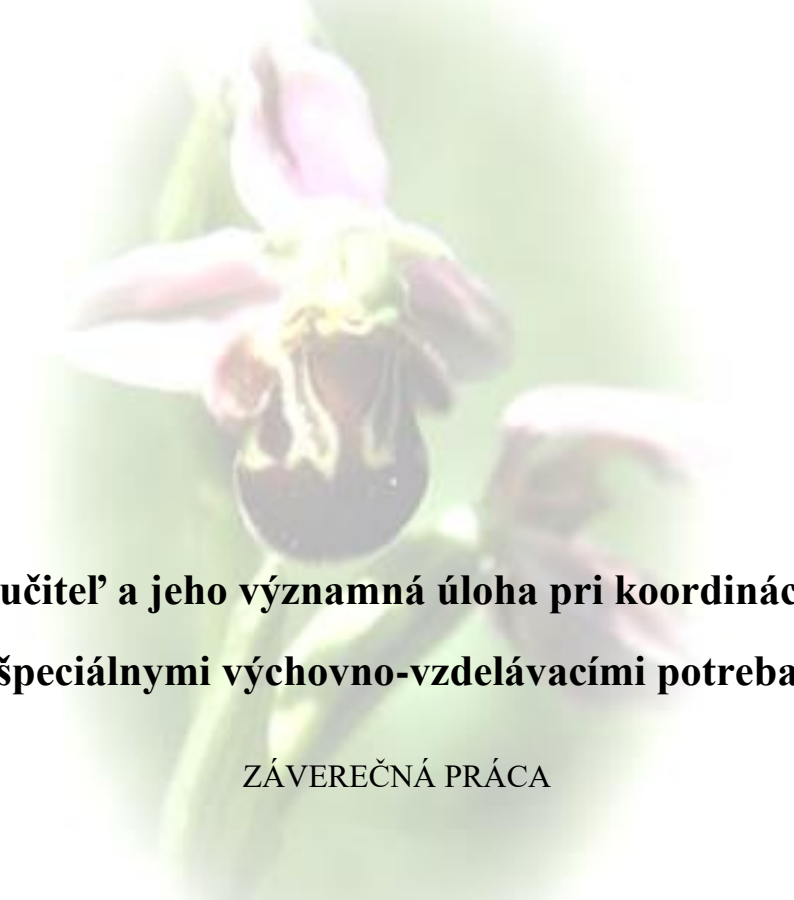


UNIVERZITA KOMENSKÉHO V BRATISLAVE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA



**Triedny učiteľ a jeho významná úloha pri koordinácii žiakov
so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami**

ZÁVEREČNÁ PRÁCA

Druh štúdia: Rozširujúce štúdium špeciálnej pedagogiky

Špecializácia: Poradenstvo

Konzultačné stredisko: Bratislava

Vedúci práce: PhDr. Janka Zajacová

Oponent práce: PaedDr. Terézia Harčáriková, PhD.

BRATISLAVA 2012

Mgr. VIKTOR KRIŽO

ABSTRAKT

Križo, Viktor: Triedny učiteľ a jeho významná úloha pri koordinácii žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Záverečná práca, Univerzita Komenského. Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky. Vedúci záverečnej práce: PhDr. Janka Zajacová. Bratislava : Pedagogická fakulta UK, 2012. 48 s.

Záverečná práca skúma postavenie triedneho učiteľa nižšieho sekundárneho vzdelávania ZŠ v školskom systéme, poukazuje na jeho kompetencie v oblasti koordinácii výchovy a vzdelávania žiakov jednak všeobecne, ale osobitne so zreteľom na žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) a ich procesom integrácie v bežnej triedy. Vychádza z princípov filozofie modernej pedagogiky, pomáha si legislatívnymi možnosťami, sleduje výskumy, názory a pohľady učiteľov v tejto problematike a nakoniec ponúka množstvo praktických záverov pre triednych učiteľov i verejnosť.

