD.

doc. PaedDr. Erik Žovinec, PhD.

Obsah

1. Charakteristika vývinových porúch učenia a ich vplyv na výchovu a vzdelávanie.....	5
2. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiaka s vývinovými poruchami učenia.....	13
2.1 Východiská inkluzívneho vzdelávania.....	13
2.2 Špecifiká učenia žiakov s vývinovými poruchami učenia vo vzdelávaní	16
2.3 Systém podporných opatrení v praxi školy	17
2.4 Kľúčové pedagogické princípy podpory	18
2.5 Orientačné kontrolné listy pre pedagogického zamestnanca	18
A. Orientačný kontrolný list pri podozrení na oslabenie (bez diagnózy):	19
B. Orientačný nástroj plánovania podpory:	19
3. Úpravy vo výchove a vzdelávaní žiakov s vývinovými poruchami učenia	20
3.1 Východiská úprav vo výchove a vzdelávaní	20
3.2 Stupňovanie podpory vo výchove a vzdelávaní v jednotlivých cykloch.....	23
3.2.1 Vývin učenia naprieč cyklami.....	24
3.3 Špecifiká pedagogickej podpory u žiakov s VPU.....	25
3.3.1 Prvý vzdelávací cyklus.....	25
3.3.2 Druhý vzdelávací cyklus	38
3.3.3 Tretí vzdelávací cyklus	56
3.4 Špecifické pedagogické postupy podpory žiakov s VPU	63
3.4.1. Špecifické postupy v oblasti rozvoja kognitívnych funkcií.	64
3.4.2 Špecifické postupy v oblasti nácviku čítania, písania a osvojenie si efektívnych stratégií učenia	71
3.4.3 Špecifické postupy v oblasti nácviku práce s kompenzačnými pomôckami	71
3.4.4 Špecifické postupy v oblasti podpory duševného zdravia žiakov s VPU	72
4 Spolupráca a podpora pre žiaka s VPU	75
4.1 Spolupráca ako základ účinnej podpory.....	75

4.2 Aktéri podporného systému školy.....	75
4.3 Koordinácia starostlivosti a frekvencia spolupráce	76
4.4 Spolupráca s externými subjektmi	76
4.5 Partnerstvo so zákonným zástupcom	76
4.6 Tímová práca a profesionálna sebareflexia	77
5. Praktická realizácia a evidencia podpory žiaka (modelový príklad)	78
5.1 Modelový príklad – oblasť: Čítanie s porozumením, Jazyk a komunikácia.....	81
5.2 Príklad plánu pedagogickej podpory (1. Úroveň)	84
5.3 Vyhodnotenie účinnosti podpory.....	87
Zoznam literatúry.....	89
Prílohy	93
Príloha 1	94
Príloha 2	96
Príloha 3	98
Príloha 4	99
Príloha 5	100
Príloha 6	101
Príloha 7	107

1. Charakteristika vývinových porúch učenia a ich vplyv na výchovu a vzdelávanie

Vývinové poruchy učenia (VPU) prezentujú skupinu neurovývinových ťažkostí, ktoré sa objavujú pri osvojovaní a používaní **písanej reči, čítania, písania alebo matematiky**. Tieto ťažkosti majú individuálny charakter a vznikajú na báze dysfunkcie centrálného nervového systému, ale nepostihujú všeobecnú inteligenciu. Charakteristika vývinových porúch učenia v tomto dokumente nie je úplná, vychádza z odborných publikácií (Zelinková, 2007, Mikulajová a kol., 2012, Krejčová, 2019 a ďalšie) a z dokumentu Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia (ďalej Osobitosti), ktorý je prílohou Štátneho vzdelávacieho programu. Vývinové poruchy učenia sú uznané aj Medzinárodnou klasifikáciou chorôb (MKCH–10 a MKCH–11), ako aj Klasifikáciou duševných porúch Americkej psychiatrickej asociácie (DSM–V). Medzi VPU zaraďujeme dyslexiu, dysgrafiu, dysortografiu, dyskalkúliu. Ojedinele sa vyskytuje aj dysmúzia a dyspinxia, ktorá však v porovnaní s ostatnými nemá taký zásadný negatívny dosah na školskú úspešnosť.

Poruchy učenia zaraďujeme do skupiny vývinových porúch. Vývinové poruchy vznikajú počas vývinového obdobia, zahŕňajú značné ťažkosti pri osvojovaní a vykonávaní špecifických intelektuálnych, motorických, jazykových alebo sociálnych funkcií.

Do tejto skupiny sú zahrnuté len tie poruchy, ktorých základné vlastnosti sú typicky vývinové:

- vždy vznikajú v dojčenskom alebo detskom veku;
- poškodenie alebo oneskorenie vývinu funkcií úzko súvisiacich s biologickou zrelosťou centrálnej nervovej sústavy a stály priebeh bez remisí a relapsov;
- vo väčšine prípadov je postihnutá jazyková funkcia, zrakové a priestorové schopnosti, motorická koordinácia;
- oneskorenie alebo zníženie funkcie sa zvyčajne datuje od čo najskoršieho rozpoznania. Postupne sa s pribúdajúcim vekom dieťaťa znižuje, hoci mierny deficit často pretrváva aj v dospelosti (MKCH–10, 2023).

Predpokladaná etiológia neurovývinových porúch je zložitá, viacfaktorovo podmienená a v mnohých individuálnych prípadoch je neznáma (SZO, 2018). Jednotlivé poruchy učenia sa ojedinele objavujú samostatne, zvyčajne však v komorbidite s inými vývinovými poruchami

učenia, vývinovou poruchou jazyka, vývinovou dyspraxiou, prípadne s poruchami pozornosti či poruchami aktivity a pozornosti. Medzi základné charakteristiky prejavov patria:

- nerovnomerný výkon v školských zručnostiach (diskrepancia známky v matematike oproti iným predmetom pri dyskalkúlii),
- relatívna odolnosť voči bežným pedagogickým opatreniam,
- školské schopnosti sú výrazne pod očakávanou úrovňou vzhľadom na vek,
- ťažkosti s učením začínajú v období školskej dochádzky, ale nemusia sa naplno prejavíť až do času, kým požiadavky neprekročia limity v učení žiaka,
- poruchy učenia nie je možné lepšie vysvetliť poruchou intelektu, poruchou zraku alebo sluchu, prípadne inou duševnou poruchou alebo neurologickým ochorením, nevhodným psycho-sociálnym prostredím, nedostatočným ovládaním vyučovacieho jazyka alebo nevhodnou výučbovou metódou (Jančiarová a kol., 2022).

V roku 2025 panel 58 expertov z celého sveta vytvoril novú definíciu dyslexie, ktorá sa uvádza ako delfská definícia dyslexie (Carroll, Holden, Kirby, Thompson, Snowling, 2025):

„**Dyslexia** je súbor ťažkostí spojených so spracovaním informácií, ktoré ovplyvňujú osvojovanie si čítania a pravopisu. Pri dyslexii sú niektoré alebo všetky aspekty gramotnostných zručností oslabené vo vzťahu k veku, očakávaným výsledkom vzdelávania a k úrovni ostatných schopností jednotlivca (v iných oblastiach ako matematika, všeobecné poznatky, verbálne schopnosti a pod.).

Napriec jazykmi a vekovými skupinami sú problémy s plynulosťou čítania a pravopisom kľúčovým indikátorom dyslexie. Dyslektické ťažkosti sa vyskytujú na kontinuu a môžu sa prejavovať v rôznej miere závažnosti.

Charakter a vývinový priebeh dyslexie sú ovplyvňované kombináciou viacerých genetických a environmentálnych faktorov. Dyslexia môže tiež negatívne ovplyvniť aj osvojenie si iných zručností, ako je matematika, porozumenie čítanému textu alebo učenie sa cudzieho jazyka. Najčastejšie pozorovaným kognitívnym deficitom pri dyslexii je oslabené fonologické spracovanie (fonologické uvedomovanie, rýchlosť fonologického spracovania alebo fonologická pamäť). Napriek tomu fonologické ťažkosti nedokážu úplne vysvetliť variabilitu prejavov dyslexie. Na rozsah dopadu dyslexie môžu vplývať aj faktory ako pracovná pamäť, rýchlosť spracovania informácií a ortografické zručnosti. Dyslexia sa často vyskytuje

v komorbidite s inými vývinovými poruchami, vrátane vývinovej jazykovej poruchy, dyskalkúlie, ADHD a vývinovej poruchy koordinácie...“Poruchy učenia sa môžu objaviť aj u žiakov so zníženými všeobecnými intelektovými predpokladmi (hraničné pásmo alebo ľahké mentálne postihnutie) a/alebo v sociálnom znevýhodnení. Tieto prípady sa posudzujú individuálne na základe špecializovanej diferenciálnej diagnostiky v zariadeniach poradenstva a prevencie.

niektorých detí sú prítomné v predškolskom a školskom veku rizikové ukazovatele VPU alebo typické vývinové oneskorenia v niektorých oblastiach jazyka a kognície, ktoré sa nemusia nevyhnutne rozvinúť do komplexnej diagnózy VPU. V takomto prípade hovoríme o riziku porúch učenia a žiak si vyžaduje intenzívnu podporu v predškolskom veku a prvých rokoch povinnej školskej dochádzky. Prevenciu VPU je potrebné vykonávať na základe diagnostiky orientovanej na silné prediktory porúch učenia (špeciálny pedagóg, logopéd, psychológ).

Príklad:

Daniel, žiak 2. ročníka

Daniel sa vzdeláva podľa školského vzdelávacieho programu bez IVP. V priebehu 1. ročníka a na začiatku 2. ročníka sa prejavili ťažkosti v oblasti techniky čítania. Čítal pomaly, s častým slabikovaním slov, vynechávaním alebo zámenou písmen. Ťažkosti sa výraznejšie prejavovali pri čítaní dlhších slov a pri následnom porozumení textu. Po prečítaní krátkeho úseku si nepamätal obsah alebo nedokázal odpovedať na jednoduché otázky.

Na základe pedagogického pozorovania boli v súlade s Katalógom podporných opatrení nastavené podporné opatrenia. Podpora bola realizovaná prostredníctvom všeobecných podporných opatrení podľa Katalógu podporných opatrení a systematické posilňovanie techniky čítania v rámci bežného vyučovania. Uplatňovalo sa delenie textu na kratšie úseky, priebežné overovanie porozumenia, modelovanie správnej techniky čítania a častejšie individuálne vedenie počas čítania.

Ako kompenzačná pomôcka sa využívalo čítacie okienko na zameranie pozornosti na riadok textu, zvýrazňovanie slabík a kľúčových slov a práca s vizuálnymi oporami. Texty boli primerane skrátené bez znižovania cieľov v porozumení textov. Primerane nastavené podmienky a systematická podpora umožnili žiakovi postupne zlepšovať techniku čítania a stabilizovať porozumenie textu zatiaľ bez potreby vyššieho stupňa podpory.

Podstata všetkých typov VPU je, že sú relatívne rezistentné na bežné pedagogické intervencie (napr. doučovanie, pomoc s úlohami, opätovné prepisovanie v zošite). Pred odborným posúdením v zariadení poradenstva a prevencie je vhodné, aby škola zdokumentovala pedagogickú podporu poskytovanú žiakovi v rámci vyučovania počas minimálne 3 mesiacov v školskom roku. Problémy v školských zručnostiach by mali pretrvávať viac ako 6 mesiacov.

Dyslexia je porucha osvojenia čitateľských schopností. Postihuje základné znaky čitateľského výkonu, ako sú technika čítania (rýchlosť, správnosť/presnosť, plynulosť) a porozumenie čítanému textu. Odbornou aj pedagogickou diagnostikou je potrebné určiť a sledovať vývin čitateľských zručností a optimalizovať pedagogickú a špeciálnopedagogickú podporu. V predškolskom veku je potrebné sledovať u detí najmä porozumenie reči, gramatickú oblasť jazykovej komunikácie a úroveň fonologických schopností.

V školskej praxi sa osvedčil systematický nácvik fonemického uvedomovania a predĺženej prípravy na čítanie a písanie. Potrebu logopedickej intervencie určuje logopéd. Pri diagnostike sa niekedy rozlišuje, či má dyslexia základ v narušenej komunikačnej schopnosti (NKS) alebo nie.

Osobitnou rizikovou skupinou sú deti s vývinovou jazykovou poruchou (v minulosti NVR – narušený vývin reči, vývinová dysfázia). Ak dieťa spĺňa kritériá rizikového vývinu reči a jazyka, je nevyhnutné začať s logopedickou intervenciou čo najskôr, a to už od raného veku. Vývinová jazyková porucha (VJP) môže neskôr vyústiť do vývinových porúch školských zručností, ktorými sú písanie, čítanie, pravopis, praxia a počítanie. Jazyk a reč sú dôležitým predpokladom pre osvojenie čítania a porozumenia prečítaného textu (Masárová a kol., 2020).

Pedagóg môže žiaka s VJP po 6. roku života identifikovať najmä vďaka obmedzenému rozsahu slovných výrazov a nesprávnemu používaniu gramatických pravidiel s obmedzenou zrozumiteľnosťou v rečovom prejave. Žiak nesprávne štylizuje vety s nápadne nesprávnym používaním predložiek, spojok a pod.

Objavuje sa nižšia úroveň spontánnej reči, komolenie slov, opakovanie viacslabičných slov (viď Masárová a kol., 2020). Komplexná starostlivosť pozostáva z úprav vo vzdelávaní a z cielej odbornej intervencie. Podľa potrieb žiaka využíva špeciálnopedagogickú, logopedickú, liečebnopedagogickú, psychologickú alebo lekársku podporu s cieľom predchádzať poruchám správania a strate motivácie k učeniu.

Dysgrafia postihuje grafickú stránku písomného prejavu, čitateľnosť a úpravu písomného prejavu a tempo písania. Pri dysgrafii si žiak ťažko pamätá tvary písmen, robí mu problém ich napodobnenie.

Tempo písania je pomalé, žiak často škrtá a prepisuje písmená, písmo býva ťažko čitateľné a neupravené. Písmená bývajú deformované, niekedy aj vynechané, prípadne zdvojené. Výkony v písaní u žiakov s dysgrafiou vyžadujú neúmerné množstvo energie, vytrvalosti a času. Pri písaní sa musia veľmi sústrediť a nie sú schopní kombinovať sústredenie na grafický akt s pravopisom.

Pri nastavení podpory je potrebné zisťovať, aké úpravy (v držaní pera, sedení a type zošita a písma, motorické rozcvičky, grafomotorický a priestorový tréning) pomáhajú žiakovi napredovať. U niektorých žiakov sa osvedčilo využívanie nespojitého písma. U starších žiakov zvažujeme využívanie kompenzačných pomôcok pri písaní, ktorými sú napríklad nahrávky, písanie prostredníctvom tabletu alebo počítača, nácvik prstokladu, písanie do grafických organizérov a pojmových máp, prevod reči na text, kopírovanie poznámok a pod., tak, aby žiak mohol poznámky funkčne využívať.

Dysortografia je porucha osvojovania a používania pravopisu. Porucha je väčšinou spojená s dyslexiou a/alebo NKS, postihuje osvojovanie gramatického učiva a aplikáciu gramatických pravidiel. Prejavuje sa zvýšeným počtom špecifických gramatických chýb.

Dyskalkúliou sa označuje porucha osvojovania matematických schopností. Prejavuje sa výraznými ťažkosťami v oblasti chápania číselných pojmov, v chápaní a využívaní matematických operácií, manipulácii s číslami, v oblasti matematických predstáv a v geometrii.

Dyspraxia je v nových klasifikáciách považovaná za samostatnú poruchu (vývinová porucha motorickej koordinácie), ktorá postihuje plánovanie a realizáciu pohybov. Ide o poruchu koordinácie pohybov, porucha vývinu hrubej alebo jemnej motoriky môže, ale nemusí byť prítomná.

Christmas & Van de Weyer (2019) uvádzajú, že porucha sa objavuje na troch úrovniach: problémy v jednoduchých úkonoch pri voľnom pohybe (napr. otáčanie hlavy alebo tela, pri cvičení), problémy pri pohyboch, kde sa musia zapojiť a koordinovať dva systémy (napr. striedanie vystretej a zatvorenej dlane, dobehnúť a chytiť loptičku, načasovať úder pri tenise,

bicyklovanie, korčuľovanie a pod.) a problémy s manipuláciou s predmetmi (stavanie kociek, strihanie, použitie príboru atď.).

V klinickom obraze VPU sa okrem ťažkostí v osvojovaní si čítania, písania, pravopisu a matematických schopností vyskytujú aj ďalšie poruchy a dysfunkcie (všetky súčasne sa vyskytujú zriedkavo):

- deficit v poznávacích schopnostiach (napr. krátkodobá verbálno-akustická pamäť);
- deficit v jazykových schopnostiach;
- deficit v exekutívnych funkciách (v udržaní pozornosti, plánovaní a monitorovaní vlastnej aktivity, svedomitosti, sústredenosti na úlohy a vytrvalosti ich plniť, stanovovaní si cieľov a ich dosahovaní) ;
- percepčno-motorické deficit (najmä sluchové a zrakové vnímanie);
- deficit v jemnej motorike a motorickej koordinácii;
- ťažkosti s orientáciou v čase a priestore;
- hyperaktivita, impulzivita.

Súčasťou efektívnej edukačnej a reedukačnej starostlivosti je rozvoj týchto oslabených oblastí priamo vo vyučovacom procese alebo mimo neho. V odbornej literatúre (Giovagnoli et al., 2020, Žovinec a kol., 2025) sa uvádza až šesť možných prejavov VPU v emocionálnej a psychosociálnej oblasti:

- **Frustrácia a úzkosť:** Žiaci s dyslexiou často zažívajú frustráciu a úzkosť kvôli neúspechom v škole, čo môže viesť k vyhýbaniu sa školským aktivitám.
- **Hnev:** Frustrácia zo školských a sociálnych situácií môže viesť k hnevu, ktorý žiaci často ventilujú doma. Obvyklým cieľom hnevu môžu byť pracovníci školy a učitelia. Avšak, je bežné, že žiak s dyslexiou ventiluje svoj hnev na členov rodiny. Niekedy žiac počas školy potláčajú svoj hnev do takej miery, že sú extrémne pasívni. Keď sa však ocitnú v bezpečnom prostredí domova, tieto veľmi silné pocity často vybuchnú.
- **Nízke sebavedomie:** Neúspechy v škole môžu viesť k pocitom menejcennosti a nízkemu sebavedomiu, ktoré môžu pretrvávať až do dospelosti.
- **Depresia:** Žiaci s dyslexiou sú vystavení vyššiemu riziku depresie. Depresívne prežívanie sa môže prejavovať negatívnymi myšlienkami o sebe, zníženej schopnosti tešiť sa z pozitívnych zážitkov a baviť sa, limitovanými predstavami o pozitívnych momentoch a úspechoch v budúcnosti

- **Sociálne problémy:** Dyslexia môže ovplyvniť schopnosť komunikovať a porozumieť sociálnym situáciám, čo môže viesť k problémom v medziľudských vzťahoch.
- **Rodinné problémy:** Dyslexia môže spôsobiť napätie v rodinných vzťahoch, vrátane súrodeneckej rivality a stresu medzi rodičmi a deťmi.

Pri výchove a vzdelávaní žiakov s VPU je potrebná podpora duševného zdravia, práca s motiváciou učiť sa a prevencia porúch správania (najmä na konci prvého a začiatku druhého vzdelávacieho cyklu).

Príklad:

Natália – žiačka s dyslexiou (8. ročník)

Žiačka bola v 1. ročníku identifikovaná ako riziková v oblasti vývinu čítania. V 3. ročníku jej zariadenie poradenstva a prevencie stanovilo diagnózu ťažká dyslexia. Od začiatku školskej dochádzky sa vzdelávala podľa Individuálneho vzdelávacieho programu (ďalej IVP) a bola zaradená do systematickej špeciálnopedagogickej starostlivosti.

V učení sa prejavovalo spomalené tempo čítania, výrazné oslabenie krátkodobej pracovnej pamäte, ako aj zrakovej a sluchovej pamäte. Ťažkosti sa výraznejšie prejavovali pri práci s textom a pri osvojení si učiva naprieč predmetmi, vrátane matematiky (napr. osvojenie násobilky). Vo vyšších ročníkoch využívala v matematike viaceré kompenzačné pomôcky. V jazykových predmetoch pracovala s prehľadmi, tabuľkami a vzorovými príkladmi a pri písomných prácach využívala predĺžený čas a pokojné prostredie mimo triedy.

Napriek uvedeným oslabeniam dosahovala veľmi dobré výsledky. Pri overovaní vedomostí jej často postačilo krátke metodické usmernenie alebo „nápoveda“ na aktivizáciu správneho postupu, po ktorej bol jej výkon primeraný a stabilný. V súlade s Katalógom podporných opatrení bolo uplatňované všeobecné podporné opatrenie (ako predĺžený čas pri písomných prácach, možnosť ústneho overovania vedomostí, úprava rozsahu čítaného textu bez redukcie vzdelávacích cieľov a systematický rozvoj čítania s porozumením a využívania pamäťových stratégií). Hodnotenie bolo orientované na obsah a mieru porozumenia, nie na rýchlosť výkonu.

Primerane nastavené podmienky vzdelávania na všetkých troch stupňoch podpory umožnili žiačke dosahovať výkon zodpovedajúci jej intelektovému potenciálu a podporili stabilizáciu jej sebadôvery v oblasti učenia.

Pre posúdenie vývinu gramotnosti v prvých ročníkoch školy sa odporúča používať Dotazník pre pedagogických zamestnancov na hodnotenie gramotnosti žiakov 1. – 4. ročníka ZŠ (Váryová, In Mikulajová, a kol., 2012) pomocou ktorého pedagogický zamestnanec mapuje reč a jazykové schopnosti žiaka a výkony žiaka v čítaní.

Okrem toho je potrebná priebežná pedagogická diagnostika čítania, písania, osvojovania si gramatických zručností a počítania (podľa problému). Pre odborných zamestnancov na školách sú vhodnými diagnostickými nástrojmi napr. Inventár diagnostických pozorovaní – Čítanie a Inventár diagnostických pozorovaní – Písanie (Gandelová, 2024a, 2024b), ktorý obsahuje Dotazník sebahodnotenia a kontrolný hárok pre diagnostické pozorovania.

2. Špecifiká výchovy a vzdelávania žiaka s vývinovými poruchami učenia

Táto metodika vychádza zo Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie, z Katalógu podporných opatrení a z dokumentu Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia, ktorý je prílohou ŠVP. Dokument Osobitosti **vymedzuje špecifiká výchovy a vzdelávania žiakov s VPU**, ktoré škola u žiakov s vývinovými poruchami učenia systematicky rozvíja.

2.1 Východiská inkluzívneho vzdelávania

Výchova a vzdelávanie žiakov so zdravotným znevýhodnením, špecificky s vývinovými poruchami učenia, je súčasťou inkluzívneho vzdelávania, ktoré je ukotvené v Štátnom vzdelávacom programe. Inklúzia vychádza z práva každého žiaka na prístup ku kvalitnému vzdelávaniu, z rešpektovania rozmanitosti potrieb a z vytvárania podmienok, ktoré umožňujú plnohodnotnú účasť na vyučovaní. V praxi to znamená, že škola má vytvárať také podmienky učenia, aby žiak mohol napredovať primerane svojim možnostiam a pritom zostal súčasťou triedneho kolektívu.

Žiaci s vývinovými poruchami učenia sa spravidla vzdelávajú podľa školského vzdelávacieho programu. Základné učebné požiadavky pedagogický zamestnanec prispôsobuje aktuálnej úrovni poznania žiakov s VPU v triede, bližšie ich špecifikuje, konkretizuje a rozvíja v podobe ďalších učebných cieľov, učebných úloh, otázok či položiek skúšania a hodnotenia s prihliadnutím na aktuálne kognitívne schopnosti žiakov.

Obsah vzdelávania žiakov s VPU vychádza z rámcových učebných plánov pre príslušný cyklus vzdelávania. Prostredníctvom voliteľných (disponibilných) hodín je možné realizovať navýšenie počtu hodín vyučovacích predmetov v jednotlivých vzdelávacích oblastiach uvedených v rámcovom učebnom pláne, v tých predmetoch, v ktorých porucha učenia má negatívny dopad na žiaka. Druhou možnosťou u žiakov s VPU je zaradenie vyučovacích predmetov na napĺňanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiaka.

Škola si môže vytvoriť vzdelávaciu oblasť Špeciálnopedagogická podpora, v rámci ktorej môžu byť zaradené špecifické vyučovacie predmety individuálna logopedická intervencia, rozvoj špecifických funkcií a terapeuticko-korekčné cvičenia (pri oslabenej pozornosti a aktivite), ktoré sú zamerané na predchádzanie, zmiernenie alebo odstraňovanie nepriaznivých

dôsledkov vývinových porúch. Tieto predmety môžu byť zaradené aj v rámci bežných vzdelávacích oblastí. Škola si môže vytvoriť aj vlastný predmet špeciálnopedagogickej podpory, v ktorom sa zameriava na zmiernenie dopadu poruchy a rizikových faktorov na žiaka. Pri tvorbe obsahu vzdelávania v predmete špeciálnopedagogická podpora vychádza z diagnosticko-vývinovej úrovne dieťaťa. Okrem oslabených oblastí je potrebné posilňovať aj silné stránky a záujmy žiaka. Súhrnný rámcový obsah predmetu špeciálnopedagogickej podpory uvádzame v prílohe 5.

Voliteľné (disponibilné) hodiny pedagogický zamestnanec môže využiť na posilnenie vyučovacích predmetov ročníka. Na základe vyjadrenia pedagogického zamestnanca, školského špeciálneho pedagóga alebo odborného zamestnanca školy môžu mať žiaci s VPU v rámci voliteľných hodín zaradené intervencie, ktoré sa zameriavajú na rôzne oblasti a potreby žiakov s VPU.

Pedagogické intervencie poskytované pedagogickým zamestnancom pomáhajú pri rozvíjaní konkrétnych spôsobilostí vo výchove a vzdelávaní žiakov. Špeciálnopedagogické intervencie, ktoré odporučí a poskytuje školský špeciálny pedagóg školy, sa zameriavajú na podporu rozvoja žiaka.

Logopedické intervencie, ktoré odporučí a poskytuje školský logopéd, sú zamerané na diagnostiku a terapiu narušenej komunikačnej schopnosti.

Intervencie v jednotlivých ročníkoch základnej školy môžu byť realizované prostredníctvom konkrétnych činností a aktivít zameraných na jednu alebo viacero oblastí súčasne. Obsah intervencií môže zahŕňať individuálnu alebo skupinovú prácu so žiakmi, využívanie špeciálnych techník, metód, stratégií, sprostredkovanie informácií a poradenstva, spoluprácu s rodinami a ďalšie prispôsobenia, prípadne aj poskytovanie podporných opatrení v zmysle zákona. Intervencie sa zameriavajú nielen na rozvoj akademických zručností, ale aj na sociálne a emocionálne aspekty, komunikačné schopnosti žiakov s VPU, zvládanie ťažkostí a podporu v inkluzívnom prostredí.

Metodicky je potrebné postupovať v súlade so Sprievodným materiálom k podpornému opatreniu Zabezpečenie činností na rozvoj pohybovej schopnosti, zmyslového vnímania, komunikačnej schopnosti, kognitívnej schopnosti, sociálno-komunikačných zručností, emocionality a sebaobsluhy (Intervencie). Individuálny vzdelávací program (IVP) je nástrojom

podpory, neuplatňuje sa vždy. Vypracúva sa vtedy, keď bežné úpravy a podporné opatrenia nepostačujú na primerané napredovanie žiaka a žiak sa nemôže vzdelávať podľa školského vzdelávacieho programu.

Rozhodujúce sú funkčné prejavy v učení a miera podpory, ktorú žiak potrebuje. Individuálne vzdelávanie (mimo kolektívu) je vnímané ako krajné riešenie. Uplatňuje sa vtedy, keď zdravotný stav žiaka neumožňuje plnú ani čiastočnú účasť na vzdelávaní v škole ani po využití dostupných možností podpory. Oddelenie od kolektívu má byť výnimočné a odborne zdôvodnené.

Ak sa pri učení ukáže, že žiak potrebuje **úpravu podmienok vzdelávania** (napr. viac času, iný spôsob práce s textom, pomôcky, zrozumiteľnejšiu štruktúru úloh), škola využíva podporné opatrenia z Katalógu podporných opatrení. Podpora sa poskytuje na základe individuálnych prejavov v učení a potrieb žiaka; nemá sa odkladať až do formálneho potvrdenie VUP diagnostikou.