Kľúčové slová: triedny učiteľ, žiak so ŠVVP, integrácia

PREDHOVOR

Iste poznáte, keď sa nejaké myšlienky, zážitky, objavy začínajú vo vašej mysle usporadúvať a systematizovať a vy si vytvárate svoje špecifické postoje a poznatky, ktoré vám pôsobia radosť. Postupne vám víria v hlave, vytvárate si názory, ktoré sa vám stále viac osvedčujú. Takto nejakto to bolo i v našom prípade. Keď sme začali pracovať v školstve, veľmi rýchlo sme spoznali, že najpodnetnejšia a najzaujímavejšia je pre nás práca triedneho učiteľa, pri ktorej sme k žiakom a k ich procese rastu najbližšie. Pri práci so žiakmi sme spoznávali zákulisie práce s intaktnými i tzv. integrovanými žiakmi. Takéto deti si vyžadovali náš špecifický prístup, poznanie a pozornosť, aby sme im pomohli posunúť sa dopredu. Tak sme sa dostali až k tomu, že o tom chceme napísať prácu, ktorej cieľom bolo rozvinúť problematiku triedneho učiteľa z pohľadu špeciálnej pedagogiky, v jeho úlohe sprevádzať žiakov a pomáhať im po všetkých smeroch na ceste rastu a rozvíjania ich osobnosti a rozvoja. V práci sme sa špecifikovali na žiakov s poruchami správania, učenia, sociálne znevýhodnenými a nadanými. Výsledky nášho bádania, diskutovania, prieskumov, štúdií poukázali na to, že triedny učiteľ sa javí ako skutočný „špeciálny“ pedagóg pre svojich žiakov. Tak sa nám i opätovne potvrdila téza, že každé dieťa má svoje špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby a potrebuje jedinečný prístup, úsmev či ocenenie patriace iba jemu.

Chceme poďakovať svojim terajším i bývalým žiakom, z ktorých každý jeden je a bol vždy pre nás jedinečným a neopakovateľným dieťaťom. Oni boli našimi najprínosnejšími učiteľmi a inšpiráciou pre prácu.

Naša vďaka patrí prirodzene dr. Zajacovej, dlhoročnej skúsenej špeciálnej pedagogičke, ktorá mi bola podnetom k prepojeniu práce triedneho učiteľa s prácou špeciálneho pedagóga a vzorom, že i po rokoch sa dá byť stále trpezlivým a nadšeným.

Na tomto mieste si dovoľíme ešte poďakovať naším úžasným terajším i bývalým kolegyniam, p. riaditeľke Hajduovej, našej veľkej učiteľke, ale aj dr. Harišovej za výbornú spoluprácu a podnetné skúsenosti pri našej práci.

Práca nás presvedčila, že je veľa pedagógov, rodičov a žiakov s veľkým prvým písmenom. Im patrí vďaka, za to, že sú...

OBSAH

ABSTRAKT.....	2
PREDHOVOR	3
OBSAH	4
ZOZNAM SKRATIEK	5
ÚVOD	6
1 ŽIAK A INTEGRÁCIA	7
1.1 Vychovávame, či vzdelávame?	7
1.2 Žiak a jeho potreby	8
1.3 Integrácia	10
1.3.1 Kritika integrácie	12
1.3.2 Integrácia na školách v SR	14
2 TRIEDNY UČITEĽ V ŠKOLSKOM SYSTÉME	17
2.1 Legislatívne vymedzenie úloh triedneho učiteľa	20
2.2 Triedny učiteľ a integrovaný žiak	20
2.2.1 Triedny učiteľ a práca s dokumentáciou integrovaných žiakov	21
2.2.2 Triedny učiteľ a hodnotenie	22
2.2.2.1 Slovné hodnotenie pri práci so žiakom so ŠVVP	27
2.3 Triedny učiteľ – hlavný koordinátor IVVP	29
2.3.1 Triedny učiteľ a žiak s poruchou učenia	30
2.3.1.1 DYS club	33
2.3.2 Triedny učiteľ a žiak s poruchou správania, či ADHD	34
2.3.3 Triedny učiteľ a nadaný žiak	36
2.3.4 Triedny učiteľ a sociálne znevýhodnený žiak	38
2.4 Integrácia a rodičia	40
3 ZÁVER.....	44
4 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV	46
PRÍLOHY	49

ZOZNAM SKRATIEK

IVVP = individuálny výchovno-vzdelávací program

IŽ = integrovaný žiak

MŠ SR = Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

POP = Pedagogicko-organizačné pokyny MŠ SR na príslušný školský rok

SZP = sociálne znevýhodnené prostredie

ŠŠI = Štátna školská inšpekcia

ŠVVP = žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

TU = triedny učiteľ

UIPŠ = Ústav informácií a prognóz školstva

ZŠ = základná škola

ÚVOD

Vychádzame z presvedčenia, že škola (osobitne základná) má žiaka predovšetkým vychovávať, sprevádzať a viesť k jeho rastu vo všetkých zložkách. Obdobie v ZŠ je mimoriadne citlivé na možnosť správneho nasmerovania dieťaťa do ďalšieho životného vývoja. Čo sa nestihlo pokaziť v prvých rokoch života dieťaťa, sa dá mimoriadne necitlivo pokaziť v období dospievania. Ak náš školský systém v každodennej realite potrebuje zmenu, tak to nie je ani tak o zmene platových taríf, ktoré mali byť už dávno zmenené, ale je to o zmene pohľadu na poslanie školy v dnešnej spoločnosti. Ak má niekto možnosť natoľko ovplyvniť a koordinovať budúcnosť niektorej generácie, tak je to práve škola, pretože má dosah na rovesnícke skupiny, na tvorbu mienky rodičov i detí, má prístup ku všetkým zložkám spoločnosti.

Práca sa venuje problematike triedneho učiteľa a integrácie na nižšom sekundárnom vzdelávaní ZŠ, aj keď viaceré princípy sú rovnaké aj pre primárne a vyššie vzdelávanie. Pod pojmom integrovaný žiak máme v tejto práci na mysli predovšetkým žiakov s poruchami učenia, správania, sociálne znevýhodnených a sporadicky i žiakov s nadaním. Veľká časť „živej“ práci sa nachádza v prílohách, kde je možné vidieť konkrétnosť myšlienok v našej každodennej práci.

Za cieľ sme si osobitne stanovili skúmať problematiku integrácie a jej náplne z pohľadu triedneho učiteľa a jeho poslania koordinovať prácu so žiakmi so ŠVVP v dnešnom právnom a spoločenskom rámci a ponúknuť základné filozofické princípy a z nich aj východiská pre prax a zmeny v systéme. Spolu s Mertinom (2011) konštatujeme, že neponúkame liek na integráciu, ani recept, možno nejaké podnety, ktoré je treba pochopiť. V konkrétnej práci s dieťaťom treba vytvoriť také vzťahy a atmosféru, ktorá dá tie najoriginálnejšie námety užitočné pre jednotlivé a neopakovateľné situácie, ako na to upozorňuje aj úvod príručky Štátnej školskej inšpekcie na r. 2011 o integrácii: *„Škola a učitelia by mali vytvoriť takú atmosféru a klímu v triede, ktorá by pozitívne ovplyvnila úroveň sociálnej integrácie žiaka so ŠVVP.“*

1 ŽIAK A INTEGRÁCIA

1.1 Vychovávame, či vzdelávame?

Počas celej práce učiteľov v základnej škole vyvstáva najzákladnejšia otázka: Máme vychovávať, alebo vzdelávať? Zahraničný pojem: *education* obsahuje v jednom pojme komplexný pohľad na dieťa a nerozlišuje faktickú vedomosť od jej praktického dopadu na dieťa, nedáva výkričník na vedomostí bez zručností, zjednocuje pohľad na to, že v práci s dieťaťom všetko môže byť zároveň procesom k jeho osobnostnému rastu. Z tohto dôvodu musí byť výchova a vzdelávanie jeden jediný komplexný prístup a pohľad na žiaka. Nový školský zákon (2008, §4) pokladá výchovnú zložku za rovnocennú a neoddeliteľnú súčasť vzdelávania. Pozrime sa bližšie ako definuje zákon výchovu a vzdelávanie:

Výchova je komplexný proces učenia a socializácie zameraný na dieťa alebo žiaka s cieľom rozvíjať jeho osobnosť po stránke telesnej a duševnej.