Podpora neznamená znižovanie nárokov. Podpora znamená vytvorenie takých podmienok, aby sa žiak mohol k cieľom edukácie dopracovať. Cieľ vzdelávania, pokiaľ je to možné, ostáva zachovaný. Mení sa najmä cesta k nemu: tempo, organizácia práce, spôsob sprístupnenia učiva, miera názornosti, využívanie pomôcok a formy preukazovania vedomostí. Je potrebné rozlišovať medzi úpravou podmienok vzdelávania a znižovaním vzdelávacích nárokov.

Podporný systém stojí na spolupráci všetkých aktérov vzdelávania, ktorí zdieľajú informácie, koordinujú postupy a priebežne vyhodnocujú účinnosť nastavenej podpory. Pedagogický zamestnanec sleduje prejavy žiaka a upravuje vyučovanie v rámci bežnej pedagogickej kompetencie; školský podporný tím poskytuje odbornú a metodickú oporu; zariadenie poradenstva a prevencie pomáha odborným posúdením a odporúčaniami; zákonný zástupca je partnerom pri nastavovaní a vyhodnocovaní podpory.

2.2 Špecifiká učenia žiakov s vývinovými poruchami učenia vo vzdelávaní

Zdravotné znevýhodnenie žiaka s vývinovými poruchami učenia sa v škole neprejavuje len diagnózou, ale najmä tým, ako žiak funguje v učení: ako spracúva informácie, ako reaguje na pokyny, ako si organizuje prácu, ako preukazuje vedomosti a ako zvláda školskú záťaž. Pre pedagogického zamestnanca je dôležité orientovať sa na funkčné prejavy učenia. Špecifiká sa často ukazujú v spracovaní informácií a tempe učenia.

Žiak môže potrebovať viac času na porozumenie zadaniu, spracovanie textu alebo formulovanie odpovede. Metodicky je vhodné zadania zrozumiteľne štruktúrovať, deliť ich na menšie kroky a priebežne overovať porozumenie. Ďalšou častou oblasťou sú pozornosť a exekutívne funkcie – plánovanie, organizácia, začatie práce, udržanie postupu a dokončenie úlohy. Žiak môže obsahu rozumieť, no potrebuje oporu pri organizovaní práce. Pomáha vizuálna štruktúra, kontrolné body počas práce a jasné kritériá výstupu.

Špecifiká sa môžu prejaviť aj v jazykovom spracovaní. Žiak môže poznať obsah, ale nevie ho primerane vyjadriť, nerozumie odborným pojmom alebo má problém interpretovať zadanie. Vtedy je dôležité pracovať s pojmami v kontexte, používať príklady a umožniť primeranú formu odpovede.

Do učenia môžu negatívne zasahovať oslabenia v motorike a grafomotorike (únava pri písaní), senzorickom spracovaní (citlivosť na podnety) a emočné reakcie na učenie (frustrácia, vyhýbanie sa úlohám). Správanie žiaka zároveň vypovedá o primeranosti nárokov a nastavení podmienok učenia.

Pedagogický zamestnanec pozoruje prejavy žiaka, skúša primerané úpravy, vyhodnocuje ich účinnosť a podľa potreby posilňuje podporu v spolupráci so školským podporným systémom.

2.3 Systém podporných opatrení v praxi školy

Podporné opatrenia umožňujú škole reagovať na potreby žiaka s VPU systematicky a v súlade s princípmi inkluzívneho vzdelávania. Podpora sa poskytuje na základe prejavov v učení a môže byť poskytovaná aj pred odborným posúdením.

V súlade s dokumentom Osobitosti sa pedagogická podpora zameriava najmä na tri oblasti:

- rozvoj jazykových a kognitívnych funkcií,
- rozvoj stratégií čítania, písania a počítania,
- systematické využívanie kompenzačných pomôcok a stratégií učenia.

Cieľom je umožniť žiakovi dosahovať vzdelávacie štandardy prostredníctvom individuálnych stratégií učenia a primeraných úprav vo výchovno-vzdelávacom procese. Prvým krokom je pedagogická diferenciacia a úprava podmienok vzdelávania v rámci vyučovania: zrozumiteľné pokyny, menšie kroky, názorné opory pri vysvetľovaní, prispôsobenie tempa, priebežné overovanie porozumenia a spätná väzba.

Ak tieto úpravy nestačia, podpora sa posilňuje cielene v spolupráci so školským podporným tímom (organizácia práce, pomôcky, časové úpravy, vhodnejšie formy hodnotenia a pravidelné konzultácie). Ak ani systematické opatrenia nevedú k primeranému napredovaniu, môže sa – na základe odporúčania zariadenia poradenstva a prevencie – vypracovať IVP. IVP má byť praktickou mapou podpory, ktorá sa priebežne vyhodnocuje a aktualizuje.

Pedagogický zamestnanec priebežne vyhodnocuje účinnosť podpory: či sa zlepšuje porozumenie, stabilizuje výkon, rastie samostatnosť a klesá frustrácia. Ak sa efekt nedostavuje, opatrenia sa upravujú alebo posilňujú. Zodpovednosť je zdieľaná v rámci školy.

Orientačný postup pedagogického zamestnanca pri podozrení na oslabenie v učení:

- **pozorujem**, či sa prejavy objavujú opakovane a v rôznych situáciách a či súvisia s porozumením, tempom, organizáciou práce alebo vyjadrovaním;
- **uplatňujem primerané pedagogické úpravy vo vyučovaní** (sprehľadním zadanie, rozdelím úlohu na kroky, poskytnem viac času alebo vizuálnu oporu) a overím porozumenie pred samostatnou prácou;
- **vyhodnocujem**, či sa zlepšuje porozumenie, stabilita výkonu a samostatnosť a či klesá frustrácia;

- **spolupracujem** (konzultujem so školským podporným tímom, komunikujem so zákonným zástupcom a podľa potreby odporúčam odborné posúdenie).

Podpora žiakov s vývinovými poruchami učenia smeruje aj k rozvoju spôsobilostí potrebných pre samostatné učenie. Škola podporuje rozvoj spôsobilostí žiaka najmä v oblastiach:

- využívať učebné a kompenzačné stratégie;
- komunikovať svoje potreby pri učení;
- regulovať emócie súvisiace s učebnou záťažou;
- prijímať vlastné limity ako prirodzenú súčasť učenia sa;
- plánovať ďalšie vzdelávanie s ohľadom na svoje silné stránky.

2.4 Kľúčové pedagogické princípy podpory

Podpora žiaka so zdravotným znevýhodnením je účinná vtedy, keď sa neopiera o náhodné úpravy, ale o stabilné pedagogické princípy. Princípy sú univerzálne a uplatňujú sa naprieč predmetmi aj cyklami; v 3. kapitole sa následne rozpracúvajú do konkrétnych postupov.

Kľúčové princípy podpory v praxi pedagogického zamestnanca zahŕňajú:

- individualizáciu bez znižovania nárokov (cieľ ostáva, mení sa cesta);
- jasnú štruktúru a predvídateľnosť (cieľ, poradie krokov, kritériá výstupu);
- názornosť a multimodalitu (slovne, vizuálne, prakticky);
- postupnosť a delenie krokov (komplexné úlohy na zvládnuteľné časti);
- oddelenie obsahu a formy pri hodnotení (čo hodnotím a prečo);
- časovú flexibilitu (čas ako podmienka výkonu, nie ako cieľ);
- podporu samostatnosti (opora s postupným znižovaním);
- bezpečné a rešpektujúce prostredie (chyba ako súčasť učenia).

2.5 Orientačné kontrolné listy pre pedagogického zamestnanca

Táto časť poskytuje krátku oporu pre pedagogické rozhodovanie. Nenahrádza odbornú diagnostiku; podporuje včasnú identifikáciu prejavov v učení a plánovanie primeraných úprav v súlade so systémom podporných opatrení. Nasledovné orientačné kontrolné listy sú uvedené v Prílohách formou dotazníka ako „Nástroj pedagogickej orientácie v učení žiaka – 1. vzdelávací cyklus.“

A. Orientačný kontrolný list pri podozrení na oslabenie (bez diagnózy):

- prejavujú sa ťažkosti opakovane a vo viacerých situáciách;
- objavujú sa vo viacerých predmetoch alebo typoch úloh;
- súvisia najmä s porozumením, spracovaním informácií, tempom, organizáciou práce alebo vyjadrovaním;
- žiak reaguje na bežnú diferenciáciu a pedagogické úpravy;
- ťažkosti pretrvávajú aj napriek poskytnutej podpore;
- je vhodné konzultovať situáciu so školským podporným tímom.

B. Orientačný nástroj plánovania podpory:

Pri plánovaní podpory pedagogický zamestnanec uvažuje o úpravách v oblastiach organizácie vyučovania, práce s pokynom, hodnotenia, komunikácie, prostredia a spolupráce. Opatrenia majú byť zrozumiteľné, realizovateľné a priebežne vyhodnocované.

- **Organizácia vyučovania:** rozdelenie úloh na kroky, primerané tempo, priebežné overovanie porozumenia, možnosť krátkych prestávok;
- **Práca s pokynom:** jednoduché formulácie, zvýraznenie kľúčových slov, vizuálna opora, overenie porozumenia;
- **Hodnotenie:** oddelenie obsahu a formy, primeraný čas, vhodná forma odpovede, hodnotenie pokroku;
- **Komunikácia:** zrozumiteľný jazyk, konkrétna spätná väzba, bezpečný priestor na otázky;
- **Prostredie:** minimalizovanie rušivých podnetov, vhodné miesto, prehľadný pracovný priestor, prístup k pomôckam;
- **Spolupráca:** konzultácie so ŠPT, komunikácia so zákonným zástupcom, pravidelné vyhodnocovanie účinnosti opatrení.

Táto kapitola vymedzuje všeobecný rámec podpory žiaka so zdravotným znevýhodnením. Konkrétne pedagogické postupy podľa vzdelávacích oblastí a vzdelávacích cyklov sú rozpracované v 3. kapitole.

3. Úpravy vo výchove a vzdelávaní žiakov s vývinovými poruchami učenia

Táto kapitola vychádza zo Štátneho vzdelávacieho programu, Katalógu podporných opatrení a z dokumentu Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia a predstavuje ich praktickú metodickú aplikáciu pre školskú prax.

3.1 Východiská úprav vo výchove a vzdelávaní

Bezpečné a podporujúce učebné prostredie je základným predpokladom osvojovania si nových poznatkov. Žiak, ktorý zisťuje, že mu čítanie alebo písanie nejde tak ako rovesníkom, môže pociťovať neistotu, úzkosť a strach z neúspechu.

Najmä na začiatku školskej dochádzky je dôležité vytvoriť podporné prostredie, ktoré umožňuje rozvíjať zručnosti vlastným tempom a bez obavy z hodnotenia. Súčasťou pedagogickej práce je aj vedomé formovanie triednej klímy a predchádzanie vysmievaniu, znehodnocovaniu alebo sociálnemu vylúčeniu zo strany spolužiakov. Negatívna skúsenosť môže výrazne ovplyvniť motiváciu žiaka a jeho vzťah k učeniu.

V každej triede sa nachádzajú žiaci, ktorí si z rôznych dôvodov osvojujú čítanie, písanie, pravopisné zručnosti a matematické (kalkulické) zručnosti pomalšie alebo odlišným spôsobom. Pedagogický zamestnanec môže žiaka uistiť, že mu bude oporou, a zároveň primerane vysvetľovať význam gramotnosti pre každodenný život.

Žiaci s vývinovými poruchami učenia vynakladajú značné úsilie na osvojenie čítania a písania – je dôležité, aby tomuto procesu rozumeli aj rodičia alebo zákonní zástupcovia. Úpravy vo výchove a vzdelávaní sú prirodzenou súčasťou edukačného procesu pri práci so žiakmi so zdravotným znevýhodnením a s vývinovými poruchami učenia.

Tento prístup vychádza zo Štátneho vzdelávacieho programu, Katalógu podporných opatrení a z metodických východísk vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia, ktoré zdôrazňujú potrebu prispôbovať podmienky učenia individuálnym potrebám žiaka.

Tieto úpravy predstavujú základný nástroj pedagogickej podpory žiaka. Ide o odstraňovanie bariér, ktoré mu bránia preukázať svoje vedomosti, zručnosti a potenciál. Cieľom úprav nie je v prvom rade meniť obsah učiva ani znižovať očakávania vo vzdelávaní, ale vytvárať také

podmienky, aby žiak mohol porozumieť učivu, aktívne sa zapojiť do učenia a primerane preukázať svoje vedomosti a zručnosti.

Úpravy vo výchove a vzdelávaní sa týkajú najmä:

1. Úpravy foriem práce a použitých metód

Ide o zmeny v tom, ako žiak pracuje a ako mu pedagogický zamestnanec sprostredkuje učivo. V praxi sa osvedčuje najmä variabilita foriem práce, jasná štruktúra a rozfázovanie úloh, názornosť a konkrétnosť, multimodálne učenie, rešpektovanie individuálneho tempa a aktívne zapájanie žiaka do učenia. Dôležitá je aj primeraná miera podpory – pomoc pri začiatku činnosti, nápoveda pri postupe alebo využitie alternatívnych spôsobov preukázania vedomostí.

2. Úpravy organizácie vyučovania

Ide najmä o tempo a priebeh hodiny: úpravu tempa práce, poskytnutie dlhšieho času na spracovanie úloh, prehľadné zadania, jasnú štruktúru vyučovania a priebežné overovanie porozumenia.

3. Úpravy prostredia vzdelávania a učenia

Upravuje sa fyzické aj podnetné prostredie – prehľadné usporiadanie pracovného miesta, obmedzenie rušivých podnetov, dostatok priestoru na prácu a jasné vizuálne orientačné body v triede.

4. Využívanie pomôcok

Ide o pomôcky, ktoré žiakovi uľahčujú porozumenie a prácu (napr. čítacie okienko, prehľady pravidiel, kartičky s pojmi, manipulačné pomôcky, obrázkové opory, digitálne nástroje). Dôležitá je systematická práca s tým, ako ich žiak používa.

5. Úpravy spôsobov hodnotenia a úpravu podmienok skúšania

Úpravy smerujú k tomu, aby hodnotenie zachytávalo porozumenie a napredovanie žiaka: dôraz na postup práce, možnosť ústneho preverenia, viac času na splnenie úlohy, oddelenie hodnotenia obsahu od pravopisu alebo grafickej úpravy a poskytovanie slovnej spätnej väzby zameranej na pokrok.

6. Úpravy v cieľoch vyučovania

Úpravy v cieľoch vyučovania pre žiaka s VPU môžu navrhnúť pedagogický zamestnanec. Ťažkosti v intermodalite alebo pomalé pracovné tempo spôsobujú to, že žiak nedokáže vyriešiť

všetky typy úloh (rôzna náročnosť v cieľových požiadavkách). Očakávané výkony vyjadrené v cieľoch vyučovania je potrebné niekedy u žiakov prispôbiť jeho výkonu a vývinovej úrovni napr. žiak dokáže vybrať správny tvar podstatného mena v singuláre/plurále z ponúkanej dvojice slov, žiak dokáže doplniť chýbajúce písmená v 10 slovách so spodobovaním vo vnútri slov, žiak dokáže vybrať správny tvar minulého prídavia 15 anglických nepravidelných slovies spomedzi ponuky 3 slov a prečítať vetu.

7. Úpravy v obsahu vzdelávania

V prvom rade sa realizujú úpravy v zmysle obohacovania obsahu vzdelávania. V prípade VPU sa zameriavame na špecifické obsahu súvisiace s poruchou učenia a jeho dopadom na psychosociálnu oblasť. Tieto úpravy sa realizujú ako súčasť obsahu vzdelávania v predmetoch, ako prierezové témy, alebo v samostatných predmetoch špeciálnopedagogickej podpory či individuálnych/skupinových intervenciách školského podporného tímu. Špecifické postupy ako rozvíjať obsah vzdelávania žiakov s VPU sú opísané v kapitolách 3.4.1–3.4.4. V prípade, že žiak s ťažkým stupňom VPU nenapreduje, je možná redukcia obsahu vzdelávania na základe odporúčaní ZPP.

Cieľom úprav je, aby žiak mohol aktívne pracovať a rozvíjať sa. Úpravy podporujú také prostredie, v ktorom sa môže učiť spôsobom primeraným svojim možnostiam.

V školskom prostredí sa často stretávame so situáciou, keď výkon žiaka neodráža jeho skutočné vedomosti. V niektorých prípadoch mu bránia oslabené čiastkové funkcie alebo exekutívne funkcie.

Môže ísť napríklad o:

- pomalšie pracovné tempo v oblasti čítania, písania alebo matematiky,
- oslabené zrkové alebo sluchové vnímanie,
- neistotu v písaní súvisiacu s oslabenou jemnou motorikou a grafomotorikou,
- ťažkosti s porozumením textu,
- oslabenú krátkodobú alebo pracovnú pamäť,
- problémy s organizáciou práce,
- ťažkosti v časovej alebo pravo-ľavej orientácii.

Úpravy vo výchove a vzdelávaní umožňujú tieto bariéry zmierniť a sústreďujú pozornosť na to, aby bol žiak hodnotený najmä podľa miery porozumenia učivu a schopnosti pracovať s informáciami.

Podpora žiaka nepatrí len do situácií, keď má žiak diagnostikované zdravotné znevýhodnenie.

Pedagogický zamestnanec sa s potrebou individuálneho prístupu stretáva aj u žiakov:

- s podozrením na poruchu (riziko dyslexie),
- s nevyrovnaným výkonom medzi jednotlivými predmetmi/školskými zručnosťami,
- s pomalším pracovným tempom,
- so zníženou sebaistotou pri učení a plnení školských úloh,
- v adaptačnom období na školu.

Úpravy vo výchove a vzdelávaní tak predstavujú nástroj prevencie školského neúspechu a zároveň podporujú aktívne zapojenie žiaka do učenia. Pri ich uplatňovaní je dôležité vychádzať:

- z konkrétnej situácie v triede,
- z vývinovej úrovne žiaka,
- z charakteru učiva,
- zo spolupráce s odbornými zamestnancami a rodičmi.

3.2 Stupňovanie podpory vo výchove a vzdelávaní v jednotlivých cykloch

Úpravy vo výchove a vzdelávaní žiakov s VPU sa menia v priebehu školskej dochádzky. Ich charakter sa mení v závislosti od vývinového obdobia žiaka a nárokov kurikula v jednotlivých vzdelávacích cykloch. Nejde o jednorazové opatrenia, ale o postupný a systematický proces, ktorý sa prispôbuje vývinu žiaka, nárokom učiva a charakteru učenia v jednotlivých obdobiach vzdelávania.

Podpora v prvých rokoch školskej dochádzky má odlišný charakter než v období neskoršom. S rastúcimi nárokmi na učenie sa mení spôsob práce pedagogického zamestnanca, organizácia vyučovania, využívanie pomôcok aj formy hodnotenia. Základný princíp zostáva rovnaký – **žiak smeruje k rovnakým cieľom vzdelávania** ako jeho rovesníci. Úpravy sa netýkajú znižovania obsahu učiva, ale spôsobu jeho sprístupnenia, tempa práce, organizácie učenia a možností preukázania vedomostí a zručností.

3.2.1 Vývin učenia naprieč cyklami

Od názornosti k abstraktnému porozumeniu

V mladšom školskom veku sa učenie opiera najmä o názornosť, manipuláciu a skúsenostné učenie. Žiak potrebuje pracovať s konkrétnymi podnetmi a situáciami.

V ďalších ročníkoch sa postupne presúva k práci s pojmami, textom, symbolmi a abstraktnými vzťahmi. Podpora sa preto posúva od názornosti k vysvetľovaniu súvislostí a práci s informáciami.

Od vedenia k samostatnosti

Na začiatku je pedagogický zamestnanec výraznou oporou v učení. Zadania sú jednoduchšie, štruktúrované a vedenie je priame. Postupne sa zvyšuje miera samostatnosti – žiak sa učí plánovať, organizovať si prácu, pracovať s informáciami a niesť zodpovednosť za výsledok.

Od osvojovania zručností k ich funkčnému využívaniu

V prvom období sa rozvíjajú základné zručnosti – čítanie, písanie, počítanie a orientácia v učení. V ďalších rokoch sa tieto zručnosti stávajú nástrojom učenia. Žiak ich využíva pri práci s textom, informáciami, riešení úloh a vyjadrovaní vlastných myšlienok.

Od výkonu k regulácii učenia

Postupne sa zvyšuje dôraz na schopnosť žiaka sledovať a riadiť vlastné učenie – plánovať postup, kontrolovať porozumenie, opravovať chyby a hodnotiť výsledok. Pedagogický zamestnanec sa postupne stáva sprievodcom v procese učenia, nielen zdrojom informácií.

Zmeny v charaktere podpory

V prvom cykle

Podpora sa sústreďuje najmä na osvojovanie základných zručností, orientáciu v učení, porozumenie pokynom a budovanie istoty a pozitívneho vzťahu k učeniu. Pedagogický zamestnanec pracuje s názornosťou, postupnosťou, opakovaním a multisenzorickým zapojením. Tempo práce sa prispôsobuje možnostiam žiaka a dôraz sa kladie na proces učenia.

V druhom cykle

Podpora sa presúva k práci s textom a informáciami, organizácii učenia, samostatnosti pri riešení úloh a prepájaniu vedomostí do súvislostí. Pedagogický zamestnanec vedie žiaka k tomu, aby učivu rozumel a vedel ho používať v rôznych situáciách.

V treťom cykle

Podpora smeruje najmä k regulácii vlastného učenia, plánovaniu práce, práci s náročnejšími informáciami a zvládaniu výkonu a hodnotenia. Žiak sa pripravuje na ďalšie vzdelávanie alebo pracovné prostredie.

Úloha pedagogického zamestnanca naprieč cyklami

Úloha pedagogického zamestnanca sa postupne mení:

- v prvom cykle je najmä sprievodcom a oporou pri osvojovaní základných zručností,
- v druhom cykle pomáha žiakovi porozumieť učivu a orientovať sa v informáciách,
- v treťom cykle podporuje samostatnosť, reguláciu učenia a prípravu na ďalšie vzdelávanie.

Podpora sa opiera o sledovanie procesu učenia, nielen o výsledok. Dôležité je všímať si, ako žiak pracuje, čo mu pomáha a kde potrebuje oporu.

3.3 Špecifiká pedagogickej podpory u žiakov s VPU

Podpora žiakov s VPU vychádza zo Štátneho vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie, z Katalógu podporných opatrení a z dokumentu Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia. Podľa dokumentu Osobitosti je cieľom pedagogickej podpory najmä systematicky rozvíjať tri oblasti:

- jazykové a kognitívne funkcie,
- efektívne stratégie čítania, písania a počítania,
- schopnosť využívať kompenzačné pomôcky a stratégie učenia.

Pedagogická podpora sa preto opiera o sledovanie procesu učenia, nielen o výsledok. Pedagogický zamestnanec sleduje najmä spôsob práce žiaka, jeho stratégie učenia a situácie, v ktorých sa objavujú ťažkosti alebo naopak úspešné postupy. Zjednotenie princípov podpory do spoločného rámca umožňuje nadväzovať na tieto východiská pri práci v jednotlivých vzdelávacích oblastiach a cykloch vzdelávania.

3.3.1 Prvý vzdelávací cyklus

Nasledujúce subkapitoly rozpracúvajú špecifiká pedagogickej podpory v jednotlivých vzdelávacích oblastiach a vyučovacích predmetoch podľa Štátneho vzdelávacieho programu.

Pri opise pedagogických postupov sa vychádza z princípov uvedených v dokumente Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov s vývinovými poruchami učenia, ktoré zdôrazňujú najmä rozvoj jazykových a kognitívnych funkcií, osvojenie si efektívnych stratégií učenia a systematické využívanie kompenzačných pomôcok. V jednotlivých cykloch vzdelávania sa tieto princípy uplatňujú odlišne v závislosti od nárokov jednotlivých vzdelávacích oblastí a predmetov.

Jazyk a komunikácia

Vzdelávacia oblasť jazyk a komunikácia má v prvom vzdelávacom cykle nosné postavenie, pretože vytvára základ pre všetko ďalšie učenie. V centre pozornosti stojí rozvoj čítania, porozumenia textu, písania a základného jazykového uvedomovania.

Jazyk je v tomto období zároveň nástrojom učenia aj predmetom učenia – žiak sa prostredníctvom jazyka učí rozumieť pokynom, pracovať podľa zadania, vyjadrovať myšlienky a postupne si budovať istotu v školských činnostiach. Ťažkosti v tejto oblasti sa preto prirodzene prejavujú aj v ďalších vzdelávacích oblastiach, najmä tam, kde je potrebné porozumieť zadaniu, pracovať s textom alebo presne zaznamenať informáciu.

Metodické východiská podpory

V prvom vzdelávacom cykle sa podpora sústreďuje najmä na osvojovanie základných školských zručností a na budovanie istoty žiaka pri učení. Ťažkosti sa najčastejšie prejavujú pri čítaní, písaní, porozumení pokynom a zadaniam a pri rozvoji jazykového spracovania.

U žiakov s rizikom vývinových porúch učenia sa tieto ťažkosti môžu spočiatku prejavovať nenápadne. Často sa objavujú ako pomalšie tempo, zvýšená únava, neistota pri práci, vyhýbanie sa činnostiam alebo kolísanie výkonu podľa typu úlohy.

V praxi je dôležité myslieť aj na možnosť zrakových ťažkostí a súčasne sledovať oslabenie čiastkových funkcií (napr. zrkové vnímanie, fonematické uvedomovanie, pozornosť, pamäť, jazykové porozumenie).

Úlohou pedagogického zamestnanca nie je znižovať očakávania v obsahu, ale upravovať podmienky učenia tak, aby žiak mohol budovať základné zručnosti postupne, s primeranou oporou a bez nadmernej záťaže.

Charakter učenia v prvom cykle

V prvom cykle sa žiaci učia najmä prostredníctvom konkrétnej skúsenosti, názornosti a postupnosti. Žiak sa učí pracovať s pokynom, orientovať sa v úlohe, postupovať krok za krokom a dokončiť činnosť. Tempo práce môže byť pomalšie a výkon môže kolísať v závislosti od náročnosti úlohy. Podpora v tomto období stojí najmä na:

- názornosti a konkrétnej skúsenosti;
- postupnosti krokov;
- opakovaní a upevňovaní;
- zapájanie viacerých zmyslov;
- budovanie istoty a pozitívneho vzťahu k učeniu.

Prejavy ťažkostí v učení pri vynárajúcich sa VPU

Ťažkosti vo vzdelávacej oblasti jazyk a komunikácia sa v prvom cykle často prejavujú najmä tak, že žiak:

- číta výrazne pomalším tempom, dlho slabikuje alebo sa pri čítaní rýchlo unaví;
- zamieňa písmená, preskakuje slová alebo stráca riadok;
- prečíta text, ale nedokáže vyjadriť jeho obsah vlastnými slovami;
- pri písaní sa rýchlo vyčerpá, píše s nadmerným tlakom alebo má neustálený úchop;
- vynecháva písmená/slabiky alebo sa stráca v literatúre;
- robí opakované pravopisné chyby aj po vysvetlení a precvičení.

Tieto prejavy spravidla nesúvisia s „neochotou“ žiaka, ale s tým, že viacero procesov prebieha naraz (dekódovanie, porozumenie, pamäť, pozornosť, grafomotorika) a žiak ich ešte nedokáže dostatočne koordinovať.

Praktické pedagogické postupy podpory pri vynárajúcich sa VPU

V prvom cykle je kľúčové budovať jazykové zručnosti tak, aby jazyk nebol pre žiaka bariérou, ale **oporným nástrojom učenia**. Základom je znižovať záťaž na mechanický výkon a sústrediť sa na porozumenie a postupný rozvoj istoty.

Čítanie a porozumenie textu

Čítanie a porozumenie sa rozvíjajú súčasne – ak žiak venuje väčšinu kapacity dekodovaniu, nezostáva mu priestor na pochopenie obsahu.

V praxi sa osvedčuje:

- pracovať s textom po menších častiach a priebežne overovať porozumenie;
- vysvetľovať neznáme slová pred čítaním a prepájať text s obrázkom alebo so skúsenosťou žiaka;
- modelovať čítanie pedagogickým zamestnancom a využívať spoločné čítanie;
- voliť kratšie, graficky prehľadné texty a znižovať tlak na rýchlosť výkonu;
- viesť rozhovor o obsahu a podporovať hľadanie hlavnej myšlienky.

Písanie a grafomotorika

Písanie je komplexná činnosť (motorika, zrakové vnímanie, pamäť, jazyk). Podpora sa nemá sústreďovať primárne na estetiku písma, ale na **funkčnosť** a postupné budovanie istoty.

Osvedčuje sa:

- zaradiť krátke uvoľňovacie cvičenia pred písaním;
- skracovať rozsah opisovania a deliť písanie na kratšie úseky;
- viesť žiaka krokovo a umožniť návrat k jednoduchším tvarom;
- využívať primerané pomôcky (linajky, šablóny, ergonomické písacie potreby);
- rešpektovať individuálne tempo práce.

Pravopis a jazykové uvedomovanie

Pravopis sa v prvom cykle opiera najmä o budovanie vzťahu medzi hovorenou a písanou rečou a o rozvoj jazykového uvedomovania (najmä fonemického uvedomovania, analýzy a syntézy slova). Metodicky je dôležité:

- pracovať so slovom ako so skúsenosťou (slová vyslovovať, rytmizovať, deliť na slabiky/hlások, skladať a až potom zapisovať);
- zavádzať pravidlá postupne a opierať ich o konkrétnu situáciu;
- vracáť sa opakovane k menšiemu počtu javov;
- využívať podporné pomôcky (prehľady pravidiel, farebné zvýraznenie, jednoduché mnemotechnické opory), aby pomáhali znižovať bariéry v učení;
- pri hodnotení sledovať najmä pokrok, porozumenie a schopnosť opraviť chybu, nie iba počet chýb.

Prejavy vynárajúcich sa VPU v školskej praxi a možnosti pedagogickej podpory

Zvýšenú pozornosť venujte žiakovi, ktorý:

- číta výrazne pomalšie než rovesníci alebo slabikuje aj po dlhšom čase;
- zamieňa písmená alebo preskakuje slová;
- stráca riadok;
- číta technicky primerane, ale nevie povedať obsah;
- rýchlo sa unaví alebo sa čítaniu vyhýba;
- drží písací nástroj veľmi neisto alebo príliš silno;
- píše výrazne pomaly, nedodržiava riadok alebo vynecháva písmená/slabiky;
- zamieňa podobné hlásky (b–p, d–t, s–z), vynecháva alebo pridáva písmená;
- opakovane nezvláda aplikovať naučené pravidlo.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- rozdeliť text/zadanie na menšie časti a pracovať v menších krokoch;
- využívať obrázkovú alebo vizuálnu oporu;
- klásť jednoduché otázky počas práce a umožniť návrat k textu;
- znížiť tlak na rýchlosť a výkon, posilňovať porozumenie;
- pri písaní skracovať rozsah a striedať činnosti;
- pri pravopise pracovať so slovom sluchovo a zmysluplne a umožniť opravu s vysvetlením chyby.

Matematika a informatika

Vzdelávacia oblasť matematika a informatika v prvom vzdelávacom cykle vytvára základné matematické predstavy, na ktorých stojí ďalšie učenie. Matematické učenie sa v tomto období opiera predovšetkým o konkrétnu skúsenosť dieťaťa.

Žiak si postupne vytvára predstavu o množstve, číslach a vzťahoch medzi nimi, učí sa porovnávať, triediť, usporadúvať a až následne pracovať so symbolickým zápisom. Matematika v tomto období nevzniká primárne v zošite, ale v činnosti – v manipulácii s predmetmi, v pozorovaní situácií a v pomenovaní toho, čo sa deje.

Ťažkosti v tejto oblasti sa prirodzene prelínajú aj s jazykom, najmä pri porozumení zadaniu a pri slovných úlohách. Preto sa môžu prejavovať aj u žiakov, ktorí zvládajú základné výpočty, no majú oslabenie v porozumení, v organizácii postupu alebo v práci s informáciami.

Metodické východiská podpory

V prvom cykle sa podpora v matematike orientuje na budovanie porozumenia pojmom a na stabilizáciu základných predstáv. Úpravy sa netýkajú znižovania obsahu, ale najmä spôsobu sprístupnenia učiva, organizácie práce, tempa a používania názorných opôr.

Ťažkosti sa často neprejavujú iba v samotnom počítaní. Môžu sa objaviť ako neistota v porozumení tomu, čo číslo znamená, ako spolu matematické pojmy súvisia alebo čo sa od žiaka v úlohe očakáva. Dieťa môže príklad vypočítať, no nerozumie postupu ani výsledku. Iné zvládne manipuláciu s predmetmi, ale pri prechode k symbolickému zápisu stráca istotu.

Matematika sa potom mení na mechanické pomenúvanie znakov bez skutočného porozumenia. Takéto prejavy nemusia automaticky znamenať vývinovú poruchu učenia, ale signalizujú potrebu pedagogickej podpory a systematického vedenia.

Charakter učenia v prvom cykle

Matematické učenie v prvom cykle prebieha postupne – od konkrétneho k abstraktnému. Žiak potrebuje najskôr situáciu **zažiť**, potom ju **pomenovať** a následne **symbolicky vyjadriť**. Dôležité je prepájanie manipulácie, pomenovania a zápisu. Takýto postup pomáha stabilizovať matematické predstavy.

V pedagogickej praxi sa ťažkosti najčastejšie objavujú v troch vzájomne prepojených oblastiach:

- v porozumení číslu a množstvu;
- v práci s početnými operáciami;
- v riešení slovných úloh.

Nejde o oddelené oblasti. Ak žiak nerozumie množstvu, má problém s operáciami; ak nerozumie zadaniu, nevie operáciu použiť. Matematické učenie je preto potrebné vnímať ako proces vytvárania predstáv a súvislostí, nie ako nácvik algoritmov.

Prejavy ťažkostí v učení

Ťažkosti sa v prvom cykle často prejavujú tým, že žiak:

- potrebuje viac času na prepojenie konkrétneho množstva so symbolickým zápisom, na pochopenie poradia čísel alebo ich vzťahov;
- si môže osvojiť postup sčítania alebo odčítania, no nerozumie, čo operácia znamená;
- počíta mechanicky, pričom výkon sa rozpadne pri zmene zadania alebo formy úlohy;
- má výrazné ťažkosti pri slovných úlohách, kde sa matematika prepája s jazykom, porozumením textu a výberom podstatnej informácie;
- zvládne výpočet, ale nevie vysvetliť postup ani význam výsledku;
- pracuje pomalším tempom, vyhýba sa úlohám alebo rýchlo rezignuje pri náročnejšej situácii.

Ťažkosti často nevznikajú iba v matematickej operácii, ale aj v spracovaní zadania a v prepájaní matematickej situácie s reálnym kontextom.

Praktické pedagogické postupy podpory

Úlohou pedagogického zamestnanca v prvom cykle je pomáhať žiakovi vytvárať porozumenie. Matematika sa učí najmä prostredníctvom aktivít, rozhovoru a hľadania súvislostí. Pedagogický zamestnanec sleduje spôsob práce žiaka, nielen výsledok – všíma si, či rozumie zadaniu, či sa orientuje v číselnom rade, či vie vysvetliť postup a či sa opiera o konkrétnu skúsenosť.

Pri organizácii práce je dôležitá prehľadnosť a postupnosť. Zadania majú byť zrozumiteľné, jasne formulované a rozdelené na menšie kroky. Tempo práce sa prispôsobuje možnostiam žiaka, nie tempu triedy.

Niektorí žiaci potrebujú viac času na premýšľanie, iní na samotný výpočet. Významnú úlohu zohráva aj jazyk. Žiak potrebuje matematické situácie pomenúvať – hovoriť, čo robí, prečo to robí a k akému výsledku smeruje.

Rozhovor o riešení často poskytuje viac informácií než samotný výsledok. Pri riešení úloh sa pedagogický zamestnanec zameriava na postup. Chyba nie je dôvodom na sankciu, ale príležitosťou na pochopenie. Spoločné premýšľanie nad postupom podporuje porozumenie viac než okamžitá oprava.

Podpora sa opiera aj o prepájanie matematiky s každodenným životom. Počítanie predmetov, porovnávanie množstva, orientácia v priestore, práca s časom alebo jednoduché situácie z bežného života pomáhajú žiakovi chápať význam matematických pojmov.

Hodnotenie v tomto období má byť podporné. Nezameriava sa iba na správnosť výsledku, ale na proces učenia, snahu a postupný pokrok. Matematika má byť pre žiaka nástrojom porozumenia, nie zdrojom neúspechu.

Zhrnutie

Zvýšenú pozornosť venujte žiakovi, ktorý:

- nerozumie významu čísla alebo si ho zamieňa;
- má problém určiť, ktoré číslo je väčšie alebo menšie;
- pri počítaní sa opakovane vracia k manipulácii s predmetmi;
- zvládne mechanický výpočet, ale nevie vysvetliť postup;
- stráca sa v slovných úlohách a nerozumie zadaniu;
- pracuje výrazne pomaly alebo sa úlohám vyhýba;
- rýchlo rezignuje pri zmene formy úlohy.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- návrat ku konkrétnej skúsenosti a manipulácii s predmetmi;
- rozdelenie úlohy na menšie, jasne formulované kroky;
- využitie vizuálnych opôr (schémy, náčrt situácie, modelovanie príkladu);
- spoločné rozobratie zadania slovnej úlohy ešte pred samotným výpočtom;
- vedenie žiaka k verbalizácii postupu („čo robím a prečo“);
- rešpektovanie individuálneho tempa práce;
- zameranie hodnotenia na postup a porozumenie, nielen na výsledok.

Ostatné vzdelávacie oblasti

(Človek a svet práce, Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Umenie a kultúra, Zdravie a pohyb)

V prvom vzdelávacom cykle sa učenie v týchto vzdelávacích oblastiach opiera najmä o konkrétnu skúsenosť, pohyb, činnosť a zážitok. Žiak si vytvára základné predstavy o svete, učí sa orientovať v prostredí, spolupracovať, vnímať pravidlá a postupne preberať zodpovednosť za svoju činnosť. Učenie má výrazne názorný a praktický charakter. Poznáva prostredie prostredníctvom pozorovania, manipulácie, pohybu, tvorivej činnosti a rozhovoru.

Abstraktné pojmy sa budujú postupne, na základe konkrétnych situácií a skúseností. Ťažkosti sa neprejavujú primárne ako nedostatok vedomostí, ale skôr ako oslabenie v oblasti organizácie činnosti, pozornosti, regulácie správania, motorickej koordinácie alebo sociálnej interakcie.

Žiak môže vedieť, čo má robiť, no nevie, ako začať. Alebo rozumie téme, no nevie ju pomenovať, vysvetliť alebo preniesť do inej situácie.

Metodické východiská podpory

Podpora vychádza z princípu učenia prostredníctvom skúsenosti a aktívnej činnosti. Učivo sa prepája s konkrétnymi situáciami, manipuláciou, rozhovorom a praktickým riešením úloh.

Podpora sa v tomto období orientuje najmä na:

- jasnú štruktúru činností;
- pomenúvanie situácií a javov;
- modelovanie postupu;
- opakovaný návrat k skúsenosti;
- vytváranie bezpečného a podporného prostredia.

Hodnotenie sa zameriava predovšetkým na zapojenie, snahu, proces práce a postupný pokrok žiaka.

Prejavy ťažkostí v učení pri vynárajúcich sa VPU (riziko vzniku VPU)

Ťažkosti sa môžu prejaviť najmä v tom, že žiak:

- má problém začať činnosť bez podpory;
- stráca sa v postupe alebo nedodríava jeho poradie;
- nedokončuje úlohy;

- reaguje neistotou alebo impulzívne;
- nevie pomenovať, čo robí alebo pozoruje;
- má ťažkosti v oblasti jemnej alebo hrubej motoriky;
- má problém zapojiť sa do skupinovej činnosti alebo reaguje neprimerane;
- rozumie obsahu, ale potrebuje výraznú oporu pri organizácii činnosti.

Ťažkosti často nesúvisia s porozumením učivu, ale s organizáciou činnosti, reguláciou správania a orientáciou v postupe práce.

Praktické pedagogické postupy podpory

Úlohou pedagogického zamestnanca je vytvárať podmienky, v ktorých sa učenie opiera o skúsenosť a aktívnu činnosť. Učivo sa prepája s konkrétnymi situáciami, manipuláciou, rozhovorom a praktickým riešením úloh.

V pedagogickej praxi sa osvedčuje najmä:

- rozdelenie činnosti na menšie, jasne definované kroky;
- názorné ukázanie postupu pred samostatnou prácou;
- spoločné pomenovanie situácie alebo cieľa činnosti;
- opakovaný návrat ku konkrétnej skúsenosti;
- prepájanie učenia s bežnými situáciami zo života;
- rešpektovanie individuálneho tempa;
- zameranie hodnotenia na proces práce.

Zhrnutie

Zvýšenú pedagogickú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má problém začať činnosť bez podpory;
- stráca sa v postupe alebo nedodržiava jeho poradie;
- nedokončuje úlohy;
- reaguje neistotou alebo impulzívne;
- nevie pomenovať, čo robí alebo pozoruje;
- má ťažkosti s jemnou alebo hrubou motorikou;
- má problém zapojiť sa do skupinovej činnosti alebo reaguje neprimerane.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- rozdelenie činnosti na menšie, jasne definované kroky;
- názorné ukázanie postupu pred samostatnou prácou;
- spoločné pomenovanie situácie alebo cieľa činnosti;
- opakovaný návrat ku konkrétnej skúsenosti;
- prepájanie učenia s bežnými situáciami zo života;
- rešpektovanie individuálneho tempa;
- zameranie hodnotenia na proces práce.

Metodická poznámka

Zlúčenie vzdelávacích oblastí do spoločného rámca v prvom vzdelávacom cykle vychádza zo spoločných princípov pedagogickej podpory uplatňovaných naprieč vzdelávacími oblasťami.

Cieľom je vytvoriť prehľadný metodický rámec a vyhnúť sa opakovaniu rovnakých princípov v jednotlivých predmetoch. Jednotlivé vzdelávacie oblasti sa líšia obsahom, no pedagogické princípy podpory žiaka ostávajú rovnaké – ide najmä o názornosť, postupnosť, štruktúrovanie činností a podporu sociálnej interakcie.

Ťažkosti sa môžu prejaviť najmä:

- v porozumení situácii alebo zadaniu;
- v orientácii v postupe;
- v organizácii činnosti a jej dokončení;
- v regulácii správania a v spolupráci.

Tabuľka 1: Prejavy v učení – didaktická/podporná pomôcka – zámer pedagogickej podpory
(1. vzdelávací cyklus)

Prejav v učení	Didaktická alebo podporná pomôcka	Zámer pedagogickej podpory
žiak sa stráca v texte, preskakuje riadky	čítacie okienko, graficky prehľadný text	podpora orientácie v texte a udržiavania pozornosti pri čítaní
pomalé čítanie, ťažkosti pri dekódovaní slov	kartičky s písmenami a slabikami, obrázkové opory	prepájanie vzťahu písmeno – zvuk – význam
nerozumie prečítanému textu	obrázky k textu, zvýraznené kľúčové slová	podpora porozumenia obsahu
kolísavý výkon v pravopise	prehľady pravidiel, farebné odlíšenie javov, mnemotechnické pomôcky	podpora zapamätania a používania pravopisných pravidiel
namáhavé písanie, rýchla únava	ergonomické ceruzky, násadky, podložky pod zošit	zníženie fyzickej záťaže pri písaní
neustálenosť v tvare písmen	šablóny písmen, grafomotorické predlohy	stabilizácia pohybu a tvaru písma
ťažkosti s orientáciou v riadku	zošity s pomocnou literatúrou	podpora orientácie v priestore písania
ťažkosti v porozumení vzťahu číslo – množstvo	počítadlá, kocky, koráliky, manipulačný materiál	prepájanie množstva a čísla
stráca orientáciu v číselnom rade	číselná os, kartičky s číslami	porozumenie poradiu a vzťahom medzi číslami
nerozumie matematickému postupu	modelové situácie, obrázky, schémy riešenia	vizualizácia postupu a významu operácie
ťažkosti s porozumením zadania	piktogramy, vizuálne pokyny, grafická štruktúra úlohy	podpora orientácie v zadaní
nedokáže zotrvať pri úlohe, pozornosť rýchlo kolíše	rozdelenie úlohy na kroky, pracovné kartičky	podpora postupnosti práce a udržiavania pozornosti
potrebuje výraznú oporu pri začiatku činnosti	model postupu, vzor riešenia	podpora orientácie v začiatku práce

Prejav v učení	Didaktická alebo podporná pomôcka	Zámer pedagogickej podpory
nedokončuje úlohy	kontrolný zoznam „čo mám urobiť“	podpora dokončenia úlohy a sebaregulácie
potreba opory pri samostatnej práci	stabilná pomôcka dostupná na lavici	posilnenie orientácie v činnosti a postupnej samostatnosti

Metodická poznámka

Didaktické a podporné pomôcky sa využívajú najmä v procese učenia a osvojovania nového učiva. V odôvodnených prípadoch ich možno využiť aj pri overovaní vedomostí, ak je cieľom hodnotenia preveriť porozumenie a používanie vedomostí, nie ich mechanické zapamätanie. Pomôcka podporuje postupné rozvíjanie samostatnosti žiaka pri učení. Nepredstavuje náhradu výkonu, ale dočasnú oporu, ktorá žiakovi umožňuje zapojiť sa do učenia a zvládať úlohy primerane jeho možnostiam.

3.3.2 Druhý vzdelávací cyklus

Podpora v druhom vzdelávacom cykle nadväzuje na princípy podpory v prvom cykle a reaguje na zvýšené nároky kurikula, samostatnosť žiaka a prácu s informáciami. Mení sa charakter učenia a pedagogickej podpory v súlade s vývinom žiaka a nárokmi vzdelávania. Zvyšujú sa nároky na samostatnosť žiaka, prácu s textom, orientáciu v informáciách a schopnosť prepájať poznatky do širších súvislostí. Učenie sa postupne presúva od bezprostrednej skúsenosti k práci s pojmami, odborným výkladom a písomným prejavom. Žiak sa učí plánovať vlastnú činnosť, pracovať podľa zadania, spracúvať informácie z rôznych zdrojov a preukazovať vedomosti ústnou aj písomnou formou. Ťažkosti sa v tomto období prejavujú najmä v oblasti organizácie učenia, porozumenia textu, písomného vyjadrovania a v schopnosti sledovať a udržať postup riešenia úloh. Žiak môže učivu porozumieť, no má ťažkosti so samostatným spracovaním informácií alebo s ich písomným a systematickým preukázaním.

Podpora sa preto sústreďuje najmä na:

- systematickú prácu s textom a informáciami,
- vedenie k plánovaniu a štruktúrovaniu postupu práce,
- rozvíjanie stratégií učenia a sebaregulácie,
- podporu organizácie práce a orientácie v zadaniach,
- jasnú štruktúru a zrozumiteľnosť učebných úloh.

Cieľom výchovy a vzdelávania v druhom cykle už nie je len osvojenie základných zručností, ale ich funkčné a samostatné používanie pri práci s učivom a pri riešení úloh. Vzdelávacie oblasti druhého cyklu nadväzujú na štruktúru štátneho vzdelávacieho programu a realizujú sa prostredníctvom jednotlivých vyučovacích predmetov.

Vzdelávacia oblasť:

- jazyk a komunikácia – slovenský jazyk a literatúra a cudzie jazyky,
- matematika a informatika – matematika a informatika,
- človek a príroda – biológia, fyzika, chémia,
- človek a spoločnosť dejepis, geografia a občianska náuka,
- človek a svet práce – technika, pracovné vyučovanie
- umenie a kultúra – výtvarná a hudobná výchova,
- zdravie a pohyb – telesná a športová výchova.

Jednotlivé vzdelávacie oblasti sú ďalej rozpracované so zameraním na špecifiká práce so žiakom s vývinovými poruchami učenia a s dôrazom na možnosti pedagogickej podpory v procese výchovy a vzdelávania.

Jazyk a komunikácia

Vzdelávacia oblasť jazyk a komunikácia má v druhom vzdelávacom cykle nosné postavenie najmä v predmetoch slovenský jazyk a literatúra a cudzí jazyk, kde sa systematicky rozvíja práca s textom, jazykové prostriedky, gramatika, pravopis, slohové útvary a komunikačné kompetencie. Zároveň sa premieta do všetkých vyučovacích predmetov, keďže jazyk sa v tomto období stáva základným nástrojom učenia.

Žiak prostredníctvom jazyka číta učebné texty, postupne rozumie zadaniam, spracúva informácie, zapisuje poznámky, vysvetľuje postupy a preukazuje vedomosti ústne aj písomne.

Ťažkosti v tejto oblasti sa preto prirodzene prejavujú aj v matematike (najmä v slovných úlohách a porozumení zadaniu), v prírodovedných a spoločenskovedných predmetoch (pri práci s odborným textom, pojmami a informáciami), ako aj v praktických a výchovných predmetoch (pri porozumení pokynom, popise postupu a komunikácii).

Metodické východiská podpory

Úpravy vo výchove a vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením a vývinovými poruchami učenia sa netýkajú znižovania obsahu učiva ani očakávaných vzdelávacích cieľov.

Žiak smeruje k rovnakým cieľom vzdelávania ako ostatní žiaci a pracuje s rovnakým učivom. Mení sa najmä spôsob sprístupnenia učiva, tempo práce, organizácia učenia, využívanie pomôcok, miera pedagogickej podpory a formy preukazovania vedomostí.

V pedagogickej praxi to znamená, že žiak má dosiahnuť porozumenie učivu, no nemusí ho spracúvať rovnakým spôsobom ako jeho rovesníci. Napríklad nemusí využívať viacero riešiteľských postupov, ak jeden funkčný spôsob vedie k porozumeniu a praktickému používaniu vedomostí.

Úlohou pedagogického zamestnanca v druhom cykle nie je zjednodušovať obsah, ale vytvárať podmienky, v ktorých žiak dokáže jazyk používať funkčne – ako nástroj učenia, myslenia a komunikácie.

Charakter učenia v druhom cykle

Druhý cyklus predstavuje posun od osvojovania základných zručností k ich vedomému a funkčnému používaniu. Žiak pracuje s rozsiahlejšími a náročnejšími textami, orientuje sa v informáciách, zapisuje poznámky, tvorí vlastné písomné prejavy, reaguje na otázky a zadania a argumentuje.

V cudzom jazyku sa zvyšujú nároky na porozumenie, gramatickú správnosť aj aktívne používanie jazyka. Práve v tomto období sa často ukazuje, že žiak síce zvláda techniku čítania a písania, no má ťažkosti s prácou s textom, výberom podstatných informácií a ich využitím v učení.

Prejavy porúch učenia v druhom vzdelávacom cykle

U žiakov s vývinovými poruchami učenia sa ťažkosti v druhom cykle často prejavujú ako kombinácia viacerých prejavov v učení. V školskom prostredí môžu byť tieto prejavy nesprávne interpretované ako nedostatok motivácie alebo záujmu. V skutočnosti však ide o situácie, keď žiak nedokáže zvládnuť jazykové nároky učenia.

V pedagogickej praxi sa to môže prejaviť napríklad tak, že žiak:

- prečíta text, no nedokáže vyjadriť jeho podstatný obsah,
- neorientuje sa v zadaní úloh alebo neidentifikuje kľúčové informácie,
- nevie začať samostatnú prácu, pretože sa neorientuje v požiadavkách zadania,
- ústne dokáže vysvetliť myšlienku, no písomný prejav je stručný, nesúvislý alebo obsahovo neprehľadný,
- pri práci s literárnym textom ťažšie zachytáva významové súvislosti,
- v cudzom jazyku pozná slovnú zásobu, no potrebuje viac času na formulovanie odpovede a použitie jazykových prostriedkov.

Typické je aj to, že žiak pozná jazykové pravidlo, ale nedokáže ho aplikovať v reálnom texte. Chyby nevznikajú z nedbalosti, ale z oslabeného jazykového spracovania, pozornosti, pamäti alebo z náročnosti koordinácie viacerých procesov naraz (obsah, formulácia, pravopis, grafická úprava).

Ťažkosti sa v druhom cykle často prenášajú aj do iných predmetov. Žiak môže porozumieť učivu, no nevie spracovať text zadania alebo preukázať vedomosti spôsobom, ktorý vyučovanie vyžaduje.

Praktické pedagogické postupy podpory

V druhom cykle je kľúčové, aby jazyk nepredstavoval bariéru, ale nástroj učenia. Podpora smeruje najmä k rozvoju porozumenia textu, práce s informáciami a schopnosti vyjadriť myšlienku. Pri práci s textom je dôležité, aby čítanie nebolo vnímané ako konečný cieľ. Text je potrebné spracovať a porozumieť mu.

V praxi pomáha:

- čítanie textu po častiach a priebežné overovanie porozumenia,
- vysvetľovanie neznámych slov a pojmov v kontexte,
- vedenie žiaka k orientácii v texte (vyhľadávanie informácií, práca s kľúčovými slovami, podčiarkovanie, poznámky),
- rozvoj stratégie „ako pracovať s textom“, nielen kontrola jeho prečítania.

Pri písomnom prejave je účinné vychádzať z ústneho vyjadrenia. Žiak najskôr formuluje myšlienku ústne, následne ju zapisuje.

Pri dlhších textoch sa osvedčuje postup:

1. formulovanie nápadov,
2. vytvorenie jednoduchej osnovy,
3. písanie textu,
4. jazyková úprava.

V prípade oslabenia je vhodné dočasne oddeliť fázu tvorby obsahu od fázy jazykovej korektúry. Najskôr sa sleduje význam a zrozumiteľnosť textu, následne sa pracuje s pravopisom a štylizáciou. Pri pravopise a gramatike je účinné pracovať v kontexte textu a situácie, nielen v izolovanom systéme „pravidlo – cvičenie – test“. Pomáha opakovaný návrat k menšiemu počtu javov a práca s chybou ako zdrojom učenia.

V odôvodnených prípadoch je metodicky vhodné využívať prehľady a pomôcky aj pri overovaní vedomostí, ak sa overuje porozumenie a aplikácia pravidiel. V cudzom jazyku je dôležité znižovať tlak na okamžitú odpoveď. Žiak môže potrebovať čas na spracovanie otázky a formuláciu odpovede. Pomáhajú modelové vety, vizuálne opory a krátka príprava. Spoločným menovateľom podpory je organizácia učenia a tempo práce.

Žiak môže zlyhávať nie v obsahu, ale pri plánovaní, v procese začatia práce alebo v časovom manažmente. Pomáha jasná štruktúra zadania, rozdelenie úloh na kroky, priebežná kontrola porozumenia a dostatok času na spracovanie.

Prejavy pozorovateľné v praxi a možnosti pedagogickej podpory

Zvýšenú pozornosť venujte žiakovi, ktorý:

- prečíta text alebo zadanie, no nedokáže identifikovať jeho podstatný obsah,
- stráca sa v otázkach a zadaniach,
- pri písaní nevie začať alebo tvorí veľmi stručný a nesúvislý text,
- opakovane robí rovnaké pravopisné chyby napriek precvičeniu,
- nestíha časovo limitované úlohy a rýchlo sa vyčerpá pri práci s textom.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- práca s textom po častiach a priebežné overovanie porozumenia,
- vysvetľovanie pojmov v kontexte a práca s kľúčovými slovami,
- vedenie písania cez ústne vyjadrenie a jednoduchú osnovu,
- oddelenie hodnotenia obsahu od jazykovej formy,
- primeraná časová dotácia, prehľadné zadania a jasná štruktúra práce.

Matematika a informatika

Predmety vzdelávacej oblasti

Vzdelávacia oblasť má nosné postavenie najmä v predmetoch matematika a informatika. Presahuje však aj do ďalších vyučovacích predmetov, najmä tam, kde žiak pracuje s údajmi, tabuľkami, grafmi, meraním, časom, priestorom alebo rieši problémové úlohy. Matematické myslenie sa uplatňuje aj v prírodovedných a spoločenskovedných predmetoch pri práci s informáciami, interpretácii údajov a orientácii v súvislostiach.

Metodický úvod

V druhom vzdelávacom cykle sa matematika postupne mení z budovania základných predstáv na nástroj myslenia, riešenia problémov a práce s informáciami. Žiak už nepracuje len s konkrétnymi situáciami, ale učí sa operovať so symbolmi, vzťahmi a postupmi. Matematika sa stáva prostriedkom vyjadrovania, porovnávania a overovania informácií.