Vzdelávanie je cielene organizovaný a realizovaný proces výchovného a vzdelávacieho pôsobenia a učenia zameraného na rozvoj dieťaťa alebo žiaka v súlade s jeho (individuálnymi) predpokladmi a podnetmi, ktoré stimulujú jeho vlastnú snahu stať sa harmonickou osobnosťou. (zákon 245/2008, §2 f, g)

Cieľom je teda rozvíjať osobnosť dieťaťa v procese učenia, socializácie so zameraním na jeho vlastný rozvoj, nie na dosiahnutie nejakej spoločnosťou stanovenej méty, ale jeho individuálne stimulovanie, čiže napĺňanie, aby sa stal harmonickou osobnosťou, ináč povedané, aby bolo dieťa šťastné. Musíme upustiť od nešťastnej normatívnej a kritériálnej diagnostiky, kde žiak a jeho výkon je posudzovaný podľa priemeru ostatných (normy) alebo vopred stanovených kritérií, plánov, osnov. Každý žiak môže prebrať učivo, ale pritom dosiahnuť svoj cieľ, svoju kvalitu a kvantitu, svoj vlastný rast.

Takýto pohľad na dieťa považujem za principiálny pre reformu školstva. Je potrebné zmeniť čosi vo vnútri každého učiteľa, riaditeľa, rodiča i celej spoločnosti. Výchova osobnosti dieťaťa sa mi javí dôležitejšia ako samotné vzdelávanie. Okrem iných to potvrdil aj náš veľmi významný pedagóg a učiteľ matematiky Vít Hejný v známom citáte: *Učiteľ by nikdy nemal dovoliť, aby jeho túžba naučiť prehlušila túžbu vychovať.*

Latinské slovo *educere* doslovne znamená okrem vychovať aj pestovať, ale i vyviesť, vytiahnuť. Úlohu učiteľa možno chápať ako schopnosť vyvádzať žiakov k „svetlu“, k sebazdokonaleniu a zároveň vyjadruje aj dôležitú komplexnú starostlivosť, ktorá zahŕňa aj slovo pestovať. Keď sa pozrieme na svet rastlín a vidíme tú jedinečnosť druhov, zložitosť a výnimočnosť pestovateľských techník a metód – kvantitu a kvalitu svetla, tepla, vody, druhu pôdy, ktorú musíme pri pestovaní zohľadniť, tak dobrý učiteľ je záhradník, ktorý v prístupe i v hodnotení dokáže vnímať jedinečnú individualitu dieťaťa bez potreby pozeráť sa a vytvárať z neho jednoliatu stádovitú masu. Žiak je skutočne náročná rastlinka – potrebuje jedinečne rásť.

Matějček (2008) píše, že *„je týrané vlastne každé dieťa, ktoré nie je milované.“* Ak by sme jeho slová trochu pretransformovali, môžeme s istotou povedať, že je profesionálne zanedbané každé dieťa, ktorému sa od pedagógov, od rodičov, dospelých nedostáva pozitívneho sebaopotvrdenia, hodnotenia, čiže lásky. Jedinečnosť rastu osobnosti detí vyjadruje aj speváčka Marika Gombitová v jednej zo svojich piesní: *Ži a nechaj žiť, stále je dosť miesta, všetko chce rásť, nezacláňaj, nebráň. Cháp aj iných, viac môžeš nájsť, miesto tu má každý...*

1.2 Žiak a jeho potreby

Na začiatok si treba vyjasniť pojmy žiak, jeho potreby, prístup k nemu a z toho plynúce dôsledky. Zákon 245/2008 v §2 ods. h presne definuje, že *výchovno-vzdelávacou potrebou je požiadavka na zabezpečenie podmienok, organizácia a realizácia výchovno-vzdelávacieho procesu spôsobom, ktorý primerane zodpovedá potrebám telesného, psychického a sociálneho vývinu žiakov.*

Ak si vezmeme metodické pokyny na hodnotenie žiakov ZŠ 22/2011, čl. 1 ods. 7 a) môžeme v nadväznosti na to čítať, že *učiteľ zohľadňuje vekové a individuálne osobitosti žiaka a prihliada na jeho momentálnu psychickú i fyzickú disponovanosť.* Takto možno povedať, že *každé dieťa potrebuje špeciálny prístup* (Lang, Berberichová, 1998). Ako vidíme, triedny učiteľ nepotrebuje žiadne vyjadrenie poradenského zariadenia na to, aby mohol pre žiaka

vytvoriť individuálny prístup, aby mu zabezpečil rešpektovanie osobitostí vývinu i momentálnych dispozícií.