Zvyšujú sa nároky na porozumenie zadaniu, samostatnosť pri riešení úloh, schopnosť zdôvodniť postup a pracovať s informáciami v rôznych formách. Žiak sa učí plánovať riešenie,

kontrolovať výsledok a prenášať osvojené postupy do nových situácií. U žiakov s vývinovými poruchami učenia sa ťažkosti v tomto období neprejavujú iba v oblasti výpočtových operácií. Často súvisia s porozumením zadaniu, orientáciou v postupe riešenia, so spracovaním textovej informácie alebo s prepájaním matematického zápisu so situáciou, ktorú úloha opisuje.

Žiak môže ovládať konkrétny postup, no má ťažkosti s jeho prenosom do novej situácie. Rozumie riešeniu v známom kontexte, ale nedokáže ho aplikovať v praktickej úlohe. Pozná vzorec, no nerozumie jeho významu.

Matematická činnosť sa potom môže redukovať na mechanické vykonávanie krokov bez hlbšieho porozumenia. Úlohou pedagogického zamestnanca v druhom cykle je viesť žiaka k funkčnému využívaniu matematiky ako nástroja myslenia, orientácie a práce s informáciami.

Prejavy ťažkostí v matematike

Ťažkosti sa v druhom cykle často objavujú v situáciách, ktoré vyžadujú samostatné uvažovanie, orientáciu v zadaní a výber vhodného postupu riešenia.

V pedagogickej praxi sa môžu prejavovať napríklad tým, že žiak:

- má ťažkosti s porozumením zadaniu úlohy alebo ho interpretuje nepresne,
- nedokáže zvoliť primeraný postup riešenia napriek zvládnutiu jednotlivých operácií,
- pracuje výrazne pomaly alebo nedokáže udržať kontinuitu postupu,
- má problém zdôvodniť alebo vysvetliť použitý postup,
- dopúšťa sa nepresností pri práci so symbolmi alebo pri prepise údajov,
- má ťažkosti pri riešení slovných úloh a pri práci s textom,
- nedokáže využívať matematické poznatky v praktických situáciách,
- prejavuje nízku mieru sebaregulácie pri samostatnej práci a zvýšenú potrebu vedenia.

Ťažkosti často nesúvisia s nedostatkom schopností, ale s oslabeným porozumením, pomalším tempom spracovania informácií alebo s neistotou pri samostatnom riešení úloh. Výraznejšie sa prejavujú najmä v situáciách, kde sa matematika prepája s jazykom – pri slovných úlohách, interpretácii údajov a práci s informáciami.

Praktické pedagogické postupy

V druhom cykle sa podpora zameriava na porozumenie matematickým pojmom a na funkčné využívanie matematiky. Nejde o znižovanie nárokov na obsah učiva, ale o úpravu spôsobu jeho

sprístupnenia, organizácie učenia a vedenia žiaka. Pedagogický zamestnanec vedie žiaka k premýšľaniu o riešení a k jeho verbalizácii.

Dôležitú úlohu zohráva rozhovor o postupe – čo žiak robí, prečo to robí a k akému výsledku smeruje. Matematika sa tak prepája s myslením a porozumením. Osvedčuje sa postupné členenie riešenia úlohy na menšie kroky.

Žiak najskôr porozumie zadaniu, následne volí postup riešenia a až potom realizuje výpočet. Takýto postup znižuje riziko mechanického riešenia bez porozumenia. Pri slovných úlohách je potrebné systematicky pracovať s textom. Pedagogický zamestnanec vedie žiaka k identifikácii podstatných informácií, ich pomenovaniu a prepojeniu s matematickou operáciou. Spoločné rozobratie situácie pomáha stabilizovať porozumenie.

Tempo práce sa prispôsobuje možnostiam žiaka. Niektorí potrebujú viac času na porozumenie zadaniu, iní na samotnú realizáciu výpočtu. Rešpektovanie individuálneho tempa podporuje porozumenie a stabilitu výkonu.

Významnú úlohu zohráva prepájanie matematiky s praktickými situáciami. Práca s časom, peniazmi, meraním, tabuľkami alebo grafmi pomáha žiakovi chápať význam matematických pojmov a ich využitie v každodennom živote. Podpornú funkciu majú aj didaktické a kompenzačné pomôcky – tabuľky, prehľady, grafické organizéry, vizuálne modely alebo digitálne nástroje.

Slúžia na podporu orientácie v postupe a stabilizáciu matematických predstáv. Ich cieľom je podporiť porozumenie, nie nahrádzať učenie. Hodnotenie sa zameriava na proces riešenia, mieru porozumenia a postupný pokrok žiaka, nielen na výsledok.

Zhrnutie

Zvýšenú pedagogickú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má ťažkosti s porozumením zadaniu aj po jeho opakovanom vysvetlení,
- nedokáže začať riešenie bez výraznej podpory,
- nedokáže udržať postup riešenia alebo ho nedokončí,
- dopúšťa sa nepresností pri práci s údajmi alebo symbolmi,
- nedokáže zdôvodniť alebo vysvetliť postup riešenia,
- vyhýba sa slovným úlohám alebo práci s textom,
- pracuje výrazne pomalším tempom než rovesníci.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- členenie úlohy na menšie kroky,
- spoločná analýza zadania a identifikácia podstatných informácií,
- vedenie rozhovoru o postupe riešenia,
- využívanie názorných pomôcok a modelov,
- umožnenie využívania prehľadov a tabuliek ako opory pri učení,
- prispôsobenie tempa práce možnostiam žiaka,
- oceňovanie snahy, postupu a porozumenia, nielen správneho výsledku.

Človek a príroda

Človek a spoločnosť

Ťažkosti vývinových porúch učenia presahujú aj do ďalších predmetov vo vzdelávacích oblastiach Človek a príroda a Človek a spoločnosť, najmä pri práci s textom, údajmi, mapou, grafmi a interpretácii informácií.

Metodický úvod

V druhom vzdelávacom cykle sa učenie posúva od bezprostredného pozorovania k vysvetľovaniu javov, vzťahov a súvislostí. Žiak už nepracuje len s konkrétnou skúsenosťou, ale postupne sa učí chápať príčiny a dôsledky javov, orientovať sa v informáciách a vytvárať medzi nimi súvislosti. Obsah vzdelávania sa stáva náročnejším najmä z hľadiska porozumenia.

Objavujú sa odborné pojmy, práca s textom, mapou, grafmi, schémami a rôznymi zdrojmi informácií. Od žiaka sa očakáva, že informácie nielen reprodukuje, ale ich vysvetlí, prepojí a využije v učení. U žiakov s vývinovými poruchami učenia sa ťažkosti v tejto oblasti často prejavujú pri spracovaní informácií a vytváraní súvislostí.

Nejde spravidla o nezáujem o obsah, ale o náročnosť jazyka, abstrakcie a orientácie v učive. Úlohou pedagogického zamestnanca je podporovať porozumenie svetu a javom, nielen zapamätanie faktov. Kľúčové je prepájanie pojmov so skúsenosťou, postupné vysvetľovanie a práca s konkrétnymi situáciami.

Prejavy v učení

Ťažkosti sa v druhom cykle najčastejšie prejavujú pri práci s informáciami, odbornými pojmami a súvislosťami. V pedagogickej praxi sa môžu prejaviť napríklad tým, že žiak:

- má ťažkosti s porozumením výkladu alebo textu v učebnici,
- nerozumie významu odborných pojmov,
- učí sa informácie mechanicky bez porozumenia,
- nedokáže vysvetliť jav vlastnými slovami,
- má problém prepájať informácie z rôznych zdrojov,
- má ťažkosti pri práci s mapou, grafom alebo tabuľkou,
- nedokáže sa orientovať v časových alebo príčinných súvislostiach,
- má problém formulovať záver z pozorovania alebo pokusu,
- pracuje pomalším tempom a v komplexnejších zadaniach potrebuje výraznejšiu oporu.

Žiak môže napríklad poznať názov pojmu, no nerozumie jeho významu. Prečíta text, ale nevie identifikovať podstatnú informáciu alebo vyvodiť záver. Ťažkosti teda nesúvisia len s obsahom učiva, ale najmä so spracovaním informácií a ich organizáciou.

Praktické pedagogické postupy

V druhom cykle je dôležité systematicky viesť žiaka k porozumeniu súvislostí. Nové pojmy sa najskôr vysvetľujú na konkrétnych príkladoch a situáciách, až následne sa formuluje ich definícia. Žiak tak nadväzuje na skúsenosť a vytvára si stabilnejšie porozumenie. Pri práci s textom pomáha jeho členenie na menšie časti a priebežné overovanie porozumenia.

Pedagogický zamestnanec vedie žiaka k tomu, aby informácie dokázal interpretovať vlastnými slovami. Pri práci s mapou, grafom alebo schémou je dôležité modelovanie postupu. Žiak sa učí, ako informáciu vyhľadať, pomenovať a vysvetliť, nie len opísať. Pri vysvetľovaní javov sa osvedčuje prepájanie učiva so skúsenosťou žiaka a so situáciami z každodenného života. Učivo sa tak stáva zrozumiteľnejším a zmyslupnejším.

Tempo práce má umožniť spracovanie informácií. Odborný text a nové pojmy si vyžadujú viac času na pochopenie a stabilizáciu. Hodnotenie sa zameriava najmä na schopnosť vysvetliť jav, vytvárať súvislosti a pracovať s informáciami, nielen na reprodukciu faktov.

Zhrnutie

Zvýšenú pedagogickú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má pretrvávajúce ťažkosti s porozumením odborným pojmom,
- osvojuje si informácie mechanicky bez porozumenia ich významu,
- nedokáže vysvetliť jav vlastnými slovami,
- má ťažkosti pri práci s mapou, grafom alebo tabuľkou,
- nedokáže sa orientovať v súvislostiach a postupnosti javov,
- pri pozorovaní alebo pokuse nedokáže formulovať záver,
- má ťažkosti pri práci s dlhším zadáním alebo odborným textom.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- vysvetľovať pojmy na konkrétnych príkladoch a situáciách,
- pracovať s textom po menších častiach a priebežne overovať porozumenie,
- modelovať postup práce s mapou, grafom a tabuľkou,
- viesť žiaka k vyjadrovaniu vlastnými slovami,
- poskytovať prehľadné poznámky a vizuálne opory,
- umožniť primerane viac času na spracovanie informácií.

Človek a svet práce

Presahuje aj do ďalších predmetov v situáciách, keď žiak pracuje podľa postupu, plánuje činnosť, organizuje prácu alebo využíva digitálne nástroje.

Metodické východiská podpory

V druhom vzdelávacom cykle sa učenie v tejto oblasti posúva od jednoduchých pracovných činností k vedomej práci s postupom, plánovaním a zodpovednosťou za výsledok. Žiak sa učí organizovať svoju činnosť, pracovať podľa návodu, používať nástroje a technológie a dokončiť začatú úlohu.

Dôležitou súčasťou učenia je porozumenie procesu – čo robiť, v akom poradí a z akého dôvodu. Žiak sa učí premýšľať o postupe, kontrolovať priebeh práce a postupne preberať väčšiu mieru samostatnosti. U žiakov s vývinovými poruchami učenia sa ťažkosti často prejavujú najmä v organizácii činnosti, orientácii v pracovnom postupe a udržaní pozornosti pri dlhšie trvajúcej úlohe.

Nejde spravidla o neochotu pracovať, ale o ťažkosti pri plánovaní, začatí a realizácii činnosti. Úlohou pedagogického zamestnanca je podporovať porozumenie jednotlivým krokom, vytvárať prehľadnú štruktúru práce a systematicky viesť žiaka k postupnej samostatnosti.

Prejavy v učení

Ťažkosti sa v druhom cykle najčastejšie prejavujú pri práci podľa postupu, organizácii činnosti a manipulácii s nástrojmi alebo technológiami. V pedagogickej praxi sa môžu prejaviť tým, že žiak:

- má ťažkosti začať pracovať bez výraznej podpory,
- stráca sa v jednotlivých krokoch pracovného postupu,
- preskakuje časti zadania alebo ich realizuje v nesprávnom poradí,
- nedokončuje začatú činnosť,
- má ťažkosti udržať pozornosť počas dlhšej úlohy,
- pracuje impulzívne alebo bez plánovania,
- má oslabené zručnosti pri manipulácii s nástrojmi alebo materiálom,
- nedokáže primerane zhodnotiť výsledok svojej práce.

V informatike sa ťažkosti prejavujú napríklad pri orientácii v programe, práci podľa návodu alebo organizovaní informácií. V technike a praktických činnostiach sa objavujú pri práci s materiálom, dodržiavaní postupu a bezpečnostných pravidiel.

Praktické pedagogické postupy

V tejto oblasti je kľúčová prehľadnosť a postupnosť činnosti. Zadania majú byť konkrétne, jasne formulované a rozdelené na menšie kroky. Osvedčuje sa, keď pedagogický zamestnanec pracovný postup najskôr názorne ukáže a pomenuje jednotlivé kroky a až následne vedie žiaka k samostatnej realizácii. Praktická ukážka je pre mnohých žiakov zrozumiteľnejšia než verbálne vysvetlenie.

Pri dlhších činnostiach je vhodné rozdeliť prácu na etapy. Žiak postupne zvláda jednotlivé kroky, získava istotu a učí sa plánovať vlastnú činnosť. Pedagogický zamestnanec priebežne overuje porozumenie a pomáha žiakovi orientovať sa v procese práce. Dôležité je prepájanie pracovných činností s reálnymi situáciami.

Ak žiak rozumie významu úlohy, pracuje cieľavedomejšie a motivovanejšie. Tempo práce sa prispôsobuje možnostiam žiaka – niektorí potrebujú viac času na plánovanie postupu, iní na

samotnú realizáciu činnosti. Hodnotenie sa zameriava najmä na proces práce – schopnosť začať činnosť, postupovať podľa návodu, dokončiť úlohu, spolupracovať a reflektovať vlastnú prácu.

Zhrnutie

Zvýšenú pedagogickú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má ťažkosti začať pracovať bez podpory,
- stráca sa v pracovnom postupe alebo preskakuje jednotlivé kroky,
- nedokončuje začatú činnosť,
- má ťažkosti udržať pozornosť počas práce,
- pracuje impulzívne alebo bez plánovania,
- má oslabené zručnosti pri manipulácii s nástrojmi a materiálom,
- nedokáže primerane zhodnotiť výsledok svojej práce.

V takýchto situáciách sa osvedčuje:

- modelovať pracovný postup krok za krokom,
- rozdeliť úlohu na menšie, jasne definované časti,
- využívať vizuálne opory (návod, schéma, obrázok, pracovný postup),
- poskytovať priebežnú spätnú väzbu počas práce,
- rešpektovať individuálne tempo činnosti,
- systematicky viesť žiaka k plánovaniu a postupnej samostatnosti.

Umenie a kultúra

V druhom vzdelávacom cykle sa tvorivá činnosť posúva od spontánneho prejavu k vedomejšiemu spracovaniu zadania. Žiak sa učí plánovať postup, rešpektovať tému a prezentovať výsledok svojej práce.

Ťažkosti sa v učení prejavujú najmä v iniciovaní činnosti, v organizácii tvorivého procesu a v reakcii na hodnotenie. Problémom spravidla nebýva nedostatok tvorivosti, ale nižšia sebadôvera, neistota pri rozhodovaní alebo oslabená schopnosť plánovať postup práce.

Podpora sa opiera o jasné a zrozumiteľné zadanie, rozdelenie činnosti na kroky, modelovanie postupu a oceňovanie procesu tvorby. Dôležité je vytvárať bezpečné prostredie bez porovnávania výkonov medzi žiakmi.

Zhrnutie

Zvýšenú pedagogickú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má ťažkosti začať tvorivú činnosť,
- nedokončuje prácu alebo sa v procese tvorby stráca,
- reaguje precitlivo na spätnú väzbu,
- vyhýba sa prezentácii výsledku svojej práce.

V takýchto situáciách pomáha:

- konkrétne a štruktúrované vedenie na začiatku činnosti,
- rozdelenie práce na menšie kroky,
- modelovanie postupu a ukážky riešení,
- oceňovanie snahy a priebehu práce, nielen výsledku,
- postupné budovanie istoty pri prezentovaní vlastného výstupu.

Zdravie a pohyb

V druhom vzdelávacom cykle sa pohybové aktivity stávajú systematickou súčasťou vzdelávania. Žiak rozvíja koordináciu, orientáciu v priestore, spoluprácu a rešpektovanie pravidiel.

Ťažkosti sa v učení prejavujú najmä v oblasti koordinácie pohybu, orientácie v priestore, vyhýbania sa pohybovým aktivitám alebo v impulzívnom správaní počas hry a skupinových činností. Podpora spočíva v názornom predvedení pohybu, rozdelení úloh na menšie kroky, opakovaní pravidiel a prispôbení náročnosti činnosti možnostiam žiaka. Hodnotenie sa zameriava najmä na zapojenie, snahu a spoluprácu.

Zhrnutie

Zvýšenú pedagogickú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- sa vyhýba pohybovým aktivitám,
- má ťažkosti dodržiavať pravidlá hry,
- reaguje impulzívne alebo neprimerane v skupinových situáciách,
- má oslabenú koordináciu alebo orientáciu v priestore.

V takýchto situáciách pomáha:

- názorné predvedenie pohybovej činnosti,
- rozdelenie úloh na menšie kroky,

- opakované vysvetlenie a pripomínanie pravidiel,
- prispôsobenie tempa a náročnosti činnosti,
- podpora spolupráce a pozitívnej skúsenosti z pohybu.

Tabuľka 2: Prejavy v učení – didaktická/podporná pomôcka – zámer pedagogickej podpory (2. a 3. vzdelávací cyklus)

Prejav ťažkostí u žiaka	Didaktická / podporná pomôcka	Zámer pedagogickej podpory
žiak sa stráca v učebnici, nevie vyhľadať relevantnú informáciu	zvýraznený text, kľúčové slová, orientačné značky v texte	rozvíjať orientáciu v texte a prácu s informáciami
prečíta text, ale nedokáže vybrať podstatné informácie	otázky k textu, grafický organizér, osnova	podporiť porozumenie textu a selekciu informácií
nedokáže si samostatne vytvoriť poznámky	model zápisu, osnovy, pracovné listy s oporou	rozvíjať schopnosť zaznamenávať podstatné informácie
píše rozsiahle texty bez logickej štruktúry	kostra textu, osnovy, grafické schémy	podporiť usporiadanie myšlienok a štruktúru textu
pozná pravidlo, ale nedokáže ho uplatniť v písomnom prejave	prehľady pravidiel, farebné zvýraznenie, jazykové tabuľky	podporiť prenos vedomostí do praktického použitia
nerozumie zadaniu úlohy alebo jeho častiam	preformulovanie zadania, vizuálne opory, rozdelenie úlohy na kroky	podporiť porozumenie požiadavkám a postupu práce
stráca sa pri riešení slovných úloh	schéma riešenia, modelová situácia, zvýraznenie údajov	prepájať text zadania s matematickým postupom
počíta mechanicky bez porozumenia významu operácie	manipulácia, vizualizácia postupu, slovné vysvetlenie	rozvíjať porozumenie matematickým operáciám

Prejav ťažkostí u žiaka	Didaktická / podporná pomôcka	Zámer pedagogickej podpory
nevydrží pracovať samostatne počas celej úlohy	kontrolný zoznam krokov, plán práce	podporiť organizáciu práce a samostatnosť
nedokáže začať úlohu bez výraznej podpory	model postupu, ukážka riešenia	rozvíjať schopnosť iniciovať činnosť
nedokončuje zadané úlohy	časové členenie práce, rozdelenie úlohy na menšie kroky	podporiť pracovnú vytrvalosť a dokončenie činnosti
rýchlo rezignuje pri náročnejšej úlohe	postupné zadania, priebežná spätná väzba	posilňovať vytrvalosť a sebadôveru
potrebuje opakované usmerňovanie počas práce	vizuálny plán hodiny, pracovný postup dostupný na lavici	podporiť orientáciu v činnosti a udržanie pozornosti
zabúda pomôcky, úlohy alebo zadania	zoznam povinností, plánovač, jednoduchý kontrolný systém	rozvíjať organizačné zručnosti a zodpovednosť
nedokáže sa učiť z odborného textu	spoločné spracovanie učiva, otázky k textu, zvýraznenie	rozvíjať stratégie učenia a prácu s textom

Metodická poznámka

Didaktické a kompenzačné pomôcky predstavujú nástroj na znižovanie bariér v učení a podporu funkčného osvojovania učiva. Ich účelom nie je nahrádzať proces učenia, ale vytvárať podmienky, ktoré umožňujú žiakovi porozumieť obsahu vzdelávania a pracovať s informáciami.

Didaktické a kompenzačné pomôcky v druhom vzdelávacom cykle slúžia predovšetkým na podporu samostatnej práce žiaka, orientácie v učive a rozvíjania stratégií učenia. Neznamenajú zjednodušovanie obsahu ani znižovanie vzdelávacích nárokov, ale predstavujú úpravu podmienok učenia v súlade s individuálnymi potrebami žiaka. Pomôcka má mať prechodný charakter. Jej cieľom je postupné osamostatňovanie žiaka a rozvoj jeho

kompetencií, nie vytváranie trvalej závislosti od podpory. Pedagogický zamestnanec ju využíva najmä v procese osvojovania učiva, prípadne aj pri overovaní vedomostí v situáciách, keď je cieľom hodnotenia preverenie porozumenia a schopnosti aplikácie poznatkov, nie ich mechanická reprodukcia.

Nástroj pedagogickej orientácie v učení žiaka – 2. a 3. vzdelávací cyklus

(nástroj na identifikovanie prejavov v učení a nastavovanie pedagogickej podpory)

Táto pomôcka slúži ako orientačný nástroj pre pedagogického zamestnanca pri práci so žiakmi v druhom vzdelávacom cykle. Nepredstavuje diagnostiku ani hodnotenie poruchy. Umožňuje identifikovať prejavy v učení, ktoré môžu signalizovať potrebu pedagogickej podpory vo výchove a vzdelávaní. Pedagogický zamestnanec sleduje najmä to, či sa prejavy objavujú opakovane, v rôznych vyučovacích situáciách a pretrvávajú aj napriek bežným formám pedagogickej podpory. Cieľom nie je klasifikovať žiaka, ale porozumieť jeho vzdelávacím potrebám a prispôbiť podmienky vyučovania.

1. Jazyk a komunikácia

Pedagogický zamestnanec si môže všímať, či žiak:

- má ťažkosti porozumieť textu a vyjadriť jeho obsah,
- má problém identifikovať podstatné informácie v texte,
- stráca orientáciu v dlhších textoch a zadaniach,
- potrebuje opakované vysvetlenie odborných pojmov,
- má ťažkosti so štruktúrovaním písomného prejavu,
- nedokáže samostatne zaznamenať podstatné informácie z výkladu,
- pozná jazykové pravidlo, ale nedokáže ho aplikovať v písomnom prejave,
- potrebuje opakované vysvetlenie zadania.

Ťažkosti sa často prejavujú v práci s textom, v organizácii písomného prejavu a v aplikácii jazykových poznatkov.

2. Matematika a informatika

Pedagogický zamestnanec si môže všímať, či žiak:

- má ťažkosti porozumieť zadaniu úlohy napriek zvládnutiu výpočtových postupov,
- používa matematické postupy mechanicky bez porozumenia,
- nedokáže vysvetliť postup riešenia,

- má ťažkosti pri riešení slovných úloh,
- má problém pracovať s grafmi, tabuľkami a schémami,
- potrebuje výrazne viac času na riešenie úloh,
- rezignuje pri náročnejších úlohách alebo vyhľadáva pomoc.

Ťažkosti sa často prejavujú v porozumení informáciám a ich spracovaní, nie iba v samotnom výpočte.

3. Organizácia učenia a exekutívne funkcie

Pedagogický zamestnanec si môže všímať, či žiak:

- potrebuje výraznú podporu na začiatku práce,
- má ťažkosti s plánovaním a organizáciou práce,
- nedokončuje začaté činnosti,
- má problém evidovať zadania, pomôcky alebo domáce úlohy,
- nedokáže samostatne zaznamenať podstatné informácie,
- má ťažkosti orientovať sa v postupe práce,
- pracuje výrazne pomaly alebo impulzívne,
- potrebuje časté usmerňovanie.

Tieto prejavy môžu súvisieť s vývinom exekutívnych funkcií a schopnosťou samostatne organizovať učenie.

4. Sociálne a emočné reakcie na učenie

Pedagogický zamestnanec si môže všímať, či žiak:

- pôsobí pasívne alebo demotivovane,
- vyhýba sa náročnejším úlohám,
- reaguje frustráciou alebo rezignáciou,
- porovnáva sa s rovesníkmi a znižuje vlastnú sebadôveru,
- obáva sa hodnotenia alebo odpovedania,
- reaguje impulzívne alebo neprimerane v situácii učenia.

Takéto reakcie často súvisia s opakovanou skúsenosťou neúspechu alebo s pocitom zníženej kompetencie v učení.

Ako s pomôckou pracovať?

Ak sa niektoré prejavy objavujú opakovane, pedagogický zamestnanec:

- štruktúruje zadania a rozdeľuje ich na menšie kroky,
- vysvetľuje odborné pojmy a priebežne overuje porozumenie,
- modeluje postup práce,
- umožňuje primerane viac času na spracovanie úlohy,
- využíva vizuálne opory a grafické organizéry,
- podporuje postupné osamostatňovanie žiaka,
- spolupracuje so školským špeciálnym pedagógom alebo odborným tímom školy.

Pomôcka neslúži na označovanie žiaka, ale na lepšie porozumenie jeho vzdelávacím potrebám a na úpravu pedagogického prístupu.

Reflexia pre pedagogického zamestnanca – práca so žiakom v 2. cykle

Pri práci so žiakmi v druhom vzdelávacom cykle si pedagogický zamestnanec môže klásť otázky:

- **Porozumenie a práca s textom**
 - Rozumie žiak obsahu textu, alebo ho len reprodukuje?
 - Overujem porozumenie, alebo iba splnenie úlohy?
 - Vytváram priestor na vyjadrenie vlastnými slovami?
 - Vysvetľujem odborné pojmy v kontexte učenia?
- **Organizácia učenia**
 - Vie žiak, čo je cieľom úlohy a v akom poradí má postupovať?
 - Má dostatok času na spracovanie zadania?
 - Podporujem rozvoj stratégií učenia?
- **Samostatnosť**
 - Dokáže žiak začať prácu samostatne?
 - Poskytujem model postupu, keď je to potrebné?
 - Znižujem podporu postupne?
- **Hodnotenie a spätná väzba**
 - Zohľadňujem proces učenia, nielen výsledok?
 - Oddeľujem hodnotenie obsahu od jazykovej formy?

- Poskytujem priestor na opravu a učenie sa z chyby?
- **Emočné reakcie na učenie**
 - Vnímam frustráciu ako signál potreby podpory?
 - Nevysvetľujem ťažkosti iba ako problém správania?
 - Vytváram prostredie bezpečné pre chybu?

Metodická poznámka

V druhom vzdelávacom cykle sa ťažkosti žiaka často neprejavujú ako nedostatok schopností, ale ako:

- spomalené tempo práce,
- vyhýbanie sa úlohám,
- únava pri učení,
- frustrácia,
- demotivácia,
- impulzívne reakcie,
- problémy s organizáciou učenia.

Ak sú tieto prejavy interpretované výlučne ako problém správania, môže zostať neodhalená ich príčina. Ak sú vnímané ako signál potreby podpory, je možné upraviť pedagogický prístup bez znižovania vzdelávacích nárokov. Cieľom podpory nie je žiaka chrániť pred učivom, ale vytvárať podmienky, v ktorých ho môže zvládnuť.

3.3.3 Tretí vzdelávací cyklus

Tretí vzdelávací cyklus prináša zmenu charakteru učenia a pedagogickej podpory v súlade s vývinom žiaka a narastajúcimi nárokmi vzdelávania. Zvyšujú sa nároky na samostatnosť, prácu s odborným textom, argumentáciu a aplikáciu poznatkov v širších súvislostiach. Žiak pracuje s komplexnejšími informáciami, plánuje rozsiahlejšie úlohy a preberá väčšiu mieru zodpovednosti za výsledok.

Ťažkosti sa v tomto období najčastejšie prejavujú v oblasti organizácie učenia, dlhodobého plánovania, práce s odbornými zdrojmi a zvládania výkonovej záťaže. Problémom nemusí byť samotné porozumenie učivu, ale jeho systematické spracovanie a preukázanie vedomostí v požadovanej forme. Podpora sa v treťom cykle zameriavajú na rozvoj stratégií učenia,

štruktúrovanie práce a podporu samostatnosti. Nejde o znižovanie vzdelávacích nárokov, ale o úpravu podmienok učenia v súlade s individuálnymi potrebami žiaka.

Vzdelávacie oblasti a predmety v 3. cykle

Vzdelávacie oblasti nadväzujú na štruktúru Štátneho vzdelávacieho programu a realizujú sa prostredníctvom jednotlivých vzdelávacích oblastí.

Jazyk a komunikácia

Metodické východiská podpory

V treťom vzdelávacom cykle sa jazykové vzdelávanie opiera o funkčné používanie jazykových zručností v procese učenia. Žiak pracuje s rozsiahlejšími a náročnejšími textami, interpretuje informácie, argumentuje, tvorí súvislé písomné a ústne prejavy a využíva jazyk ako nástroj poznávania vo všetkých vzdelávacích oblastiach.

Zvyšujú sa nároky najmä na porozumenie odbornému textu, samostatnú prácu s informáciami, formulovanie odpovedí a schopnosť vyjadriť a obhájiť vlastný názor. Jazyk sa stáva prostriedkom učenia, nielen predmetom učenia.

Prejavy ťažkostí v praxi

Ťažkosti sa v tomto období najčastejšie prejavujú:

- pri práci s rozsiahlejším alebo odborne zameraným textom,
- v porozumení zadaniu a formulovaní vecnej odpovede,
- v tvorbe súvislého a štruktúrovaného písomného prejavu,
- v argumentácii a vyjadrovaní vlastného stanoviska,
- pri učení sa z textu (tvorba poznámok, výťahu, zhrnutia).

Žiak môže text prečítať, no nedokáže z neho identifikovať podstatné informácie, použiť ich pri riešení úloh alebo vytvoriť zhrnutie. Ťažkosti sa neprejavujú len v jazykovom predmete, ale aj v ostatných vyučovacích predmetoch, kde je práca s textom základným nástrojom učenia.

Praktické pedagogické postupy

V treťom cykle je kľúčové systematicky rozvíjať samostatnú prácu žiaka s textom a informáciami. V pedagogickej praxi sa osvedčuje najmä:

- rozdelenie textu na významové celky a vedenie k identifikácii hlavnej myšlienky,
- modelovanie práce s poznámkami, osnovou, výťahom a zhrnutím,

- vedenie žiaka k formulovaniu odpovede vlastnými slovami,
- podpora argumentácie, diskusie a interpretácie,
- poskytovanie štruktúry pri tvorbe písomných prác (osnova, kroky, kritériá),
- prispôsobenie tempa práce a rozsahu zadania možnostiam žiaka.

Cieľom pedagogickej podpory nie je znižovanie nárokov, ale vytváranie podmienok, v ktorých môže žiak jazyk používať funkčne – ako nástroj učenia, myslenia a komunikácie.

Zvýšená pozornosť na žiaka

Zvýšenú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má ťažkosti porozumieť dlhším alebo odborne zameraným textom,
- nedokáže identifikovať podstatné informácie,
- má problém vytvoriť súvislý a logicky usporiadaný písomný prejav,
- nedokáže formulovať odpoveď vlastnými slovami,
- pri učení sa z textu rýchlo stráca orientáciu.

V pedagogickej podpore sa osvedčuje:

- poskytovať jasnú štruktúru textu a zadania,
- modelovať tvorbu poznámok a zhrnutia,
- viesť žiaka k postupnému spracovaniu informácií,
- umožniť primerane viac času na prácu s textom,
- podporovať plánovanie a štruktúrovanie písomného prejavu.

Matematika a informatika

Metodické východiská podpory

V treťom vzdelávacom cykle sa matematické vzdelávanie orientuje na funkčné používanie matematických poznatkov v rôznych kontextoch. Žiak pracuje s abstraktnejšími pojmami, rieši komplexnejšie problémové úlohy, interpretuje údaje a využíva matematiku ako nástroj logického a analytického myslenia.

Zvyšujú sa nároky na porozumenie zadaniu, plánovanie postupu riešenia, prácu s viackrokovými úlohami a schopnosť zdôvodniť postup a výsledok. Matematika sa výraznejšie prepája s ďalšími vzdelávacími oblasťami, najmä pri práci s údajmi, grafmi, modelovaní a interpretácii informácií. Podpora v tomto období smeruje k rozvoju matematickej gramotnosti, strategického myslenia a schopnosti aplikovať poznatky v nových situáciách.

Prejavy ťažkostí v praxi

Ťažkosti sa v treťom cykle často neprejavujú primárne vo výpočte, ale najmä:

- v porozumení zložitejšiemu alebo viacvrstvovému zadaniu,
- v plánovaní postupu riešenia, pri práci s viackrokovou úlohou,
- v interpretácii grafov, tabuliek a údajov,
- v zdôvodnení postupu a výsledku.

Žiak môže ovládať jednotlivé algoritmy, no nedokáže ich primerane aplikovať v novej situácii.

Ťažkosti sa objavujú najmä pri slovných úlohách, pri odhade výsledku alebo pri posúdení primeranosti riešenia.

Praktické pedagogické postupy

V treťom cykle je kľúčové systematicky rozvíjať schopnosť plánovať riešenie a reflektovať postup, nielen dosiahnuť správny výsledok.

V pedagogickej praxi sa osvedčuje najmä:

- rozčlenenie komplexnej úlohy na jednotlivé kroky,
- vedenie žiaka k plánovaniu postupu pred samotným výpočtom,
- modelovanie riešenia a explicitné pomenovanie jednotlivých krokov,
- systematická práca s grafmi a údajmi ako so zdrojom informácií,
- podpora verbalizácie postupu a zdôvodnenia riešenia,
- poskytovanie primeraného času na analýzu zadania.

Cieľom je u žiaka rozvíjať schopnosť matematicky uvažovať, vyhodnocovať výsledok a aplikovať poznatky v rôznych kontextoch.

Prejavy v praxi a možnosti pedagogickej podpory

Zvýšenú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má ťažkosti porozumieť komplexnejšiemu zadaniu,
- nedokáže samostatne naplánovať postup riešenia,
- stráca orientáciu pri viackrokových úlohách,
- má problém interpretovať graf, tabuľku alebo model,
- nedokáže zdôvodniť svoj postup,
- prejavuje zníženú vytrvalosť pri náročnejšej úlohe.

V pedagogickej podpore sa osvedčuje:

- rozčleniť úlohu na prehľadné kroky,
- modelovať postup riešenia,
- využívať vizuálne opory (schémy, náčrty, modely),
- viesť žiaka k zdôvodňovaniu riešenia vlastnými slovami,
- nechať primerane viac času na spracovanie zadania,
- zamerať hodnotenie na porozumenie a postup riešenia, nie výlučne na výsledok.

Človek a príroda

Metodické východiská podpory

V treťom vzdelávacom cykle sa prírodovedné a technické vzdelávanie orientuje na systematickú prácu s pojmami, zákonitosťami a modelmi. Žiak postupne prechádza od konkrétneho pozorovania k vysvetľovaniu vzťahov medzi javmi, k identifikácii príčin a dôsledkov a k aplikácii poznatkov v nových situáciách.

Zvyšujú sa nároky na porozumenie odbornému textu, interpretáciu grafov, schém a údajov, formulovanie záverov a zdôvodňovanie riešení.

Učenie nadobúda analytický a konceptuálny charakter. Podpora smeruje k rozvoju vedeckého spôsobu uvažovania, práci s informáciami a schopnosti využívať poznatky pri riešení problémov.

Prejavy ťažkostí v praxi

Ťažkosti sa v tomto období prejavujú najmä:

- v porozumení odbornému textu a terminológii,
- v prepájaní teoretických poznatkov s konkrétnym javom,
- v interpretácii grafov, schém a modelov,
- vo formulovaní záverov z pozorovania, pokusu alebo práce s údajmi,
- v aplikácii poznatkov v novej situácii.

Žiak môže ovládať definíciu alebo postup, no nedokáže vysvetliť ich význam v kontexte. Dokáže reprodukovať priebeh pokusu, ale má ťažkosti s interpretáciou jeho výsledkov a s formulovaním záveru.

Praktické pedagogické postupy

Podpora sa v treťom cykle orientuje na rozvoj porozumenia a aktívnej práce s poznatkami.

V praxi sa osvedčuje najmä:

- vysvetľovanie pojmov prostredníctvom konkrétnych príkladov a situácií,
- modelovanie práce s grafmi, schémami a údajmi,
- vedenie žiaka k formulovaniu záverov vlastnými slovami,
- prepájanie učiva s reálnymi situáciami a praktickými skúsenosťami,
- systematické budovanie odborného jazyka.

Dôležité je vytvárať prehľadnú štruktúru učiva a podporovať aktívnu manipuláciu s pojmami a informáciami, nie iba ich reprodukciu.

Zhrnutie

Zvýšenú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- realizuje osvojovanie pojmov prevažne memorovaním bez porozumenia,
- nedokáže vysvetliť jav vlastnými slovami,
- má ťažkosti pri práci s grafmi, schémami alebo modelmi,
- nedokáže formulovať záver z pozorovania alebo pokusu,
- má problém aplikovať poznatok v novej situácii.

V pedagogickej podpore sa osvedčuje:

- práca s konkrétnymi príkladmi a modelmi,
- rozčlenenie náročnejšej úlohy na menšie kroky,
- vedenie žiaka k slovnému vysvetleniu postupu a záveru,
- poskytnutie primeraného času na spracovanie informácií,
- dôraz na porozumenie a aplikáciu poznatkov namiesto mechanického memorovania.

Človek a spoločnosť

Metodické východiská podpory

V treťom vzdelávacom cykle sa vzdelávacia oblasť Človek a spoločnosť orientuje na porozumenie spoločenským javom, historickým súvislostiam a fungovaniu spoločnosti. Učenie sa posúva od osvojovania faktografických poznatkov k ich interpretácii, argumentácii a kritickému hodnoteniu informácií.

Žiak pracuje s rôznymi typmi zdrojov, porovnáva informácie, identifikuje súvislosti a formuluje vlastné stanoviská. Dôležitou súčasťou učenia je orientácia v čase a priestore, chápanie príčin a dôsledkov udalostí a prepájanie historických poznatkov so súčasným spoločenským dianím. Podpora smeruje k rozvoju schopnosti pracovať s informáciami, hodnotiť ich relevanciu a využívať poznatky pri uvažovaní o spoločenských situáciách.

Prejavy ťažkostí v praxi

Ťažkosti sa v tomto období prejavujú najmä:

- v orientácii v historických a spoločenských súvislostiach,
- v porozumení abstraktným spoločenským pojmom (napr. demokracia, spoločnosť, identita, konflikt),
- v práci s textom a rôznymi informačnými zdrojmi,
- v schopnosti formulovať názor a argument,
- v prepájaní historických udalostí so súčasnými javmi.

Žiak môže ovládať jednotlivé fakty, no má ťažkosti s ich interpretáciou. Dokáže reprodukovat informáciu z textu, ale nevie vyvodiť záver, porovnať situácie alebo formulovať vlastné stanovisko.

Praktické pedagogické postupy

Podpora sa orientuje najmä na rozvoj porozumenia súvislostiam a aktívnu prácu s informáciami.

V praxi sa osvedčuje najmä:

- práca s konkrétnymi situáciami a príkladmi,
- vedenie k interpretácii informácií, nie iba k ich reprodukcii,
- rozvoj argumentácie a formulovania vlastného názoru,
- prepájanie učiva so súčasným životom žiaka,
- systematické budovanie schopnosti pracovať so zdrojmi informácií.

Rozhovor, diskusia a analýza situácií predstavujú významnú súčasť učenia, pretože podporujú kritické myslenie a schopnosť formulovať stanovisko.

Zhrnutie

Zvýšenú pozornosť je vhodné venovať žiakovi, ktorý:

- má ťažkosti orientovať sa v historických alebo spoločenských súvislostiach,
- nerozumie abstraktným spoločenským pojmom ani po vysvetlení,
- nedokáže formulovať vlastné stanovisko,
- pracuje s informáciami prevažne reprodukčne, bez interpretácie,
- má ťažkosti zapojiť sa do diskusie alebo argumentácie.

V pedagogickej podpore sa osvedčuje:

- vysvetľovanie pojmov prostredníctvom konkrétnych príkladov,
- vedenie rozhovoru a kladenie otvorených otázok,
- práca s kratšími textami a ich postupná analýza,
- prepájanie učiva so skúsenosťou žiaka a aktuálnymi situáciami,
- vytváranie bezpečného prostredia pre vyjadrenie názoru a diskusiu.

Nástroje pedagogickej orientácie (Nástroj pedagogickej orientácie v učení žiaka a tabuľka č.2 Prejavy v učení – didaktická/podporná pomôcka – zámer pedagogickej podpory) uvedené v druhom vzdelávacom cykle predstavujú rámcový nástroj pre identifikáciu prejavov aj v treťom cykle. V tomto období sa dôraz presúva na podporu samostatnosti, plánovania a práce s komplexnými úlohami. Nástroje majú univerzálny charakter a sú aplikovateľné aj v treťom cykle, pričom ich využitie sa prispôsobuje vyššej miere samostatnosti žiaka a náročnosti učiva.

3.4 Špecifické pedagogické postupy podpory žiakov s VPU

Nasledujúca kapitola rozpracúva konkrétne špecifické pedagogické postupy podpory žiakov s vývinovými poruchami učenia v kľúčových oblastiach, ktoré ovplyvňujú proces učenia.

Ide najmä o oblasť rozvoja kognitívnych funkcií, osvojovania si čítania, písania a stratégií učenia, využívania kompenzačných pomôcok a podpory duševného zdravia žiakov. Jednotlivé oblasti sa v praxi vzájomne prelínajú a tvoria komplexný rámec podpory, ktorý je potrebné prispôbovať individuálnym potrebám žiaka.

3.4.1. Špecifické postupy v oblasti rozvoja kognitívnych funkcií.

Žiaci s vývinovou poruchou učenia zvyčajne vykazujú deficity v rôznych základných psychických procesoch (tradične sa nazývajú čiastkové deficity) ako napr. fonologické spracovanie jazyka, ortografické spracovanie, pamäť (vrátane pracovnej pamäte), exekutívne funkcie, učenie a automatizácia používania symbolov (napr. vizuálny, alfanumerický systém symbolov), percepčno-motorická integrácia a rýchlosť spracovania informácií.

Predpokladá sa, že nedostatky v týchto psychických procesoch sú základnou prekážkou žiaka osvojiť si akademické zručnosti na primeranej úrovni. Uvádzané dysfunkcie narúšajú základný vzorec schopností potrebných pre čítanie, písanie alebo počítanie. Pri identifikácii kľúčových schopností a zručností, ktoré chceme trénovať, korigovať či rozvinúť, vychádzame z komplexnej diagnózy žiaka a súčasných poznatkov vedy.

Rôzni autori uvádzajú rozdielne predpoklady a kľúčové schopnosti, ktoré ovplyvňujú akademické zručnosti a rôzne ich hierarchizujú. Je dôležité preferovať na dôkazoch založené postupy. V texte nižšie uvádzame vybrané bazálne schopnosti, z ktorých niektoré radíme medzi kognitívne, iné medzi jazykové a iné medzi percepčno-motorické či senzo-motorické.

Školský špeciálny pedagóg a školský logopéd sa zvyčajne zameriava na rozvoj týchto oblastí:

Sluchové vnímanie (najmä v kontexte nápravy dysortografie)

Poruchy sluchového vnímania spôsobujú ťažkosti pri rozlišovaní zvukov a ich spájaní do slov, čo vedie k zmäteniu, vynechávaniu alebo zameneniu písmen.

Preto je dôležité zamerať sa na:

- cvičenie počúvania – rozpoznávanie predmetov podľa zvuku (cinkanie kľúčov, šušťanie papiera), rozlišovanie medzi rôznymi druhmi dopravy, rozpoznávanie zvierat podľa ich hlasov;
- určovanie dĺžky zvuku;
- určovanie intenzity zvuku (po prehratí dvoch tónov určiť, ktorý bol hlasnejší);
- určenie kvality zvuku (rozpoznávanie hudobných nástrojov);
- sluchovú pamäť (zapamätávanie zvukov, slabík, slov, čísel, tvorba viet (pedagogický zamestnanec povie vetu, žiaci ju zopakujú a každý pridá jedno slovo), zapamätávanie melódii);

- sluchové rozlišovanie – bez vizuálnej podpory (rozlišovanie slabík, určovanie, či sú rovnaké, alebo nie, rozlišovanie slov, určovanie zvuku/znaku, ktorý rozlišuje dve slová).

Zrakové vnímanie

Aktivity na rozlišovanie:

- farieb a tvarov, rozpoznávanie jednej farby v skupine prvkov, spájanie vizuálneho vnímania s pomenovaním a charakteristickým predmetom (zelená ako tráva), rozlišovanie medzi dvoma alebo viacerými farbami – základné farby a potom odtiene;
- triedenie predmetov podľa farby a tvaru;
- vizuálne rozlišovanie (hľadanie rozdielov na obrázku, hľadanie zhodných obrázkov, podčiarkovanie alebo vyfarbovanie rovnakých písmen v slovách)
- vizuálna analýza a syntéza (skladanie vystrihnutých obrázkov, skladanie drevených kociek s obrázkami, variácie puzzle, dokončovanie obrázkov alebo písmen, skladanie písmen z prvkov, skladanie slov z častí);
- vizuálna pamäť (sledovanie dvoch, troch alebo viacerých predmetov – predmety sú zakryté a žiaci ich pomenujú spamäti a určia ich vzájomnú polohu, čo bolo vpredu a čo vzadu, postrehovanie – krátkodobé vystavenie písmenám, slabikám, slovám a následné opakovanie, expozícia troch alebo viacerých písmen, ich vyhľadávanie a označovanie medzi ostatnými písmenami, pamäťové hry);
- rozlišovanie medzi postavou/figúrou a pozadím (vyhľadávanie objektov v pozadí, vyhľadávanie písmen, prvkov alebo geometrických tvarov v pozadí – tvary sú nakreslené na sebe alebo zatienené čiarami).

Priestorová orientácia (orientácia v troch osiach – vertikálnej, prednej a zadnej a horizontálnej)

Začíname cvičeniami na rozlišovanie vertikálnej roviny – hore a dole – a pokračujeme cvičeniami na precvičovanie pojmov vpredu, vzadu/predná a zadná. Najnáročnejšia je horizontálna rovina – naučiť sa pojmy ľavá a pravá.

Priestorová orientácia zahŕňa aj precvičovanie pojmov ako vnútri, vonku, medzi, vedľa, pred, za, prvý, posledný, priamo pred, priamo za. Pri orientácii v priestore sa tiež cvičia pojmy zamerané na udržanie smeru pohybu a odhadovanie vzdialeností – napr. bližšie, ďalej, oproti,

priamo pred sebou, vzdialenejší, diagonálne a pod. Makropriestorová orientácia – vyššie uvedené pojmy cvičíme pri orientácii v miestnosti (čo je hore na strop, čo je dole na podlahe).

Prostredníctvom nábytku a predmetov precvičujeme pojmy pod, nad, vedľa, medzi a pod. (čo je na stole, čo je pod tabuľou). Tieto pojmy možno precvičovať aj manipuláciou s rôznymi predmetmi (polož tašku na lavičku/pod lavičku/medzi stoličku a stenu a pod.). Orientáciu cvičíme aj vonku – na ihrisku, v prírode.

Vhodné sú hry, pri ktorých dieťa hľadá skrytý predmet podľa slovných pokynov (napr. „chod rovno“, „zaboč doprava“ alebo „vráť sa“). Trénovať sa dá aj v budove školy, kde žiaci opisujú a potom nakreslia, ako je možné sa dostať napríklad do jedálne alebo telocvične.

Dôležitá nie je kvalita kresby, ale zdôraznenie dôležitých orientačných bodov (tieto môžu byť veľmi individuálne). Využívajú sa aj variácie hry „vedenie nevidiaceho“, pri ktorej žiaci kráčajú po určenej trase v pároch, jeden zo žiakov má zatvorené oči a je vedený inou osobou, potom odhaduje, kde sa dostali. Ďalšou vhodnou pokročilou aktivitou je tvorba máp a plánov a práca s nimi.

Pamäť (rozvoj krátkodobej verbálno-akustickej pamäti, rozvoj vizuálno-priestorovej pamäti, pracovnej pamäti.

Vychádzame z diagnostického profilu dieťaťa. Všímame si v čom má dieťa problémy – pamäť na mená, zapamätanie si inštrukcií a dlhých viet, udalostí, príbehu, učiva, pracovného postupu pri riešení úloh, pohybová pamäť a pod. Pri plánovaní intervencie sa odporúča postupovať systematicky – od jednoduchších úloh k náročnejším, od podpory jedného typu pamäti k ich kombinácii.

Aktivity by mali byť krátke, opakované a pravidelné, ideálne prepojené s každodenným vyučovaním alebo individuálnou intervenciou. Dôležitá je názornosť, multisenzorický prístup (zrak, sluch, pohyb) a postupné zvyšovanie náročnosti úloh podľa aktuálneho výkonu žiaka.

Pri rozvoji krátkodobej verbálno-akustickej pamäti využívame najmä úlohy založené na počúvaní a reprodukcii informácií. Vhodné sú napríklad hry na opakovanie slovných radov, viet alebo jednoduchých pokynov. Pedagóg môže postupne predlžovať počet slov alebo inštrukcií (napr. „vezmi ceruzku, otvor zošit a zakrúžkuj obrázok“). Vhodné sú aj hry typu „opakuj po mne“, „telefón“, rytmické riekanky, zapamätávanie krátkych básničiek či dopíňanie

chýbajúcich slov v príbehu. Dôležité je pracovať s významovo prepojeným materiálom, aby sa dieťa mohlo oprieť o logické súvislosti.

Rozvoj vizuálno-priestorovej pamäti podporujeme prostredníctvom úloh, kde si žiak zapamätáva obrázky, polohu predmetov alebo vizuálne vzory. Vhodné sú hry ako pexeso, zapamätanie si rozloženia predmetov na stole a ich následná reprodukcia; skladanie obrázkov podľa predlohy; dopĺňanie chýbajúcich častí obrázka alebo reprodukcia jednoduchých geometrických tvarov z pamäti; krátke pozorovanie obrázka alebo scény, následné zakrytie a opis toho, čo si dieťa zapamätalo.

Pri rozvoji pracovnej pamäti je vhodné kombinovať zapamätanie informácie s jej spracovaním. Môžeme využívať úlohy, v ktorých má dieťa napríklad zopakovať čísla alebo slová v opačnom poradí, triediť zapamätané informácie podľa určitého pravidla alebo reagovať na dohodnutý podnet počas počúvania príbehu. V prepojení s matematikou možno pracovať s krátkymi slovnými úlohami, kde si dieťa musí zapamätať zadanie a zároveň vykonať výpočet. V jazykových aktivitách je vhodné napríklad zapamätať si niekoľko slov a následne z nich vytvoriť vetu.

Pohybové sekvencie (napr. zapamätanie si poradia pohybov alebo gest), hry s kartičkami, kockami či predmetmi pomáhajú prepájať pamäťové procesy s motorikou. Takéto aktivity zvyšujú motiváciu a uľahčujú zapamätanie informácií. Dôležitou súčasťou je aj nácvik pamäťových stratégií.

Pedagóg vedie žiaka k tomu, aby si informácie organizoval (napr. zoskupovanie slov do kategórií), vytváral si mentálne predstavy, využíval opakovanie nahlas alebo si vytváral jednoduché asociácie. Pri starších žiakoch je vhodné učiť ich zapisovať si kľúčové slová, používať farebné zvýrazňovanie alebo jednoduché grafické schémy.

Jazykové schopnosti a fonologické zručnosti spojené s čítaním a písaním

Do tejto oblasti patria aktivity na rozvoj metalingvistiky (akcent na fonemické uvedomovanie a jazykový cit). Využívame ucelené špecializované metodiky alebo aktivity a hry na rozvoj: analýzy a syntézy slabík v slove, analýzy a syntézy hlások v slove, určovanie prvej a poslednej hlásky, určovanie dĺžky slabík a hlások, určovanie mäkkých a tvrdých hlások, manipulácia s hláskami v slove, porovnávanie hlások v dvojiciach podobných slov. Môžeme využívať aj osobitú prípravnú časť viacerých šlabikárov a čítaniek.

Dôležité je prepájanie čítania, jazykových aktivít, písania a rozprávania. V oblasti jazykového citu rozvíjame najmä schopnosť uvedomovať si vnútornú stavbu slov (morfológické uvedomovanie). Je potrebná logopedická diagnostika.

Zaraďujeme sem najmä aktivity na:

- rozlišovanie koreňa slova, predpony a prípony,
- chápanie významov slovotvorných zmien (napr. dom – domček – domový)
- schopnosť odlíšiť odvodené slová (ryba– rybáci, rybársky);
- schopnosť rozpoznávať príbuzné slová.

Využívame aj aktivity, pracovné listy a hry na rozvoj lexikálno-sémantického uvedomovania:

- rozlišovanie synonym, synonymických radov, antonym a homonym;
- zaraďovanie slov do významových kategórií;
- chápanie viacvýznamovosti slov.

Cvičenia na syntaktické uvedomovanie (žiak odlíši správnu a nesprávnu vetnú štruktúru, opravuje gramaticky nesprávnu vetu, manipuluje so slovosledom vo vete, dopĺňa chýbajúce slová do viet) a pragmatické uvedomovanie (hry na výpovede a kontext, žiak chápe humor, iróniu alebo dvojzmysel, vety a jazyk priradujeme k situácii a partnerovi komunikácie) zaraďujeme na základe logopedickej diagnostiky.

Dôležitou oblasťou je porozumenie reči, inštrukciám, návodom a porozumenie textu. Opäť vychádzame z diagnostickej a vývinovej situácie žiaka. Pracujeme s textami primeranej náročnosti pre žiaka (možné úpravy v zmysle grafického zvýraznenia slabík, zväčšenia písma, úpravy riadkovania). Využívame čítanie textu (číta špeciálny pedagóg) aj počúvanie (nahrávky).

Môžeme využívať kartové hry na rozvoj porozumenia – označenie obrázku, o ktorom sa píše vo vete, dokreslenie obrázku podľa významu vety, výber chýbajúceho slova do vety, hodnotenie pravdivosti viet (Bleščáková, 2024a,2024b). U žiakov od 3. ročníka sa zameriavame na tréning stratégií na zvýšenie čítania s porozumením (KWL, INSERT, SQ3R, tvorba a priradovanie otázok, pojmová mapa a pod.).

Pozornosť

Do tejto oblasti patria aktivity zamerané na rozvoj schopnosti sústrediť sa na podnet, udržať pozornosť počas určitej činnosti a cielene ju presúvať podľa požiadaviek úlohy. Okrem žiakov s ADHD/ADD jestvuje celé spektrum žiakov s problémami v koncentrácii pozornosti. V edukačnom procese je potrebná transdisciplinárna spolupráca (o potrebe medikamentózneho podpory rozhoduje lekár). Úpravy v učebnom prostredí žiaka sú podporované nácvikom koncentrácie pozornosti podľa špecializovaných programov (Achutina, Pylajeva, 2009, Michalová, 2013, Kuncová, 2008) alebo samostatných hier, pohybových cvičení a pracovných listov.

Vychádzame z diagnostického profilu žiaka – sledujeme najmä schopnosť udržať pozornosť počas práce, odolnosť voči rušivým podnetom, tempo práce, schopnosť dokončiť úlohu, reagovať na inštrukciu a presúvať pozornosť medzi viacerými činnosťami. Aktivity by mali byť krátke, jasne štruktúrované a postupne náročnejšie. Súčasťou rozvoja pozornosti sú aj percepčné aktivity podporujúce vizuálne a sluchové spracovanie podnetov.

Pri rozvoji selektívnej pozornosti sa zameriavame na schopnosť vyberať dôležitý podnet a ignorovať rušivé podnety. Zaraďujeme najmä aktivity na vyhľadávanie prvku/symbolu, písmena alebo obrázka medzi viacerými podobnými podnetmi; vyhľadávanie rozdielov medzi obrázkami, triedenie predmetov alebo obrázkov podľa určeného znaku (farba, tvar, kategória), označovanie cieľového prvku v texte (napr. vyhľadaj všetky písmená „m“).