V praxi sa ako triedny učiteľ stretávame so situáciami, ktoré si vyžadujú našu citlivosť a vnímavosť pre špecifické situácie, ktoré majú svoj prirodzený vplyv na dieťa a jeho výkon: rozvádžajú sa rodičia, alkoholizmus v rodine, dieťaťu umiera rodič či iné vážne rodinné problémy. Poznáme i pre pubertu typickú negativitu detí, kritickosť, oslabenie čiastkových funkcií pri nevhodnom počasi a pod. Takýchto situácií a skutočností je veľmi veľa, pretože dieťa je veľmi citlivý článok v tomto období, pričom sa prejavujú i malé problémy, ktoré ono prežíva a nevie si s nimi poradiť. Máme za to, že keď ako triedny učiteľ vnímame a prežívame s dieťaťom jeho problémy a dostatočne citlivo na ne reagujeme, tak vytvárame priestor pre najúčinnnejšiu „korekciu“.

Myslíme si, že mnoho poradenských odporúčaní pre integrovaných žiakov je skutočne iba snaha o rešpektovanie individuality dieťaťa a keby sme ich ako učitelia viac akceptovali, nebolo by treba toľko integrácií a toľko formálnych krokov robiť k úprave špeciálno-pedagogickej edukácie. Je tiež pravdou, že je veľké množstvo detí so ŠVVP, ktoré sa nimi stávajú až po dlhodobom nepriaznivom vplyve rodinného prostredia, či učiteľov. Citlivý a moderný pedagogický prístup by dokázal predísť mnohým „poruchám“ učenia i správania...

Odlíšiť dieťa, ktorému stačí iba citlivý a individuálny prístup a dieťa, ktoré potrebuje odborný špeciálno-pedagogický servis, nie je jednoduché. Musíme si opäť pomôcť legislatívou: *špeciálna výchovno-vzdelávacia potreba je požiadavka na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní pre žiaka, ktoré vyplývajú z jeho:*

- *zdravotného znevýhodnenia*
- *nadania*
- *jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí,*

uplatnenie ktorých je nevyhnutné na rozvoj schopností alebo osobnosti žiaka a dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti (zák. 245/2008 v §2 ods. j).

Toto určenie nutne predpokladá *odborné posúdenie a to zariadením výchovného poradenstva a prevencie – diagnostikovanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb* (tamže, ods. k).

Z nasledujúceho vyplývajú **závery**: Žiak so ŠVVP je žiak, ktorý potrebuje špecifický prístup vyplývajúci buď z nadania alebo zo sociálneho alebo zdravotného znevýhodnenia. Tento fakt preto nevyklučuje, ba naopak podporuje to, že každé dieťa má svoje špecifické potreby a je treba ich v práci s ním rešpektovať.

V kompetencii triedneho učiteľa je koordinovať výchovu a vzdelávanie vo svojej triede, na základe čoho má triedny učiteľ vytvárať dostatočný priestor pre individuálny prístup a nie je potrebné každú úpravu robiť len na základe „papierov“ a v rámci integrácie. Tento fakt si treba uvedomiť. Koniec koncov, celá moderná koncepcia vzdelávania vychádza z toho predpokladu, že vyučovanie sa má stávať názornejšie, tvorivejšie, diferencovanejšie, kooperatívnejšie a má byť založené na individuálnych potrebách žiakov. Tieto princípy sú zároveň dôležitými piliermi pre prácu so začlenenými žiakmi.