Pri rozvoji udržiavanej pozornosti podporujeme schopnosť žiaka sústrediť sa na činnosť počas dlhšieho času. Zaraďujeme najmä postupné dokončovanie pracovných listov s viacerými krokmi, skladačky, puzzle a konštrukčné hry, kreslenie alebo dopĺňanie obrázkov podľa predlohy, sledovanie krátkeho textu alebo príbehu a následné odpovede na otázky, časovo ohraničené úlohy (napr. dokonči úlohu do určitého času).

Pri práci postupne predlžujeme čas sústredenia a podporujeme vytrvalosť pri dokončovaní úloh. V praxi sa osvedčuje aj práca s programom na zlepšenie pracovného tempa Ropratelym (Kopecká, Ženková, 2015).

Pri nácviku rozdelenia a presunu pozornosti zaraďujeme do intervencie a vyučovania úlohy, ktoré vyžadujú reagovanie na viac podnetov alebo zmenu pravidla činnosti.

Zaraďujeme napríklad: hry s pravidlom (napr. reaguj na určitý signál alebo slovo); úlohy, kde žiak počas čítania alebo počúvania reaguje na určený podnet (napr. zatlieskaj pri určitom slove); triedenie podnetov podľa meniaceho sa pravidla (najprv podľa farby, potom podľa tvaru); kombinované úlohy (napr. počúvaj príbeh a zároveň označ obrázok, ktorý sa v texte spomína). Rozvoj týchto schopností možno realizovať individuálne alebo v malých skupinách. Odporúča sa, aby nácvik vychádzal z nástrojov a programov, ktoré sú založené na dôkazoch alebo dobrej praxi. Nácvik čiastkových funkcií je potrebné realizovať s nácvikom čítania, písania a počítania (podľa potreby), kde sa prepája percepcia a expresia písaného textu.

Odporúčané nástroje na rozvoj sluchového vnímania

Tréning fonematického uvedomovania podľa El'konina (Mikulajová, Tokárová, Šumegiová, 2014) Pavučinka (Čopáková, Zelinková, 2013), Cvičenia pre dyslektikov I. Rozlišovanie krátkych a dlhých samohlások (Zelinková, 2005–2024), Cvičenia pre dyslektikov II. Rozlišovanie slabík dy–di, ty–ti, ny–ni, rozlišovanie sykaviek (Zelinková, 2005–2024), Cvičenia pre dyslektikov III. Cvičenia sluchovej analýzy a syntézy (Zelinková, 2022), Cvičenia pre dyslektikov IV. Rozlišovanie b–d–p (Zelinková, 2005–2024).

Odporúčané nástroje na rozvoj zrakového vnímania

Optická diferenciácie I., II. (Bednářová, 2016, 2017), Zhody a rozdiely (Michalová, 2015). Rozvoj pozornosti: KUPOZ (Kurz pozornosti), Pozornosť (Michalová, 2013).

Odporúčané nástroje na rozvoj časovej a priestorovej orientácie

Orientácia v priestore a v čase (Bednářová, 2025), Cvičenia pre dyslektikov VI. Cvičenia pravoľavej orientácie (Zelinková, 2014), FIE program – inštrumenty Priestorová orientácia I–II (v súčasnosti sa program premenoval na MIU– Metóda inštrumentálneho uvedomovania) (Feuerstein, Pokorná, 2014).

3.4.2 Špecifické postupy v oblasti nácviku čítania, písania a osvojenie si efektívnych stratégií učenia

Reedukačné postupy by mali byť zamerané na nácvik čítania a písania podľa individuálnych potrieb žiaka. Tieto školské zručnosti sú kľúčové pre gramotnosť, ďalšie vzdelávanie a úspech v živote. Vychádzame vždy z diagnostickej situácie žiaka. Ak žiak druhého vzdelávacieho cyklu zaostáva v čitateľskom vývine o niekoľko ročníkov, je potrebné začať s nácvikom na úrovni, ktorú zvláda napr. spojenie hláska a graféma.

Odporúčané nástroje

Čitateľské tabuľky (Novák, 1995–2002), Cvičenia pre dyslektikov V./Čitateľské tabuľky (Zelinková, 2017), Čítanka pre dyslektikov – Hry s textom (nielen) pre dyslektikov (Loulová, 2022), Čítanie pre dyslektikov (Horecká, 2015), Rébusová čítanka (Zápotočná, 1994), Naučme sa spolu čítať 1., 2. časť (Stanová, 2001), Hravé čítanie s porozumením (Kollerová, 2014), Zábavné cvičenia na rozvoj čítania (Svoboda, 2015), Čítanie ma baví I, II (Zelinková), Základy čítania I (Michalová, 2005), Makovička I, II (Batiková, 2012), Renátkine úlohy (Červenáková, 2013) a iné.

3.4.3 Špecifické postupy v oblasti nácviku práce s kompenzačnými pomôckami

Kompenzačné a špeciálne pomôcky sú súčasťou didaktických prostriedkov vyučovania, ale aj špeciálnopedagogickej rehabilitácie. Tieto pomôcky je potrebné žiakov naučiť používať v rôznych situáciách, naučiť ich starať sa o pomôcku a zároveň je potrebné pravidelné hodnotiť, do akej miery žiak pomôcku využíva či potrebuje. Naše úsilie by malo smerovať k postupnému osamostatňovaniu.

Používanie pomôcky je spojené s metódami kompenzácie. Náplňou metódy kompenzácie v špeciálnopedagogickej podpore je sústavné zdokonaľovanie náhradných funkcií alebo činností tak, aby postupom času čo v najvyššej miere zastúpili narušenú oblasť (Novosad, 2000, s. 80). Je teda zameraná na nahradenie chýbajúcich alebo narušených funkcií inými, náhradnými, alebo na vyrovnanie nedostatku.

Kompenzačné stratégie sa aplikujú v prípade, keď reedukácia pôvodnej funkcie do žiaducej miery nie je úspešná. Preto sa na zvládanie životných či edukačných činností využívajú náhradné funkcie či pomôcky (Žovinec, 2012).

Príklady nácviku:

- **dysgrafia** – tlačené písmo, používanie zošitov s pomocnou linajkou, prispôsobené perá a násady na písaciu pomôcku, písanie na počítači alebo grafickom tablete/ použitie prenosnej klávesnice, príprava poznámok (žiak dopisuje iba niektoré slová), kopírovanie poznámok, obrázková abeceda, tabuľka písmen...,
- **dyslexia** – čítacie okienko/čítací pásik alebo podložka na prekrytie textu, diktafón (zapnutie a vypnutie diktafónu počas výkladu na hodine realizuje vyučujúci), zvukové nahrávky alebo CD v cudzom jazyku, zvukový záznam zadania pri samostatnej práci...,
- **dysortografia** – dysortografická tabuľka, farebné odlíšenie hlások, zvýraznenie slabík, tvrdé a mäkké kocky na precvičovanie tvrdých a mäkkých spoluhlások, A4 s tvarmi grafém abecedy, používanie gramatických pravidiel, písanie na počítači – korekcia gramatiky...,
- **dyskalkúlia** – použitie kalkulačky (ak žiak nerozumie matematickej operácii, nevie odhadnúť výsledok, táto pomôcka mu nepomôže), tabuľka malej a veľkej násobilky, číselná os a sieť, počítadlo (v nižších ročníkoch).

3.4.4 Špecifické postupy v oblasti podpory duševného zdravia žiakov s VPU

Zelinková (2005) uvádza, že popri nácviku čítania a písania a tréningu čiastkových deficitov je potrebné pracovať aj s psychikou žiaka – odborní a pedagogickí zamestnanci by sa mali zameriavať na celú osobnosť. To či sa u dieťaťa prejavia v staršom veku aj symptomatické poruchy správania závisí od celého radu protektívnych a ohrozujúcich faktorov. S rizikom vzniku porúch správania je potrebné pracovať v rámci celého školského podporného tímu. Pri poskytovaní podpory je dôležité poznávať a rozvíjať silné stránky osobnosti, záujmy žiaka a prepájať ich s rozvojovými, reedukačnými a terapeutickými aktivitami.

Špecifické postupy môžu zahŕňať tieto oblasti:

- reflexia silných stránok žiaka a profilu jeho osobnosti,
- pochopenie vlastného štýlu učenia,
- práca s pozitívnym scenárom života (Švamberk Šauerová, Špačková, Nechlebová, 2012),
- regulácia emócií spojených s neúspechom,
- reálne plánovanie ďalšieho vzdelávania (nižší sekundárny stupeň, stredná škola).

Vyrovňavanie sa s výzvami spojenými s dyslexiou často vyžaduje značnú dávku reziliencie. Ľudia s dyslexiou sa môžu naučiť vytrvalo bojovať s prekážkami a prekonávať ťažkosti, čo ich robí odolnejšími v náročných situáciách. Táto vlastnosť môže byť veľmi prínosná vo všetkých oblastiach života, vrátane pracovného prostredia.

Žiak by mal poznať podstatu svojej poruchy – byť správne a primerane informovaný o ťažkostiach, ktoré vývinové poruchy prinášajú. V súčasnosti máme viacero pomôcok, publikácií, ktoré poruchy učenia alebo komunikácie približujú žiakemu vnímaniu. Publikácie typu Superhrdinové v tobě – podpora silných stránok žáku (nejen) s dyslexií (Krejčová, Hladíková, Pechancová, 2023) alebo Mise dyslexie ponúkajú pozitívne príbehy žiakov s VPU a náhľad na to, ako sa s nimi nositelia vysporiadali. Pre mladších žiakov sú osožné tematicky zamerané publikácie na vysvetlenie ťažkostí cez rozprávanie príbehov, napr. Kraljič, (2017). Je potrebné naučiť sa akceptovať vlastné limity a budovať si pozitívny sebaobraz.

Do tejto oblasti zaraďujeme aj metodiky na rozvoj sociálnych a emočných zručností, ktoré pomáhajú žiakom rozvíjať odolnosť a schopnosť zvládať zmeny, výzvy a nepredvídateľné životné udalosti. Rozvíjajú schopnosť regulovať emócie súvisiace s učebnou záťažou a budovať si pozitívnu identitu napriek fyzickým či kognitívnym obmedzeniam. Ak je to potrebné, učíme žiakov asertívne komunikovať svoje potreby a (seba)obhajovať svoje potreby a úpravy svojho vzdelávania.

Žiak by mal ciele reedukácie a korekcie poznať. Mal by odlíšiť hru od práce, v ktorej sa učíme novým veciam, „pracujeme“ na sebe. Pri korekčných činnostiach by mali byť dieťaťu aj zákonným zástupcom jasne komunikované čiastkové ciele a časový rámec. Je možné využiť prácu s cieľovou mapou, cestou na začiatku intervencií. V rámci podpory je potrebné poznávať silné stránky osobnosti, záujmy žiaka a prepájať ich s rozvojovými aktivitami. Odporúča sa realizovať programy na prevenciu alebo zmiernenie úzkosti. Je možné pracovať s „Inventárom“ odolnosti (Polgáryová a kol., 2023).

Úzkosť a depresia sa u žiakov najčastejšie liečia kognitívno-behaviorálnou terapiou (KBT). Pre takúto terapiu je charakteristické, že sa zameriava na súčasné, konkrétne, pozorovateľné, vedomé a ohraničené problémy (Pešek, Praško, Štípek, 2013). Zameriava sa predovšetkým na faktory, ktoré problém udržiavajú. Ide o prístup k liečbe, ktorý zvyčajne pozostáva z psychoedukácie, práce s iracionálnymi myšlienkami alebo presvedčeniami, nácviku zručností zvládania, praktizovania všímanosti a plnenia domácich úloh medzi sedeniami.

Je účinná pri rôznych druhoch psychických porúch a problémov a realizuje sa formou individuálnej, skupinovej, párovej a rodinnej terapie. Vo svojej teórii a praxi integruje podnety z mnohých ďalších psychoterapeutických smerov. KBT využíva nácvikové metódy založené na princípe opakovania, učenia, tréningu, ktorými získava klient zručnosti a zvláda situácie. Kognitívne techniky v repertoári KBT často súvisia so spochybňovaním negatívnych myšlienok. Na tento účel si môže klient viesť záznamy o týchto myšlienkach a časom si osvojiť zručnosti, ktoré by mu umožnili účinne zmeniť svoje reakcie a správanie.

K ďalším technikám patrí používanie obrazov na nácvik adaptívneho správania pred jeho realizáciou, práca s kognitívnymi skresleniami a zastavenie automatických negatívnych myšlienok. Neoddeliteľnou súčasťou KBT sú aj techniky nácviku správania a systematická desenzibilizácia, ktorá pomáha znižovať pocity úzkosti spôsobené konkrétnym podnetom (Friedberg, 2018). Terapiu môže realizovať oprávnený školský alebo poradenský psychológ, prípadne liečebný pedagóg, logopéd.

V praxi sa pri práci so žiakmi s VPU osvedčila aj arteterapia. Arteterapiu i artefiletiku je možné realizovať individuálne alebo skupinovo. Individuálna forma je využívaná vtedy, keď je potrebné sústrediť sa len na jedného žiaka a rovnako v prípade, keď majú jeho problémy skôr vnútorný charakter. Taktiež je vhodné ju voliť v začiatkoch spolupráce, kedy by zaradenie do skupiny mohlo pôsobiť negatívne (Šicková, 2008).

Pri individuálnej forme je nutné byť k žiakovi empatický a nezrkadliť svoje predchádzajúce skúsenosti či vlastné problémy. Taktiež je potrebné voliť vhodný spôsob komunikácie (Müller, 2014). Skupinová arteterapia a artefiletika môže byť využívaná, ak je individuálna forma pre jednotlivca priveľmi intenzívna. Ako pomôcky sa v praxi osvedčili napr. arteterapeutické šablóny pre žiakov (viď Sender, 2023).

Oblasť duševného zdravia žiakov možno podporiť celoškolskými podujatiami zameranými na rozvoj školskej kultúry a wellbeingu. Kultúra školy odzrkadľuje interpersonálne vzťahy a hlboko zakorenené hodnoty a názory, ktoré školská komunita spoločne zdieľa (Polgáryová a kol., 2023).

4 Spolupráca a podpora pre žiaka s VPU

4.1 Spolupráca ako základ účinnej podpory

Prejavy vývinových ťažkostí v učení sa v školskom prostredí najčastejšie prejavujú v oblasti spracovania informácií, pracovnej pamäti, jazykového spracovania a automatizácie učiva. Tieto ťažkosti sa premietajú do každodennej pedagogickej praxe a vyžadujú systematický prístup. Podpora žiaka so zdravotným znevýhodnením s rizikom vývinových porúch učenia nie je individuálnou aktivitou jedného pedagogického zamestnanca, ale procesom založeným na spolupráci.

Inkluzívne vzdelávanie vychádza z princípu zdieľanej zodpovednosti za vytváranie podmienok, ktoré umožňujú každému žiakovi napredovať primerane jeho možnostiam. Efektívna podpora je výsledkom koordinovaného postupu pedagogických a odborných zamestnancov školy, zákonných zástupcov a podľa potreby aj externých odborníkov. Podporný systém je účinný vtedy, ak je plánovaný, pravidelne vyhodnocovaný a zameraný na konkrétne prejavy žiaka v učení. Tímový prístup je prirodzenou súčasťou kvalitnej pedagogickej praxe. Umožňuje zdieľať informácie, nastavovať jednotné postupy a predchádzať nekoordinovaným zásahom.

4.2 Aktéri podporného systému školy

Podporný systém školy tvorí niekoľko navzájom prepojených úrovní.

- Pedagogický zamestnanec je prvým identifikátorom prejavov s ťažkosťami v učení. V rámci svojej pedagogickej kompetencie realizuje pedagogickú diferenciáciu a úpravu podmienok vzdelávania a priebežne vyhodnocuje účinnosť zvolených postupov.
- Triedny učiteľ spravidla koordinuje komunikáciu medzi vyučujúcimi, zabezpečuje kontakt so zákonným zástupcom a sleduje celkový vývin žiaka v triednom kolektíve.
- Školský podporný tím (ŠPT) poskytuje metodickú a odbornú podporu, participuje na nastavovaní podporných opatrení a zabezpečuje koordináciu intervencií v rámci školy.
- Zariadenie poradenstva a prevencie (ZPP) realizuje odborné diagnostické posúdenie, vydáva odporúčania a v prípade potreby navrhuje individuálny vzdelávací program.
- Zákonný zástupca je partnerom školy. Poskytuje dôležité informácie o fungovaní dieťaťa mimo školy a spolupracuje pri nastavovaní primeraných podmienok podpory.

4.3 Koordinácia starostlivosti a frekvencia spolupráce

Úprava cieľov, metód, foriem a prístupov vo výchove a vzdelávaní je základným princípom podpory žiaka s vývinovými poruchami učenia. Cieľ vzdelávania zostáva zachovaný, mení sa spôsob jeho dosahovania. Koordinátorom podpory je spravidla triedny učiteľ v spolupráci so školským podporným tímom.

V prípade žiaka s individuálnym vzdelávacím programom koordináciu zabezpečuje školský špeciálny pedagóg v spolupráci s vedením školy. Frekvencia vyhodnocovania podpory závisí od rozsahu opatrení. Pri pedagogickej diferenciacii prebieha priebežne. Pri všeobecnom podpornom opatrení sa odporúča vyhodnotenie po niekoľkých týždňoch. Pri cielených a špecifických podporných opatreniach sa situácia spravidla prehodnocuje minimálne raz za polrok alebo podľa aktuálnej potreby.

Podpora je dynamický proces. Ak opatrenia neprinášajú očakávaný efekt, je potrebné ich upraviť alebo doplniť. Pri hodnotení výkonu je dôležité rozlišovať medzi obsahom vedomostí a formou ich prejavu. Forma môže byť sekundárne ovplyvnená oslabením v oblasti spracovania informácií, preto nemá automaticky znižovať hodnotenie porozumenia.

4.4 Spolupráca s externými subjektmi

Externá spolupráca je súčasťou systému podpory najmä v prípadoch, keď bežná pedagogická diferenciacia nepostačuje. Centrá poradenstva a prevencie (CPP) zabezpečujú odbornú diagnostiku, reedukáciu a metodické odporúčania pre školu. Ich úlohou je prepojiť pedagogický a odborný pohľad na potreby žiaka. Špeciálne školy a špecializované pracoviská môžu poskytovať metodické konzultácie alebo príklady dobrej praxe v špecifických oblastiach. Spolupráca má byť vecná, cielená a orientovaná na podporu žiaka.

4.5 Partnerstvo so zákonným zástupcom

Partnerstvo medzi školou a rodinou významne ovplyvňuje stabilitu výkonu a sebadôveru žiaka. Komunikácia má byť vecná, rešpektujúca a zameraná na prejavy v učení, nie na diagnostickú kategorizáciu. Cieľom spolupráce nie je prenášať zodpovednosť na rodinu, ale vytvárať konzistentné podmienky podpory v škole aj doma. Jasné pomenovanie silných stránok žiaka a konkrétnych krokov podpory posilňuje dôveru a znižuje napätie.

4.6 Tímová práca a profesionálna sebareflexia

Efektívna tímová spolupráca predpokladá jasne rozdelené kompetencie, pravidelnú výmenu informácií a rešpektovanie zásad mlčanlivosti. Dokumentovanie prijatých opatrení a ich vyhodnocovanie zvyšuje transparentnosť a odbornosť procesu. Sebareflexia pedagogického zamestnanca je neoddeliteľnou súčasťou inkluzívneho prístupu.

Zahrňa napríklad otázky:

- Reagujem na prejavy žiaka podporou alebo sankciou?
- Rozlišujem medzi znížením vzdelávacích nárokov/cieľa a úpravou podmienok jeho dosahovania?
- Vytváram predvídateľné prostredie?
- Poskytujem spätnú väzbu zameranú na pokrok?

Reflexia podporuje kvalitu pedagogickej praxe a napomáha systematickému rozvoju profesionálnych kompetencií pedagogického zamestnanca.

5. Praktická realizácia a evidencia podpory žiaka (modelový príklad)

Táto kapitola prepája princípy uvedené v 2., 3. a 4. kapitole s konkrétnou praxou pedagogického zamestnanca. Jej cieľom nie je iba ponúknuť zoznam pomôcok, ale ukázať postup práce – od prvého podozrenia na ťažkosti až po vyhodnotenie účinnosti všeobecného podporného opatrenia v súlade s KPO a ŠkVP.

Dokumentácia podpornej úrovne prvého stupňa je interným pedagogickým nástrojom školy. Slúži na zaznamenanie realizovaných opatrení a ich účinnosti. Nejde o diagnostický dokument ani o právne rozhodnutie. Jej cieľom je preukázať systematickosť pedagogickej práce v súlade so ŠkVP a Katalógom podporných opatrení.

Pri uplatňovaní podporných opatrení sa odporúča dodržať metodický postup v prvom stupni podpornej úrovne v 5.krokoch:

1. krok – Pozorovanie a pedagogická úvaha
2. krok – Vyplnenie orientačného záznamu
3. krok – Zápis do Záznamu o realizovaní podpory
4. krok – Vytvorenie plánu pedagogickej podpory
5. krok – Evidencia a vyhodnotenie

Nasledujúca modelová kazuistika ukazuje celý proces.

Modelová kazuistika– žiak 4. ročníka, s ťažkosťami v čítaní s porozumením a v písomnom prejave

Žiak 4. ročníka sa vzdeláva podľa školského vzdelávacieho programu bez individuálneho vzdelávacieho programu. Nemá stanovenú diagnózu. Pedagogický zamestnanec si postupne všíma, že jeho ústny výkon je výrazne lepší než písomný.

V diskusii reaguje pohotovo, dokáže vysvetliť učivo vlastnými slovami, no pri samostatnom čítaní textu nedokáže identifikovať hlavnú myšlienku. Pri písaní je rýchlo unavený, tempo práce je pomalé a vyhýba sa hlasnému čítaniu. Tieto prejavy sa opakujú približne jeden mesiac. Pedagogický zamestnanec preto nepristupuje k situácii ako k jednorazovému výkyvu, ale začína systematické pozorovanie. Je potrebné nastaviť všeobecné podporné opatrenia.

Pozorovanie a pedagogická úvaha

Cieľom prvého kroku nie je „hľadať diagnózu“, ale zistiť, či ide o problém v oblasti vedomostí, alebo bariéru v spôsobe spracovania informácií.

Pedagogický zamestnanec si kladie otázky:

Rozumie žiak učivu, ak mu je vysvetlené ústne?

Zlepší sa výkon, ak upravím podmienky?

Objavujú sa ťažkosti aj v iných predmetoch?

V tomto prípade sa ukazuje, že po vysvetlení pedagogickým zamestnancom, žiak učivu rozumie. Problém teda pravdepodobne nespočíva v nedostatku vedomostí, ale v náročnosti čítania a spracovania textu.

1. krok: Vyplnenie orientačného záznamu (vysvetlený príklad)

Nasledujúci príklad vychádza z modelovej kazuistiky žiaka so slabším čítaním a porozumením prečítanému textu. Orientačný záznam neslúži na stanovenie diagnózy, ale na pedagogické rozhodnutie, či je všeobecné podporné opatrenie je primerané a účinné.

Tento nástroj je pracovným nástrojom pedagogického zamestnanca, ktorý mu v rámci pedagogickej diagnostiky pomáha:

- systematicky si pomenovať prejavy,
- oddeliť obsahový problém od problému vo forme spracovania,
- rozhodnúť, či postačuje podpora 1. stupňa,
- zdokumentovať pedagogické rozhodovanie.

Čo pedagogický zamestnanec sleduje?

Nie počet označení v stĺpci „Áno“, ale sleduje:

- trvanie ťažkostí (opakujú sa?)
- rozsah (objavujú sa vo viacerých oblastiach/ predmetoch?)
- reakciu na úpravu podmienok (zlepší sa výkon po mojej intervencii?)

Ak sa výkon zlepší po úprave podmienok (čas, štruktúra, pomôcka), pravdepodobne ide o bariéru v spôsobe spracovania informácií a podporná úroveň prvého stupňa je opodstatnená.

Vzor –časť Nástroja pedagogickej orientácie v učení žiaka (ďalej len Orientačný záznam)

Oblasť: Čítanie s porozumením

1. Jazyk a komunikácia				
Ťažkosti	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámka
Číta výrazne pomalším tempom a pri čítaní sa rýchlo unaví.				
Zamieňa písmená alebo slabiky, preskakuje slová.				zámena a–e, b–d
Stráca riadok, vracia sa na začiatok slova, číta nesúvislo.				často sa neorientuje v texte
Prečíta text, ale nedokáže vyjadriť jeho obsah.				potrebné doplňujúce otázky
Nerozumie zadaniu alebo potrebuje jeho opakované vysvetlenie.				viackrát vysvetliť a rozkrokovať otázku
Má ťažkosti s reprodukciou počutej informácie.				občas súvisí so sústredenosťou
Píše pomaly alebo s výraznou námahou.				nedodržiava literatúru, pomalé tempo
Má nesprávny úchop písacieho nástroja a rýchlo sa unaví.				rýchla únava
Opakovane robí pravopisné chyby aj po vysvetlení a precvičení.				pravidlo ústne ovláda, nevie ho aplikovať

Ako interpretovať orientačný záznam? (metodické vysvetlenie).

Orientačný záznam nehodnotí priamo „schopnosti“, ale reakciu na zmenené podmienky, úpravy (angl. Response to Intervention).

5.1 Modelový príklad – oblasť: Čítanie s porozumením, Jazyk a komunikácia

Vyplnený orientačný záznam ukazuje, že ťažkosti sa netýkajú iba tempa čítania, ale zasahujú viacero oblastí jazykového spracovania – dekodovanie, orientáciu v texte, porozumenie aj písomný prejav. Z pedagogického hľadiska je dôležité čítať tabuľku nie po riadkoch, ale ako celok.

A. Tempo čítania a únava

Záznam: číta výrazne pomalším tempom, rýchlo sa unaví

- **Čo ako pedagogický zamestnanec vidím:** Žiak musí vynakladať nadmerné úsilie na samotné dekodovanie textu. Energia, ktorú iní žiaci používajú na porozumenie, je u neho spotrebovaná na techniku čítania.
- **Čo z toho vyplýva:** Ak budem hodnotiť výkon na základe tempa ostatných, budem hodnotiť mieru únavy, nie mieru vedomostí.
- **Čo mám robiť:** Skrátiť rozsah textu, rozdeliť text na menšie časti, umožniť krátke prestávky, preferovať kvalitu porozumenia pred rýchlosťou čítania.

B. Zámeny písmen (a–e, b–d) a preskakovanie slov

Záznam: zamieňa grafémy, preskakuje slová

- **Čo vidím:** Ide o oslabenie v oblasti zrakovo-priestorovej diferenciácie a fonologického spracovania. Tieto prejavy sú typické pri ťažkostiach v oblasti dekodovania.
- **Čo z toho nevyplýva:** Neznamená to automaticky diagnózu. Znamená to potrebu systematickej pedagogickej podpory.
- **Čo mám robiť:** Zaradiť krátke cvičenia na rozlišovanie grafém (b–d, a–e), používať čítacie okienko, zvýrazňovať slabiky, kontrolovať porozumenie po menších úsekoch.
- **Dôležité:** Cieľom nie je „čítaj rýchlejšie“, ale „čítaj presnejšie“.

C. Stráca riadok, vracia sa na začiatok slova

- **Čo vidím:** Žiak má problém s orientáciou v texte. Môže ísť o oslabenú zrakovú orientáciu alebo zvýšenú únavu.
- **Čo mám robiť:** Použiť čítacie okienko, zväčšiť písmo, dbať na grafickú prehľadnosť textu, nepoužívať prehustené pracovné listy.

Týmto upravujeme podmienky bez zníženia cieľa.

D. Prečíta text, ale nevie vyjadriť obsah

Záznam: Čiastočne – potrebuje doplňujúce otázky.

- **Čo vidím:** Problém nie je iba v čítaní, ale v spracovaní významu.
- **Čo mám robiť:** Po každom odseku klásť konkrétne otázky (Kto? Čo? Prečo?), naučiť žiaka vyhľadávať kľúčové slová, modelovať odpoveď, dovoliť návrat k textu.

Pracujeme na čítaní s porozumením, nie na pamäťovej reprodukcii.

E. Nerozumie zadaniu bez opakovaného vysvetlenia

- **Čo vidím:** Zadanie je preňho príliš komplexné – potrebuje jeho „rozfázovanie“.
- **Čo mám robiť:** Zadanie rozdeliť na kroky, zvýrazniť podstatné časti, neklásť viacero otázok naraz.

Toto opatrenie má význam aj v matematike a iných predmetoch.

F. Ťažkosti s reprodukciou počutej informácie (čiastočne)

- **Čo vidím:** Môže ísť o oslabenú pracovnú pamäť alebo kolísavú pozornosť.
- **Čo mám robiť:** Zadávať kratšie inštrukcie, nechať žiaka zopakovať zadanie vlastnými slovami, kombinovať sluchovú a vizuálnu formu (napísať pokyn na tabuľu).

G. Pomalé písanie, nedodržiavanie lineatúry, rýchla únava

- **Čo vidím:** Zvýšená grafomotorická námaha.
- **Čo mám robiť:** Zaradiť krátku grafomotorickú rozcvičku, použiť linajkovú podložku, hodnotiť obsah oddelene od formy (ak cieľom nie je pravopis), znížiť rozsah opisovania.

Neznižujem nároky, ale znižujem mechanickú záťaž.

H. Pravopisné chyby napriek ústnej znalosti pravidla

- **Čo vidím:** Žiak pravidlo pozná, ale nedokáže ho aplikovať v písomnom prejave. To je typické pri oslabení automatizácie.
- **Čo mám robiť:** Precvičovať menší počet javov, ale pravidelne, používať vizuálne opory (tabuľky), pracovať s chybou ako s informáciou („Kde je pravidlo?“), pri hodnotení rozlišovať cieľ úlohy (obsah vs. pravopis).

Orientačný záznam nie je cieľ. Je to podklad pre rozhodovanie.

Praktický postup v práci pedagogického zamestnanca:

1. Zaznamenám prejavy žiaka.
2. Identifikujem 2–3 hlavné oblasti, v ktorých sa ťažkosti opakujú.
3. Nastavím konkrétne opatrenia.
4. Určím termín vyhodnotenia.

1. krok: Zápis do Záznamu o realizovaní podpory

Záznam nemá byť opis správania žiaka. Má dokumentovať úpravu podmienok a reakciu na ňu.

Nesprávny zápis: „Žiak opäť nezvládol čítanie.“

Správny zápis: „Text bol rozdelený na 3 časti. Po každom odseku kontrolná otázka. Žiak odpovedal samostatne na 2 z 3 otázok.“

Rozdiel: dokumentujem intervenciu a jej účinok.

Dôležité je zachytiť: čo bolo upravené, ako žiak reagoval, či sa výkon zlepšil.

Pedagogický zamestnanec si zaznamená konkrétnu situáciu:

Príklad zápisu:

Dátum: 10.10.

Situácia: Čítanie náučného textu – vlastiveda

Prejav: Žiak číta pomaly, stráca riadok, po prečítaní odseku nevie formulovať hlavnú myšlienku.

Úprava podmienok: Text bol rozdelený na 4 kratšie úseky. Zvýraznené kľúčové slová. Po každom úseku nasledovala otázka: „Čo bolo podstatné?“.

Reakcia žiaka: Žiak dokázal prostredníctvom pomocných otázok formulovať hlavnú myšlienku.

Záver: Opatrenie účinné – pokračovať.

Prečo je tento zápis dôležitý?

Pretože dokumentuje funkčnú reakciu na úpravu podmienok. Ak sa výkon zlepší po úprave, ide o indikátor, že podporná úroveň 1. stupňa môže byť postačujúca.

2. krok: Vytvorenie plánu pedagogickej podpory

Na základe pozorovania pedagogického zamestnanca nastaví krátkodobý plán na 6 týždňov.

Cieľom nie je „zlepšiť známku“, ale zvýšiť porozumenie čítaného textu, stabilizovať výkon pri písomnej práci, znížiť nadmernú únavu.

5.2 Príklad plánu pedagogickej podpory (1. Úroveň)

(s presnou formuláciou zápisu pre pedagogického zamestnanca v modelovom prípade – oblasť Jazyk a komunikácia, 4. ročník)

Návrh plánu pedagogickej podpory	
Zápis do dokumentácie	Metodický komentár
1. Pedagogický záver	
Na základe 4–týždňového pedagogického pozorovania sa u žiaka prejavujú ťažkosti v oblasti techniky čítania (pomalé tempo, zámeny grafém, strata riadku), oslabenie čítania s porozumením a zvýšená grafomotorická námaha. Výkon sa zlepšuje po úprave podmienok.	Opisujeme konkrétne prejavy, nie diagnózu. Uvádzame dĺžku pozorovania (dôležité z hľadiska systematickosti). Kľúčová veta je, že výkon sa zlepšuje po úprave podmienok – to odôvodňuje podpornú úroveň 1.stupňa
2. Cieľ podpory	
Cieľom podpory je zlepšiť porozumenie čítaného textu, stabilizovať výkon pri písomnej práci a znížiť únavu pri čítaní a písaní bez zníženia vzdelávacích cieľov.	Cieľ musí byť funkčný (čo chceme zlepšiť), nie známkový. Vždy zdôrazňujeme, že nejde o zníženie nárokov, ale o úpravu podmienok
3. Podporné opatrenia – pre oslabené čítanie s porozumením	
Texty budú rozdelené na kratšie úseky (4–5 viet).	Skracujeme rozsah informácie, aby žiak dokázal spracovať význam bez preťaženia pracovnej pamäti.
Po každom úseku bude nasledovať kontrolná otázka (Kto? Čo? Prečo?).	Nepýtame sa „Rozumieš?“, ale overujeme konkrétne porozumenie.
Žiak bude môcť pri odpovedi nahliadnuť do textu.	Cieľom je porozumenie, nie pamäťová reprodukcia.
Pri samostatnom čítaní bude využívať čítacie okienko.	Pomáha stabilizovať zrakovú orientáciu a znižuje preskakovanie riadkov.
4. Podporné opatrenia – pre oslabené porozumenie zadaniu naprieč predmetmi	
Zadania budú formulované v kratších vetách a rozdelené na kroky.	Žiak má problém s komplexným spracovaním informácie, nie s obsahom učiva.
Kľúčové časti zadania budú zvýraznené.	Vizuálna opora znižuje kognitívnu záťaž.

Návrh plánu pedagogickej podpory	
Zápis do dokumentácie	Metodický komentár
Žiak bude vyzvaný, aby zopakoval zadanie vlastnými slovami.	Overujeme porozumenie ešte pred začatím práce
5. Podporné opatrenia – pre ťažkosti v písaní	
Pred písaním bude zaradená 2–3 minútová grafomotorická rozcvička.	Znižujeme svalové napätie a únavu.
Žiak bude používať linajkovú podložku.	Stabilizuje riadok a znižuje vizuomotorické zaťaženie.
Primerane upraviť rozsah opisovania pri zachovaní cieľa vzdelávacej úlohy	Znižujeme mechanickú záťaž, nie obsah učiva.
Pri hodnotení bude obsah oddelený od pravopisu (ak cieľom nie je pravopis).	Hodnotíme cieľ hodiny, nie vedľajší deficit.
6. Podporné opatrenie – pre ťažkosti s uplatňovaním pravopisných pravidiel	
Budú systematicky precvičované 1–2 vybrané pravopisné javy.	Menej javov = väčšia šanca na automatizáciu.
Žiak bude môcť používať prehľad pravidla počas nácviku.	Podporujeme aplikáciu pravidla, nie memorovanie.
Chyba bude analyzovaná s dôrazom na identifikáciu pravidla	Chyba je informácia, nie dôvod na sankciu.
7. Podporné opatrenie – vhodné pri overovaní vedomostí	
Pri písomnom overovaní bude umožnený predĺžený čas na prečítanie zadania	Hodnotíme vedomosti, nie rýchlosť dekódovania.
V prípade potreby bude využitá kombinovaná forma skúšania (písomná + ústna časť).	Kompenzujeme oslabenie formy výkonu.
Hodnotenie zamerané na mieru porozumenia a dosiahnutie cieľa vzdelávacej činnosti.	Cieľ hodnotenia musí zodpovedať cieľu hodiny.
8. Vyhodnotenie	
Účinnosť opatrení bude vyhodnotená po 6 týždňoch porovnaním výkonu a miery potrebnej podpory.	Bez termínu vyhodnotenia je plán nefunkčný. Sledujeme pokrok, nie dokonalosť.
9. Ukazovatele účinnosti podpory (čo predpokladám)	

Návrh plánu pedagogickej podpory	
Zápis do dokumentácie	Metodický komentár
Žiak dokáže samostatne formulovať hlavnú myšlienku textu	Merateľné kritérium.
Zníži sa počet pomocných otázok.	Sledujeme mieru podpory.
Zníži sa únava pri písaní.	Funkčný indikátor pokroku.
Zlepší sa aplikácia vybraného pravopisného javu.	Sledujeme konkrétny jav, nie všeobecnú bezchybnosť.

Metodická poznámka pre pedagogického zamestnanca

Plán podpory predstavuje metodický návrh, ako môže pedagogický zamestnanec systematicky zaznamenať a realizovať podporu úrovne prvého stupňa v súlade so ŠkVP a Katalógom podporných opatrení.

Plán pedagogickej podpory:

- nie je povinným diagnostickým dokumentom,
- nepredstavuje zníženie vzdelávacích cieľov,
- slúži ako nástroj systematickej pedagogickej práce,
- má byť stručný, konkrétny a pravidelne vyhodnocovaný z hľadiska účinnosti podpory.

3. krok: Evidencia a vyhodnotenie účinnosti podpory

Vyhodnotenie je najdôležitejšia časť. Bez neho je evidencia nefunkčná.

Pri vyhodnotení sa nepýtame: „Zmizli ťažkosti?“

Pýtame sa:

- Potrebuje žiak menej podpory než na začiatku?
- Je jeho výkon stabilnejší?
- Je žiak menej unavený?
- Je žiak samostatnejší?

Pokrok ≠ bezchybnosť. Pokrok = menšia miera potrebnej podpory.

5.3 Vyhodnotenie účinnosti podpory

Obdobie:

Cieľ podpory:

1. Porovnanie výkonu

- Ako žiak pracoval na začiatku?
- Ako pracuje teraz?

2. Účinnosť opatrení

- Opatrenia sú účinné – pokračujeme
- Opatrenia čiastočne účinné – upravujeme
- Opatrenia neúčinné – konzultujeme so školským podporným tímom (ďalej len ŠPT)

3. Rozhodnutie o ďalšom postupe

- Zachovať podpornú úroveň 1. stupňa
- Rozšíriť opatrenia
- Odporučiť odborné posúdenie v zariadení poradenstva a prevencie

Pedagogický zamestnanec si priebežne zapisuje:

- aké opatrenie použil,
- ako žiak reagoval a
- či došlo k zlepšeniu.

Po 6 týždňoch porovná výkon:

- žiak dokáže samostatne identifikovať hlavnú myšlienku,
- tempo čítania je stále mierne pomalšie,
- únava pri písaní sa znížila.

Záver:

- Podporná úroveň 1. stupňa je účinná.
- Pokračuje sa v nastavených opatreniach.
- Konzultácia so ŠPT zatiaľ nie je potrebná.

Ako rozhodovať o ďalšom postupe?

Podporná úroveň 1.stupňa sa zachováva, ak:

- dochádza k postupnému zlepšeniu,
- žiak reaguje na úpravu podmienok,
- nie je potrebné výrazné rozšírenie intervencií.

Konzultácia so ŠPT je vhodná, ak:

- ani po 6–8 týždňoch nedochádza k zlepšeniu,
- ťažkosti sa rozširujú do viacerých oblastí,
- miera potrebnej podpory sa neznižuje.

Odborné vyšetrenie sa zvažuje, ak:

- je podporná úroveň 1. stupňa neúčinná,
- prejavy sú výrazné a pretrvávajúce,
- žiak napriek systematickej podpore nedokáže napredovať.

Prepojenie na cykly vzdelávania:

- V prvom cykle by sa podobná podpora sústredila na základné osvojovanie čítania a grafomotoriku.
- V druhom cykle (ako v tomto prípade) sa rozširuje na všetky predmety, kde je text nástrojom učenia.
- V treťom cykle má byť podpora koordinovaná naprieč predmetmi, aby žiak nemal v každom predmete iné pravidlá.

Pri potrebe metodickej opory môže pedagogický zamestnanec využiť:

- <https://podporneopatrenia.minedu.sk/>
- <https://ucime.vzdelavanie21.sk/>
- <https://www.nivam.sk/>
- <https://www.minedu.sk/>

Zoznam literatúry

- Achutina, T. V., Pylajeva, N. M. (2009). *Škola pozornosti – metodika rozvíjania a korekcie pozornosti pre deti vo veku 5–7 rokov*. Bratislava: Dialóg.
- Bednářová, J. (2016). *Zrakové vnímání – Optická diferenciace I*. Praha: DYS–centrum.
- Bednářová, J. (2017). *Zrakové vnímání – Optická diferenciace II*. Praha: DYS–centrum.
- Blažková, R. (2007) *Dyskalkulie a další specifické poruchy učení v matematice*. Brno: Paido.
- Blažková, R. (2008) *Matematická cvičení pro dyskalkuliky*. Brno: Paido.
- Bleščáková, A. (2024). *DYSháček – panáček 1 (čítanie s porozumením)*. Bratislava: Infra Slovakia.
- Bleščáková, A. (2024b). *DYSháček – panáček 2 (čítanie s porozumením)*. Bratislava: Infra Slovakia.
- Čopáková, A., & Zelinková, O. (2013). *Pavučinka. – sluchové vnímanie – slovenské vydanie*. Havlíčkov Brod: Tobiáš.
- Feuerstein, R. (2006). *Instrumenty programu FIE – Uspořádání bodů, Porovnávání, Orientace v prostoru I a Analytické vnímání. Instrukce, Kategorizace, Rodinné vztahy, Orientace v prostoru II a Ilustrace, Vztahy v čase, Početní řady, Sylogismy, Tranzitivní vztahy, Vzory ze šablon*. Praha: Cogito. Slovenská a česká adaptácia.
- Friedberg R. D. (2018). *Best practices in supervising cognitive behavioral therapy with youth*. World journal of clinical pediatrics, 7(1), 1–8.
- Gandelová, T. (2024). *Inventár diagnostických pozorovaní – čítanie*. Náš poklad.
- Gandelová, T. (2024). *Inventár diagnostických pozorovaní – písanie*. Náš poklad.
- Herrmann, É. (2016). *100 Montessori aktivit: Objevujeme svět čísel*. Praha: Svojtka.
- Hlinková, V., & Jánošíková, T. (2013). *Ako pracovať s deťmi s dysortografiou*. Bratislava: RAABE.
- Holden, C., Kirby, P., Snowling, M. J., Thompson, P. A., & Carroll, J. M. (2025). *Towards a Consensus for Dyslexia Practice: Findings of a Delphi Study on Assessment and Identification*. Dyslexia (Chichester, England), 31(1).
- Christmas, J. Van de Weyer, R. (2020). *Hands on Dyspraxia: Developmental Coordination Disorder – Supporting Young People with Motor and Sensory Challenges*. London. Routledge.
- Christmas, J., & Van de Weyer, R. (2019). *Hands on Dyspraxia: Developmental Coordination Disorder: Supporting Young People with Motor and Sensory Challenges (2nd ed.)*. Routledge.
- Jančiarová, M., Kuľková Veselá, M. & Jandová, K. (2022) *Špecifické poruchy vývinu školských schopností diagnosticko-liečebný štandard. Štandardné postupy. Špecializačný odbor: Klinická psychológia*. Ministerstvo zdravotníctva SR.
- Kaul, C.D. (2013) *Montessori konkrétne 2: Matematika*. Praha: Portál.

- Kol. autorov. (2023). *Katalóg podporných opatrení*. Bratislava: Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky.
- Kopecká, I., & Ženková, D. (2015). *ROPRATEM – Program pro rozvoj pracovního tempa. Srubec: Chytré hraní*.
- Košč, J. (1972) *Psychológia matematických schopností*. Bratislava: SPN.
- Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019) *RAABE – edícia Kuliferdo (matematika) Kuliferdo – Číselká; Kuliferdo – Precvičujeme čísla od 1 do 10; Kuliferdo – Precvičujeme čísla do 20; Kuliferdo – Násobilk; Kuliferdo – Slovné úlohy; Kuliferdo – Matematika, geometria – dyskalkúlia*. Bratislava: RAABE.
- Kraljič, H. (2017). *Pletú sa mi písmenká*. Slovinsko: Morfem.
- Krejčová, L. (2019). *Dyslexie. Psychologické souvislosti*. Praha: Grada.
- Krejčová, L., Hladíková, Z. & Pechancová, J. (2023) *Superhrdinové v tobě*. Praha: Pasparta
- Kuncová, P (2008). *Kupoz – Program pro rozvoj pozornosti u dětí s lehkou mozkovou dysfunkcí*. Praha: M. Housar.
- Lechta, V. (2010). *Základy inkluzívnej pedagogiky*. Bratislava: Portál.
- Lechta, V. (2016). *Inkluzívna pedagogika*. Praha: Portál.
- McNeill, J., Krejčová, L. & McNeill, P. (2023). *Mise dyslexie. Jak najít svou superschopnost a své skvělé já*. Praha: Pasparta
- Michalová, Z. (2015). *Shody a rozdíly/Zhody a rozdiely*. Havlíčkův Brod: Tobiáš.
- Mikulajová, M., Tokárová & Sümegiová, Z. (2014). *Tréning fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina. Predgrafémová a grafémová etapa. 2. prepracované a doplnené vydanie*. Bratislava: Dialóg, spol. s r. o.
- Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. (2023). *Štátny vzdelávací program – Kapitola 10: Osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov so zdravotným znevýhodnením*. Bratislava: MŠVVaM SR.
- Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. (2025). *Katalóg podporných opatrení*. Bratislava: MŠVVaM SR.
- Novák, J. (1997). *Dyskalkúlie: specifické poruchy počítání*. Praha: SPN.
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing.
- Pešek, R., Praško, J.& Štípek, P. (2013). *Kognitivně behaviorální terapie v praxi. Pro terapeutu, studenty a poučené laiky*. Praha: Portál.
- Pokorná, V. (2001). *Rozvoj vnímání a poznávání I*. Praha: Portál
- Pokorná, V. (2001). *Rozvoj vnímání a poznávání II*. Praha: Portál.
- Pokorná, V. (2010). *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Praha: Portál.
- Pokorná, V. (2010). *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál.

- Polgáryová, E. & kol. (2023). *Sprievodca wellbeingom v školskom prostredí*. Bratislava: ŠŠI.
- RAABE Slovensko. (2016). *Poruchy učenia u žiakov na 1. a 2. stupni ZŠ*. Bratislava: RAABE.
- RAABE Slovensko. (2017). *Žiak so ŠVVP v 1. až 4. ročníku ZŠ*. Bratislava: RAABE.
- RAABE Slovensko. (2018). *Vzdelávanie detí s poruchami učenia a pozornosti*. Bratislava: RAABE.
- Sender, B. (2003). *Arteterapeutické šablóny pre deti*. Trenčín : Susan Slovakia, s.r.o.
- Simon, H. (2006). *Dyskalkulie: Jak pomáhat dětem, které mají potíže s početními úlohami*. Praha: Portál.
- Sindelar, B. (2007). *Deficity dílčích funkcí*. Praha: Portál.
- Svoboda, P., & Červinková, H. (2015). *Zábavné cvičenia na rozvoj čítania: Očné pohyby, rozlišovanie znakov a písmen*. Praha: Portál.
- Švamberk Šauerová, M., Špačková, K., & Nechlebová, E. (2012). *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada Publishing as.
- UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: *Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.
- Urvoy, D. (2019). *Zvládneme matematiku s Montessori a singapurskou metodou*. Praha: Svojtka.
- Vágnerová, M. (2014). *Matematické představy a myšlení dětí předškolního věku*. Praha: Karolinum.
- Váryová, B. (2012). *Dotazník pre učiteľov na hodnotenie gramotnosti žiakov 1. – 4. ročníka ZŠ*. In Mikulajová, M. & kol. *Čítanie, písanie a dyslexia v slovenčine*. Bratislava, SAL.
- Zajacová, J. (2013). *Poruchy a narušenie matematických schopností*. Bratislava: RAABE.
- Zajacová, J. (2015). *Čo je potrebné vedieť o dyskalkúlii*. Bratislava: RAABE.
- Zajacová, J. (2016). *Ako pracovať s deťmi s dyskalkúliou*. Bratislava: RAABE.
- Zajacová, J. (2017). *Dyskalkúlia – ako sa skamarátiť s matematikou*. Bratislava: RAABE.
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) v znení neskorších predpisov.
- Zelinková, O. (2013). *Cvičenia pre dyslektikov I. Rozlišovanie krátkých a dlhých samohlásek/ Rozlišovanie krátkych a dlhých samohlások*. Bratislava: Občianske združenie MAYET (slovenské vydanie).
- Zelinková, O. (2013). *Cvičenia pre dyslektikov II. Rozlišovanie slabik dy – di, ty – ti, ny – ni, rozlišovanie sykavek/ Rozlišovanie slabik dy – di, ty – ti, ny – ni, rozlišovanie sykaviek*. Bratislava: Občianske združenie MAYET (slovenské vydanie).
- Zelinková, O. (2013). *Cvičenia pre dyslektikov III. Cvičení sluchové analýzy a syntézy/ Cvičenia na sluchovú analýzu a syntézu*. Bratislava: Občianske združenie MAYET (slovenské vydanie).
- Zelinková, O. (2013). *Cvičenia pre dyslektikov IV. Rozlišovanie b – d – p*. Bratislava: Občianske združenie MAYET (slovenské vydanie).

Zelinková, O. (2014). *Cvičenia pre dyslektikov V. Čitateľské tabuľky*. Bratislava: Občianske združenie MAYET (slovenské vydanie).

Zelinková, O. (2015). *Poruchy učení*. Praha: Portál.

Zelinková, O. (2011). *Učíme se počítat*. Praha: Portál.

Žovinec, E., Gatíal, V., Sender, B., & Ficzer, A. (2025). *Dyslexia a vývinové poruchy učenia na strednej škole*. Nitra: Pedagogická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

PRACOVNÁ VERZIA

Prílohy

Zoznam príloh:

- Príloha 1 Pozorovací hárok pre pedagogického zamestnanca – pozorovanie prejavov žiaka – 1. vzdelávací cyklus
- Príloha 2 Vzorový hárok pedagogickej diagnostiky v oblasti učenia žiaka – 1. vzdelávací cyklus
- Príloha 3 Záznam o realizácii podpory (1. úroveň)
- Príloha 4 Vyhodnotenie účinnosti podpory
- Príloha 5 Plán pedagogickej podpory
- Príloha 6 Rámcový obsah vzdelávania v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory
- Príloha 7 Odporúčané metodiky pre prácu so žiakom s rizikom VPU a VPU pre pedagogických a odborných zamestnancov

Príloha 1

Pozorovací hárok pre pedagogického zamestnanca – pozorovanie prejavov žiaka – 1. vzdelávací cyklus

(nástroj na zachytávanie prejavov problémov v učení a nastavovanie pedagogickej podpory)

Tento nástroj nenahrádza odbornú diagnostiku. Slúži ako podpora pedagogického rozhodovania pedagogického zamestnanca pri plánovaní a realizácii vyučovania a pri nastavovaní primeranej pedagogickej podpory žiaka. Pedagogický zamestnanec sleduje najmä to, či sa prejavy objavujú opakovane, v rôznych situáciách a pretrvávajú aj napriek bežným formám pedagogickej podpory. Cieľom nie je žiaka kategorizovať, ale porozumieť jeho vzdelávacím potrebám a prispôbiť podmienky vyučovania.

Pozorovací hárok pre pedagogického zamestnanca – pozorovanie prejavov žiaka

1. Jazyk a komunikácia

- ☐ Žiak číta výrazne pomalším tempom v porovnaní s rovesníkmi alebo sa pri čítaní rýchlo unaví.
- ☐ Žiak zamieňa písmená alebo slabiky, prípadne preskakuje slová.
- ☐ Žiak stráca riadok, vracia sa na začiatok slova alebo číta nesúvislo.
- ☐ Žiak síce prečíta text, ale nedokáže vyjadriť jeho obsah.
- ☐ Žiak nerozumie zadaniu alebo potrebuje jeho opakované vysvetlenie.
- ☐ Žiak má ťažkosti s reprodukciou počutej informácie.
- ☐ Žiak píše pomaly alebo s výraznou námahou.
- ☐ Žiak má neustálený úchop písacieho nástroja a rýchlo sa unaví.
- ☐ Žiak opakovane robí pravopisné chyby aj po vysvetlení a precvičení.

2. Matematika a informatika

- ☐ Žiak nerozumie vzťahu medzi množstvom a číslom.
- ☐ Žiak potrebuje dlhodobo manipulovať s predmetmi aj pri jednoduchších úlohách.
- ☐ Žiak sa stráca v číselnom rade alebo zamieňa čísla.
- ☐ Žiak počíta mechanicky bez porozumenia postupu.
- ☐ Žiak nedokáže vysvetliť, ako sa k výsledku dopracoval.
- ☐ Žiak má ťažkosti s porozumením slovných úloh.

☐ Žiak pracuje výrazne pomalším tempom než rovesníci.

☐ Žiak vyžaduje častú podporu alebo čaká na pomoc.

3. Pozornosť a organizácia učenia

☐ Žiak nedokáže začať úlohu bez výraznej podpory.

☐ Žiak nedokončuje začaté činnosti.

☐ Žiak rýchlo stráca pozornosť.

☐ Žiak potrebuje opakované usmerňovanie.

☐ Žiak má ťažkosti s orientáciou v postupe práce a poradí krokov.

☐ Žiak pracuje impulzívne alebo naopak výrazne pomalým tempom.

Tieto prejavy môžu súvisieť s vývinom exekutívnych funkcií a pracovných návykov.

4. Sociálne a emočné reakcie na učenie

☐ Žiak sa vyhýba úlohám alebo ich odkladá,

☐ Žiak častejšie reaguje frustráciou alebo rezignáciou,

☐ Žiak sa porovnáva s rovesníkmi a znižuje vlastné sebahodnotenie,

☐ Žiak vyžaduje pomoc aj pri jednoduchších činnostiach,

☐ Žiak prejavuje obavu z chyby alebo z hodnotenia.

Pozn. Takéto reakcie často súvisia s opakovanou skúsenosťou neúspechu a zníženou sebadôverou v učení.

Ako pracovať s pomôckou?

Ak sa niektoré prejavy objavujú opakovane, pedagogický zamestnanec:

- prispôsobuje tempo práce,
- zjednodušuje a štruktúruje zadania,
- využíva názornosť a konkrétnu skúsenosť,
- poskytuje podporu na začiatku činnosti,
- umožňuje viac času na dokončenie úlohy,
- využíva didaktické a podporné pomôcky,
- konzultuje postup so školským špeciálnym pedagógom alebo odborným tímom školy.

Príloha 2

Vzorový hárok pedagogickej diagnostiky v oblasti učenia žiaka – 1. vzdelávací cyklus

(nástroj na zachytávanie prejavov v učení a nastavovanie pedagogickej podpory)

1. Jazyk a komunikácia				
Ťažkosti	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámka
Číta výrazne pomalším tempom ako ostatní a pri čítaní sa rýchlo unaví.				
Zamieňa písmená alebo slabiky, preskakuje slová.				
Stráca riadok, vracia sa na začiatok slova, číta nesúvislo.				
Prečíta text, ale nedokáže vyjadriť jeho obsah.				
Nerozumie zadaniu alebo potrebuje jeho opakované vysvetlenie.				
Má ťažkosti s reprodukciou počutej informácie.				
Píše pomaly alebo s výraznou námahou.				
Má neustálený úchop písacieho nástroja a rýchlo sa unaví.				
Opakovane robí pravopisné chyby aj po vysvetlení a precvičení.				
2. Matematika a práca s informáciami				
Ťažkosti	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámka
Nerozumie vzťahu medzi množstvom a číslom.				
Potrebuje dlhodobo manipulovať s predmetmi aj pri jednoduchších úlohách.				
Stráca sa v číselnom rade alebo zamieňa čísla.				
Počíta mechanicky bez porozumenia postupu.				
Nedokáže vysvetliť, ako sa k výsledku dopracoval.				