1.3 Integrácia

Podstata integrácie je v osvojení si princípu rešpektovania individuality každého žiaka. Dôraz sa kladie na individuálny prístup ku každému žiakovi. Škola, ktorá takto chápe vzdelávanie, je viac flexibilná a bez väčších problémov môže zabezpečiť podmienky nielen pre zdravotne postihnutých žiakov, ale aj vyššiu efektívnosť výchovy a vzdelávania u všetkých ostatných žiakov, z ktorých každý má individuálne osobnostné vlastnosti, schopnosti a predpoklady pre dosahovanie školskej úspešnosti. Všetky deti bez ohľadu na rasu, pohlavie, vek, osobnostné predpoklady učí sa, pôvodné ekonomické, sociálne a kultúrne prostredie majú možnosť sa vzdelávať s ostatnými deťmi, so svojimi rovesníkmi a priateľmi. Každý žiak má zároveň právo na také zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu, ktoré zodpovedá jeho individuálnym osobnostným predpokladom a potrebám. Individuálny prístup v zmysle uvedeného zahŕňa individualizáciu učebného plánu, učebných osnov, vyučovacích metód, poskytovania služieb ďalších odborných pracovníkov (špeciálny pedagóg, psychológ, rehabilitačný pracovník, lekár, sociálny pracovník atď.), ktoré umožnia

optimálny rozvoj osobnosti žiaka a umožnia mu byť úspešným pri plnení školských cieľov a úloh. (Porov. Štátny pedagogický ústav: *Úloha školského špeciálneho pedagóga v ZŠ*, č. 260/1999-44, čl. 1.)

Integrovaný (začlenený) žiak je začlenený v zmysle snahy školy o akceptovanie jeho individuálnych osobitostí a zároveň so snahou pomôcť mu sa zlepšovať v maximálnej možnej miere smerom k začleneniu sa do skupiny ostatných žiakov. Jeho znevýhodnenie ho však nerobí „cudzincom“ v triede, ale má ho robiť „viac“ členom triedneho kolektívu, má byť súčasťou triedy a špecifickým prístupom sa mu má pomôcť k takému začleneniu, ktoré ho z triedy nevyklučuje, ale ho do triedy vovádza. Samozrejme, stále a vždy u všetkých žiakov je treba vedieť, že každý je jedinečná individualita a nie je našou úlohou vytvoriť jednoliatu masu, ale „jednotu v rôznosti“.

Dieťa sa stáva právne „začleneným“ tým, že má ŠVVP, ktoré vyplývajú z jeho znevýhodnenia alebo nadania a jednotlivé subjekty túto zmenu formy vzdelávania umožnia (poradňa, zákonný zástupca, riaditeľ). Ideálnym prípadom je možné špeciálno-pedagogickým prístupom dospieť k takému zlepšeniu, čiže včleneniu a kompenzovaniu, ktoré dovoľuje dieťaťu fungovať aj bez špeciálno-pedagogického prístupu a špecifickej podpory, čiže k ukončeniu integrácie. Stretli sme sa s viacerými takýmito prípadmi. Dieťa dozrieva, mení sa, jeho zrenie je tak špecifické, že nemožno úplne určiť, čo bude o mesiac, o rok a tak sa stáva, že niektoré narušené funkcie sa jednoducho obnovia, dozrejú a dieťa vďaka správne mu prístupu zmení svoje potreby. To sa ale nedá povedať v každom prípade ako napr. v prípade trvalého telesného postihnutia alebo niektorých organických poškodení CNS. Tu je potrebné vytvoriť pre dieťa také vzdelávanie, aby mohlo postupovať individuálne a zároveň aby jeho psychický vývin v prípade telesného postihnutia mohol postupovať čo najharmonickejšie. V tomto nám má a musí pomáhať inkluzívna filozofia, ktorá chápe aj istý nedostatok dieťaťa ako príležitosť k obdivu a akceptácii jeho jedinečnosti. (Lang, Berberichová, 1998)

Pri integrácii sa skutočne otvára široká škála možností, ktoré triedny učiteľ má a musí zabezpečiť a vytvoriť. Integrácia znamená i zmenu formy vzdelávania, ale i výchovy. Ak totiž triedny učiteľ postrehne, že dieťaťu nestačia bežné spôsoby práce a prístupu učiteľov na to, aby dosahoval pri svojej snahe pokroky, tak je tu na mieste integrácia. Toto začlenenie žiaka

musí nutne sprevádzať snaha, iniciatíva učiteľov v spolupráci s rodičom ako napr. oceňovanie maličkostí, hodnotenie menších celkov, individuálne cvičenia, tempo, množstvo práce.