1. Jazyk a komunikácia				
Má ťažkosti s porozumením slovným úlohám.				
Pracuje výrazne pomalším tempom než rovesníci.				
Vyžaduje častú podporu, alebo čaká na pomoc.				
3. Pozornosť a organizácia učenia				
Ťažkosti	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámka
Nedokáže začať úlohu bez výraznej podpory.				
Nedokončuje začaté činnosti.				
Rýchlo stráca pozornosť.				
Potrebuje opakované usmerňovanie.				
Má ťažkosti s orientáciou v postupe práce a poradí krokov.				
Pracuje impulzívne, alebo výrazne pomalým tempom.				
4. Sociálne a emočné reakcie na učenie				
Ťažkosti	Áno	Čiastočne	Nie	Poznámka
Sa vyhýba úlohám alebo ich odkladá.				
Reaguje frustráciou alebo rezignáciou.				
Porovnáva sa s rovesníkmi a znižuje vlastné sebahodnotenie.				
Vyžaduje pomoc aj pri jednoduchších činnostiach.				
Prejavuje obavu z chyby alebo z hodnotenia.				

Pedagogický záver:

- ☐ Zaviesť podpornú úroveň 1. stupňa
- ☐ Konzultovať so ŠPT
- ☐ Odporučiť ďalšie odborné vyšetrenie

Poznámky:

Príloha 3

Záznam o realizácii podpory (1. úroveň)

Meno žiaka:

Obdobie podpory:

Cieľ podpory:

Týždenný / priebežný záznam

Dátum: _____

Situácia	
Prejav	
Úprava podmienok	
Reakcia žiaka	
Záver	

Príloha 4

Vyhodnotenie účinnosti podpory

Meno žiaka:

Obdobie od – do:

Cieľ podpory:

1. Porovnanie výkonu

Ako žiak pracoval na začiatku?

Ako pracuje teraz?

2. Účinnosť opatrení

- ☐ Opatrenia sú účinné – pokračujeme
- ☐ Opatrenia čiastočne účinné – upravujeme
- ☐ Opatrenia neúčinné – konzultujeme ŠPT

3. Rozhodnutie o ďalšom postupe

- ☐ Zachovať podpornú úroveň 1. stupňa
- ☐ Rozšíriť opatrenia
- ☐ Odporučiť odborné vyšetrenie

Podpis pedagogického zamestnanca:

Príloha 5

Plán pedagogickej podpory

Meno žiaka:

Obdobie od – do:

Cieľ podpory:

Pedagogický záver	
Ciele podpory	
Podporné opatrenia (predmety)	
Podporné opatrenia pri preverovaní vedomostí	
Vyhodnotenie plánu:	
Ukazovatele účinnosti podpory	

Dátum a podpis pedagogického zamestnanca:

Príloha 6

Rámcový obsah vzdelávania v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory

Ciele stimulácie	Obsah stimulácie
Jazyková oblasť – oblasť rozvoja pragmatiky	
Rozvíjať komunikačnú kompetenciu ako dorozumievací prostriedok Rozvíjať schopnosť adekvátne používať rečové a jazykové prostriedky vzhľadom na komunikačného partnera, situáciu a cieľ komunikácie U žiakov s ťažkým a viacnásobným postihnutím dosiahnuť schopnosť dorozumievať sa pomocou alternatívnej a augmentatívnej komunikácie (AAK).	Použitie jazyka v komunikačných situáciách: modelové hry, kladenie otázok, vykonávanie inštrukcií, komentovanie činností a pod. Vytváranie komunikačného aparátu, osvojovanie si takých foriem komunikácie, ktoré je žiak schopný zvládnuť a používať. Komunikovať žiadosť, vyjadriť vlastný postoj alebo emóciu. Riadiť dialóg a nácvik konverzácie. Spontánne rozprávanie a prehovor. Tréning komunikačných partnerov.
Jazyková oblasť – oblasť rozvoja foneticko-fonologickej roviny	
Rozvíjať fonematické uvedomovanie a schopnosť diferencovať dištinkatívne znaky jazyka podľa individuálnych schopností dieťaťa. Rozvíjať artikulačnú obratnosť a výslovnosť, ako aj správne dýchanie.	Tréning fonologického a fonematického uvedomovania – štruktúrované aj neštruktúrované metodiky (rozdiely vo zvukoch, hlásková a slabičná analýza a syntéza v slovách, identifikácia prvej a poslednej hlásky, manipulácia s hláskou a slabikou v slove, rýmovanie – identifikácia a produkcia, delenie hlások, oddelenie skutočnej veci od jeho referenta) Nácvik práce s rýmami. Nácvik fonematickej diferenciacie. Nácvik artikulácie a korekcia špecifických ťažkostí v artikulácii a verbálnej obratnosti prepojená na osvojovanie si ortografie a písanie/čítanie. Dychové cvičenia a hlasové cvičenia, myofunkčná terapia, orofaciálna stimulácia, fonogestikulácia.

Ciele stimulácie	Obsah stimulácie
Jazyková oblasť – oblasť rozvoja lexikálno-sémantickej roviny	
Rozvíjať slovnú zásobu. Budovať štruktúrovaný systém klasifikácie pojmov v pamäti. Rozvíjať schopnosť vyhľadávať významovú podobnosť slov a kategorizovať ich. Rozvíjať schopnosť používať ustálené slovné spojenia a frázy.	Rozvíjanie slovnej zásoby, kategorizácia pojmov, oprava viet, dokončovanie viet, tvorba slovníkov náročných pojmov v jednotlivých predmetoch, kľúčové slová, sémantické mapy. Prerозprávanie a parafráza textov a prehovorov, tvorba (rečových) denníkov.
Jazyková oblasť – oblasť rozvoja gramatiky (morfológia a syntax)	
Stimulovať porozumenie reči. Rozvíjať porozumenie inštrukcií a zadaní v akademickom kontexte. Voliť si formy vhodné pre konkrétne dieťa. Rozvíjať jazykový cit, syntaktické a morfológické pravidlá. Aplikovať ich do hovorenej aj písomnej podoby.	Určovanie rodov podstatných mien, nácvik flexie podľa trendu vývinu reči, predložkové väzby a analógie, maľované čítanie, tvorba viet, opakované vety, odvodzovanie slov, tvorba viet a súvetí, rozvoj porozumenia reči. Tvorba plurálu – úroveň slov, viet. Privlastňovacie prídavné mená. Odvodzovanie podstatných mien, tvorba tretej osoby singuláru. Tvorba minulého času. Morféma. Fixácia a uplatňovanie pravopisných pravidiel v rôznych formách a kontextoch.
Jazyková oblasť – oblasť rozvoja naratívnych zručností	
Rozvíjať schopnosť porozumenia reči a podporovať schopnosť reprodukovat udalosť, príbeh alebo prečítaný text štruktúrované, koherentne, zmysluplne a plynule.	Rozvíjanie rozprávačských schopností podľa osnovy (obrázkovej, otázkovej), spontánne rozprávanie príbehu alebo udalosti. Reprodukcia prečítaného textu. Nácvik používania frazeologizmov v prerозprávaní udalostí, príbehu. Dejové postupnosti.

Ciele stimulácie	Obsah stimulácie
Jazyková oblasť – oblasť rozvoja funkčnej komunikácie	
Osvojovať si komunikačné stratégie. Rozvíjať konverzačné schopnosti.	Komunikačné stratégie zamerané na dieťa, stratégie ľahšieho porozumenia, výmeny nových pojmov, rečového vzoru a stratégie konverzácie, rozvíjanie konverzačných schopností.
Oblasť rozvoja gramotnosti	
Čítanie a čitateľská gramotnosť Precvičovať a rozvíjať spojenie grafém a foném, slabiky a slová podľa lingvistickej náročnosti a dĺžky, pravopis. Osvojiť si techniku čítania a čítať s porozumením obsahu prečítaného textu pomocou stratégií práce s textom. Písanie a pravopis Naučiť žiakov stratégie osvojovania si pravopisných pravidiel, aplikovať ich v písaní a pracovať s pravidlami slovenského pravopisu primerane vývinovej úrovni. Rozvíjať integráciu hovorenej a písanej reči.	Čítanie a písanie upravených aj neupravených textov, slov, špecializovaných čítaniek. Čítanie – technika čítania, znižovanie chybovosti čítania a písania, zvyšovanie plynulosti čítania, rozvoj motivácie k čítaniu, nácvik čítania a písania s kompenzačnými pomôckami a asistívnymi technickými prostriedkami a technológiami. Prevencia behaviorálnych ťažkostí pri čítaní. Rozvíjanie porozumenie prečítaného podľa osnovy, porozumenie rôznym druhom testov, ich charakteristikám a štruktúre, prepojenie čítania a písania, osvojovanie si stratégií porozumenia textu a učenia, interpretácia obsahu textu, kladenie a hodnotenie otázok, vytváranie kauzálnych spojení, dopĺňanie textu a pod. Písanie – písanie a ortografia, súvislý písomný prejav. Tréning odpisu, prepisu, diktátu, voľného písania (rôzne modality).

Ciele stimulácie	Obsah stimulácie
Kalkulické zručnosti a predstavy	
Rozvíjať predčíselné a prekalkulické predstavy a pojmy. Rozvíjať číselné predstavy. Rozvíjať schopnosť rozpoznávať vzťahy a súvislosti. Rozvíjať matematické zručnosti. Osvojiť si matematické operácie a vzťahy medzi nimi. Rozvíjať schopnosť aplikovať matematické poznatky. Rozvíjať priestorovú predstavivosť. Rozvíjať orientáciu v matematických zápisoch a systémoch.	Triedenie, zoskupovanie podľa hlavných znakov (farba, tvar, veľkosť); porovnávanie prvkov; usporadúvanie podľa rôznych kritérií; vytváranie analógií; rozpoznávanie pravidiel a súvislostí. Pochopenie pojmov množstvo, veľkosť, tvar, dĺžka, počet; vytváranie stálosti množstva; práca s konkrétnymi predmetmi (manipulácia). Rozpoznávanie a aplikácia pravidiel; vytváranie postupností (serialita); logické operácie; vzťahy viac – menej – rovnako. Budovanie okruhu číselných a matematických pojmov (číslo, číslica, množstvo, číselný rad, číselná os); rozklad čísel; párne a nepárne čísla; porovnávanie a zmena množstva. Názorné osvojovanie sčítania, odčítania, násobenia a delenia; význam matematických znamienok; využívanie manipulácie s pomôckami (kocky, paličky, žetóny, karty). Riešenie jednoduchých a následne zložitejších slovných úloh; aplikácia matematických operácií v praktických situáciách. Základy geometrie (tvary, orientácia v priestore); práca s obrazcami; orientácia v rovine a priestore. Práca s tabuľkami; orientácia v tabuľkách a jednoduchých schémach; základy práce so zlomkami a jednotkami.

Ciele stimulácie	Obsah stimulácie
Oblasť rozvíjania čiastkových schopností	
Rozvíjať taktilné, propioceptívne a kinestetické vnímania a schopnosť prepojiť vnemy.	Rozvíjanie diferenciácie vnemov. Rozvíjanie vestibulárneho (rovnováha), propioceptívneho (uvedomenie si tela v priestore) a taktilného (hmat) systému. Rozvoj senzorickej modulácie.
Rozvíjať sluchovú a zrakovú gnóziu (vnímanie, diferenciáciu, pamäť).	Rozvíjanie pamäti (akusticko-verbálnej, zrakovej, pracovnej pamäti). Stratégie pamäti. Práca s poznámkami a zápisom. Poznávacie procesy (zachovanie, priradovanie, zoradovanie, triedenie – kategorizácia).
Rozvíjať priestorovú orientáciu (orientáciu v makropriestore, orientáciu v mikropriestore) a orientáciu v čase.	Rozvíjanie priestorovej a časovej orientácie. Nácvik pravo–ľavej orientácie (telesná schéma, rovinná a časová orientácia). Serialita (nácvik sekvencií, postupnosti). Intermodalita (audiovizuálny vzťah).
Rozvíjať motorické schopnosti.	Rozvíjanie oromotoriky, vizuomotoriky, jemnej a hrubej motoriky, psychomotoriky, grafomotoriky, fonograforymiky. Rozvoj dynamickej praxe. Rozvoj vnímania telesnej schémy.
Rozvíjať pozornosť a sústredenie. Koncentrácia pozornosti. Oscilácia pozornosti. Vyrúšiteľnosť.	Schopnosť naladiť sa na duševnú prácu. Sebaregulácia pozornosti – činnosti a prestávky, rozvoj vizuálnej pozornosti, rozvoj sluchovej pozornosti, prepájanie pohybu a pozornosti. Schopnosť vlastnej relaxácie a využívania kompenzačných stratégií.

Ciele stimulácie	Obsah stimulácie
Rozvíjať organizačné zručnosti.	Práca s krátkodobými, stredne vzdialenými a vzdialenými cieľmi. Plánovanie školských a mimoškolských aktivít. Plánovanie a hodnotenie osobných cieľov. Plánovanie vlastného učenia, domácej prípravy a školskej úspešnosti. Motivácia k vzdelanosti a celoživotnému učeniu. Práca s kalendárom, diárom a plánovačmi.
Prevenca porúch správania a podpora duševného zdravia	
Sebapoňatie a sebahodnotenie. Uvedomenie si vlastných schopností a prekážok v učení. Pochopenie vlastného štýlu učenia. Regulácia emócií spojených s neúspechom. Asertívne zručnosti. Sociálne zručnosti.	Reflexia silných stránok žiaka a profilu jeho osobnosti. Práca s pozitívnym scenárom života. Práca s príbehmi úspešných dyslektikov a ľudí, ktorí dokázali prekonať/zvládnuť vývinové poruchy učenia. Práca so štýlmi a stratégiami učenia, kognitívne štýly. Práca s frustráciou, úzkosťou a neurotickými myšlienkami. Zásady a aplikácia zdravého životného štýlu. Edukácia v oblasti duševného zdravia. Orientačné poznanie prejavov duševných porúch. Tréning asertívnych zručností. Tréning sociálnych zručností. Nácvik sebaobhajoby.

Príloha 7

Odporúčané metodiky pre prácu so žiakom s rizikom VPU a VPU pre pedagogických a odborných zamestnancov

Odporúčané metodiky a metodické materiály pre oblasť vzdelávania a poradenstva pre žiakov s VPU

Vladová, K. & Porubovičová, Ľ. (ed.) (2019). Návrh minimálnych diagnostických štandardov pre špecifické poruchy učenia, poruchu aktivity a pozornosti a narušenú komunikačnú schopnosť. Štátny pedagogický ústav.

Martinková, J. (2014). Efektívna práca so žiakmi s poruchami učenia v základnej škole. Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe. Metodicko-pedagogické centrum.

Jančiarová, M., Kuľková Veselá, M., & Jandová, K. (2022). Špecifické poruchy vývinu školských schopností diagnosticko-liečebný štandard. Štandardné postupy. Špecializačný odbor: Klinická psychológia. MZ SR

Klinková, K., & Višcorová, E. (2021). Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi – Vývinové poruchy učenia – diagnostika. VÚDPaP.

Vojtová, Z., Malík, J., & Bero, N. a kol. (2025). Úvodný dokument Obsahové štandardy odborných činností. VÚDPaP.

Vojtová, Z., Malík, J., & Uríková, M. a kol. (2025). Diagnostika v zariadeniach poradenstva a prevencie a v prostredí škôl. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky.

Pribusová, E., & Gabarík, M. (2025). Diagnostika matematických kompetencií. Bratislava: Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky.

Kleknerová, K., Višcorová, E., Krupová, E., & Borák, M. (2024). Odborné činnosti poskytované deťom/žiakom s vývinovými poruchami učenia. Bratislava: VÚDPaP.

Popovičová, D., & Vlžáková, M. (2021). Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi Vývinové poruchy učenia, intervencia v základnej škole. Bratislava: VÚDPaP.

Chudániková, T., & Kleknerová, K. (2021). Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi Dyslexia – prevencia. Bratislava: VÚDPaP.

Kleknerová, K., & Urbaníková, V. (2021). Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi Dyslexia – depistážna diagnostika dyslexie a jej prediktorov v základnej škole. Bratislava: VÚDPaP.

Zajacová, J. (2021). Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi Dyskalkúlia – porucha matematických schopností. Bratislava: VÚDPaP.

Zbudilová, E. (2021). Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi Vývinové poruchy učenia. Dysortografia – diagnostika, intervencie. Bratislava: VÚDPaP.

Gelayiová, E. Bystríkové poruchy učenia. Príručka o tom, čo to znamená mať poruchy učenia a čo pomáha [online]. SCŠPP Levice.

Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2008). Reedukace specifických poruch učení u dětí. Portál, 2008.

Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2018). Jak se učit s dítětem se specifickou poruchou učení a s poruchou pozornosti? Nakladatelství D+H.

Pokorná, V. 2002. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. Praha: Portál.

Odporúčané nástroje na rozvoj sluchového vnímania v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory alebo intervencie

Tréning fonematického uvedomovania podľa El'konina (Mikulajová, Tokárová, Sümegiová, 2023), Pavučinka (Čopáková, Zelinková, 2013), Cvičenia pre dyslektikov I. Rozlišovanie krátkych a dlhých samohlások (Zelinková, 2005–2024), Cvičenia pre dyslektikov II. Rozlišovanie slabík dy–di, ty–ti, ny–ni, rozlišovanie sykaviek (Zelinková, 2005–2024), Cvičenia pre dyslektikov III. Cvičenia sluchovej analýzy a syntézy (Zelinková, 2022), Cvičenia pre dyslektikov IV. Rozlišovanie b–d–p (Zelinková, 2005–2024).

Odporúčané nástroje na rozvoj zrakového vnímania v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory alebo intervencie

Optická diferenciacie I., II. (Bednářová, 2016, 2018), Rozvoj zrakového vnímaní 1. – 2. (Bednářová, 2022, 2024), Zhody a rozdiely (Michalová, 2015). Rozvoj pozornosti: KUPOZ (Kurz pozornosti), Pozornosť (Michalová, 2013), Zábavné cvičenia na rozvoj čítania (Svoboda, Červinková, 2015)

Odporúčané nástroje na rozvoj časovej a priestorovej orientácie v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory alebo intervencie

Orientace v prostoru a v čase (Bednářová, 2025), Cvičenia pre dyslektikov VI. Cvičenia pravo–ľavej orientácie (Zelinková, 2014), FIE program – inštrumenty Priestorová orientácia I–II (pozn. v súčasnosti používaný termín Metóda inštrumentálneho uvedomovania– MIU) (Feuerstein, Pokorná, 2014)

Odporúčané nástroje na rozvoj čitateľských zručností v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory alebo intervencie

Cinegová, A. (2025) Ahoj! Čítaj ma! Tvoja Čítanka, špeciálna verzia. Bratislava: Indícia.

Cinegová, A. (2025) Motýlí šlabikár 1. a 2. diel, pracovná učebnica. Bratislava: Indícia.

Horecká, M. (2016). Čítanie pre dyslektikov. Brno: Albatros Media a. s.

Loulová, K. (2022). Čítanka pre dyslektikov. Bratislava: Albatros SK

Michalová, Z. (2002). Dyslektická čítanka pro 2. – 3. ročník. Hradec Králové: Tobiáš.

Michalová, Z. (2002). Dyslektická čítanka pro 4. – 5. ročník. Hradec Králové: Tobiáš.

Michalová, Z. (2017). Dyslektická čítanka pro 6. – 7. ročník. Hradec Králové: Tobiáš.

Michalová, Z. (2016). Dyslektická čítanka pro 8. – 9. ročník. Hradec Králové: Tobiáš.

Michalová, Z. (2005). Základy čítania I: (projekt Odysseus) : čítanka pre prácu s deťmi so špecifickými poruchami učenia. Havlíčkův Brod : Tobiáš

Muntágová, L (2019) Ako sa žirafa Karolína učila čítať. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej.

Muntágová, L. 2005. Knižka Maca Bonifáca (Pracovné listy pre deti s dyslexiou, Návčik čítania slov s otvorenou slabikou. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej.

Novák, J. (2009). Čitateľské tabuľky. Hradec Králové: Tobiáš.

Nováková, I. (2020). Víš co čteš. Luštění s nácvikem pozorného čtení. Praha: Portál.

Zápotočná, O. (1995). Rébusová čítanka. Bratislava: Metodické centrum mesta Bratislavy.

Zelinková, O. (2002). Čítanie ma baví I. (Zachránená vrana, Myš a lev). Bratislava: MAYET.

Zelinková, O. (2002). Čítanie ma baví II. (Prelet nad Atlantikom, Martinov sen). Bratislava: MAYET.

Odporúčané nástroje na rozvoj písania v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory alebo intervencie

Pri dysgrafii bývajú oslabenia v oblasti motoriky, zrakového vnímania, problémy v sluchovom rozlišovaní spojené s problémami v reči, prípadne s poruchami pozornosti. Sledujeme, či žiak, žiačka nemá problémy v taktilno-kinestetickom vnímaní a perцепcii vlastnej telesnej schémy. Stanová (2015) uvádza: „V školách sa často „zabúda“ na rozcvičovanie ramena dieťaťa cez lakeť a zápästie. Všímajme si, či vie dieťa zápästím opísať celý kruh.“

Pre všetky uvedené oblasti môžeme pripraviť cvičenia, ktoré sú súčasťou korekčných programov alebo metodík. Intervencia v oblasti písania je zameraná na rozvoj motoriky, nácvik písania a grafomotorický rozvoj (napr. písanie čiar, nácvik prvkov grafém, písanie slučiek, fixácia tvarov písmen a spojení medzi nimi, precvičovanie poradia slabík v slove, nácvik graficky podobných grafém napr. a–o/m–n/b–d/h–ch/l–k, nácvik písania dvojhlások, nácvik písania spoluhláskových zhlukov) a tréning oslabených parciálnych zručností spojených s písaním (napr. rozlišovanie figúry a pozadia, orientácia na ploche a v priestore, sluchová analýza a syntéza slova).

Bednářová, J., (2024). Kreslení před psaním. Praha: DYS – centrum.

Bednářová, J., Šmarda, R. (2006). Jedním tahem – uvolňovací grafomotorické cviky. Praha: DYS – centrum.

Droppová, G. (2003). Pastelkami čarujeme – rozvíjanie grafomotorických zručností. Žilina: Poradca, s. r. o.

Heyrovská, Y., Hrbková, H. & Mašková, I. (2004). Nebojte se psaní – náprava grafomotorických obtíží u dětí předškolního a školního věku. Praha: DYS–centrum.

Kol. autorov. (2018). Grafomotorická a čtení SPU. Praha: Raabe.

Kol. autorov. (2018). Písanka 1 a 2: Uvolňovacie cviky, Písanka 2: Ťahy, čiary – nácvik písma. Praha: Svojtka&Co

Michalová, Z (1996). Kreslíme si každý den : (uvolňovací cviky pro rozvoj grafomotorických dovedností při počáteční výuce psaní a nápravě jeho poruch). Praha : SPN.

Michalová, Z (2009). Čáry máry I a II. Pracovní sešit pro rozvoj grafomotoriky. Hradec Králové: Tobiaš.

Nguyenová Anhová, Ľ. (2025). Moje písmená, slova, vety I–IV – písanie pre 1. ročník ZŠ. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana.

Smolíková, K, Smolík, J. (2004): Šimonovy pracovní listy – grafomotorická cvičení. Praha: Portál.

Stanová, S. (2024). Dysgrafia – pracovné listy. Poruchy učenia. Bratislava: Raabe.

Stanová, S., Kovárová, D., Kurtulíková, A. (2024). Kuliferdo – tvary písmen, dysgrafia. Bratislava: Raabe.

Tymichová, H. (1996). Nauč mě správně psát :zábavná cvičení pro nápravu dysgrafie u dětí se specifickými poruchami učení. Praha: Práce.

Virgovičová, L. (2020). Moje prvé čiary. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana.

Odporúčané nástroje na rozvoj matematických (kalkulických) schopností v predmetoch špeciálnopedagogickej podpory alebo intervencie

Pri dyskalkúlii bývajú oslabenia v oblasti matematických predstáv, logického myslenia, pracovnej pamäte a pozornosti. Často sa vyskytujú aj ťažkosti v zrakovo-priestorovej orientácii, vnímaní množstva, seriality a v chápaní vzťahov medzi číslami.

Sledujeme, či žiak/ žiačka nemá problémy v oblasti porovnávania (viac – menej), triedenia, seriality a v schopnosti vytvárať si stabilnú číselnú predstavu. Košč (1972) poukazuje na to, že matematické schopnosti sú komplexným systémom, ktorý zahŕňa nielen operácie s číslami, ale aj porozumenie vzťahom a logickým súvislostiam. Na jeho koncepciu nadväzujú Novák (1997) a Zelinková (2003), ktorí zdôrazňujú význam systematického rozvoja číselnej predstavy a pochopenia matematických operácií.

Pre všetky uvedené oblasti môžeme pripraviť cvičenia, ktoré sú súčasťou korekčných programov alebo metodík. Intervencia v oblasti matematiky je zameraná na rozvoj základných matematických predstáv, nácvik operácií a budovanie porozumenia matematickým vzťahom.

V praxi ide napríklad o manipuláciu s predmetmi (počítanie na konkrétnych objektoch, tvorba množín), vizualizáciu (číselná os, schémy, obrázky) a postupné upevňovanie algoritmov (Blažková, 2008; Pokorná, 2001). Dôležitou súčasťou je aj prepojenie matematického myslenia s reálnymi situáciami a využívanie názorných pomôcok, čo podporuje pochopenie matematických vzťahov (Vágnerová, 2014).

Blažková, R. (2007). Dyskalkulie a další specifické poruchy učení v matematice. Brno: Paido.

Blažková, R. (2008). Matematická cvičení pro dyskalkuliky. Brno: Paido.

Herrmann, É. (2016). 100 Montessori aktivit: Objevujeme svět čísel. Praha: Svojtka.

Kaul, C.–D. (2013). Montessori konkrétně 2: Matematika. Praha: Portál.

Kol. autorov. (2016) Poruchy učenia u žiakov na 1. a 2. stupni ZŠ. Bratislava: RAABE.

Kol. autorov. (2017) Žiak so ŠVVP v 1. až 4. ročníku ZŠ. Bratislava: RAABE.

Kol. autorov. (2018) Vzdelávanie detí s poruchami učenia a pozornosti. Bratislava: RAABE.

Košč, J. (1972). Psychológia matematických schopností. Bratislava: SPN.

Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019). Kuliferdo – Číselká. Bratislava: RAABE.

Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019). Kuliferdo – Precvičujeme čísla od 1 do 10. Bratislava: RAABE.

Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019). Kuliferdo – Precvičujeme čísla do 20. Bratislava: RAABE.

Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019). Kuliferdo – Násobilka. Bratislava: RAABE.

Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019). Kuliferdo – Slovné úlohy. Bratislava: RAABE.

Kováčová, B., & Hanáková, M. (2019). Kuliferdo – Matematika, geometria – dyskalkúlia. Bratislava: RAABE.

Novák, J. (1997). Dyskalkulie: specifické poruchy počítání. Praha: SPN.

Pokorná, V. (2001). Rozvoj vnímání a poznávání I–II. Praha: Portál.

Pokorná, V. (2010). Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. Praha: Portál.

Simon, H. (2006). Dyskalkulie: Jak pomáhat dětem, které mají potíže s početními úlohami. Praha: Portál.

Sindelar, B. (2007). Deficity dílčích funkcí. Praha: Portál.

Urvoy, D. (2019). Zvládáme matematiku s Montessori a singapurskou metodou. Praha: Svojtka.

Vágnerová, M. (2014). Matematické představy a myšlení dětí předškolního věku. Praha: Karolinum.

Zajacová, J. (2013). Poruchy a narušenie matematických schopností. Bratislava: RAABE.

Zajacová, J. (2015). Čo je potrebné vedieť o dyskalkúlii. Bratislava: RAABE.

Zajacová, J. (2016). Ako pracovať s deťmi s dyskalkúliou. Bratislava: RAABE.

Zajacová, J. (2017). Dyskalkúlia – ako sa skamarátiť s matematikou. Bratislava: RAABE.

Zelinková, O. (2003). Poruchy učení. Praha: Portál.

Zelinková, O. (2011). Učíme se počítat. Praha: Portál.

Výchova a vzdelávanie žiakov s vývinovými poruchami učenia

Autori:

Mgr. Monika Janíček Pavelová, PhD.

doc. PaedDr. Erik Žovinec, PhD.

Recenzent:

doc. PhDr. Petra Jedličková

Jazyková korektúra:

PhDr. Miroslava Čerešníková, PhD.

Vydal: NIVAM

Vydanie: prvé

Formát: elektronický

Rok vydania: 2026

ISBN: 978-80-565-1711-6

EAN: 9788056517116