Zmena formy vzdelávania je neraz iba návratom k potrebám, ktoré dieťaťu neboli dlhodobo dopriate, tak napr. dlhodobo frustrované a traumatizované dieťa rodinným prostredím, šikanou, výsmechom spolužiakov, nesprávnym prístupom a pod. Na základe tohto môže dieťa potrebovať práve zmenu, zmenu k lepšiemu, návrat k správneému prístupu.

1.3.1 Kritika integrácie

Často počuť z úst učiteľov kritiku na integrované deti. Integráciu nazývajú „ospravedlnením lenivosti, darebnosti, nevychovanosti,“ ozývajú sa hlasy, že voľakedy tento problém nebol, že je to výmysel 21. stor. a pod. Žiaľ, s týmito výroky musíme vyjadriť hlboký nesúhlas a radi by sme uviedli niekoľko dôležitých argumentov:

Biologické príčiny – existuje mnoho vedeckých výskumov, ktoré poukázali, že deti s poruchami učenia, či ADHD majú mozgové dysfunkcie, čiže nesprávne fungovanie niektorých centier mozgových hemisfér. Tak napr. mozog u dieťaťa s dyslexiou pracuje inak ako u bežného dieťaťa. Táto porucha nezasahuje mozog tak, že by neboli bystrí, naopak, sú často priemerne až nadpriemerne inteligentní. Problém nastáva vtedy, keď mozog rozkladá napr. neznáme slovo na zvukové zložky. Akoby mali problém rozlúštiť v hlave kód na pretransformovanie písmen do im zodpovedajúcich hlások. Tieto ťažkosti môže následne skomplikovať problém so slovnou pamäťou – ťažkosti so opätovným rozpomenutím práve prečítaných slov. Niektoré deti majú problém aj s tým, ako ich mozog vníma tvar písmen, tzv. vizuálne vnímanie. Poznáme i typy pravo a ľavo hemisférových dyslexií, ktoré každá má svoje odlišné prejavy (napr. v jednom prípade dieťa číta pomerne rýchlo, ale chybné, v druhom výrazne pomalšie a skôr bez chýb). Syndróm hyperaktivity (ADHD) môže mať svoje reálne príčiny v nedostatku dopamínu pri prenose nervových signálov, dysfunkcia centier regulujúcich zmyslové vnemy a pod. (porov. Riefová, 2007; Pokorná 2010; Zelinková, 2009).

Následok spoločenského „pokroku“ – treba si uvedomiť, že spoločenská situácia v mnohých oblastiach života prestala poskytovať výchovu a vzdelávaniu dieťaťa dostatok

podnetov. Spätosť človeka s prírodou, čas podnetných hier a aktivít, vzájomného spoločenského prežívania medzi ľuďmi sa vytráca, naopak, rastie prebytok informácií, sebakpresadzovanie, silný vplyv médií, ktoré dieťa od malička preplňujú negativizmom a agresivitou, a tak sa nevytvára vhodná pôda pre budovanie motivácie, pracovného nasadenia, chuti do života, pozitívneho myslenia, ktoré sú potrebné pre správne zvládanie školského života. Tu možno spomenúť aj zlé stravovacie návyky, biorežim detí, nesprávny pitný režim, zvýšené užívanie cukrových potravín a pod.

Reakcia na nedostatok lásky a porozumenia – sme presvedčení, že najčastejšou a najvýraznejšou príčinou vzniku a pretrvávania školských problémov u detí je často dezolátny stav rodinného života, na podklade ktorého vznikajú aj špecifické poruchy učenia a správania. Ako hovorieval často Matějček (2008) *deti sú týrané nedostatkom lásky*. Štatistický úrad uvádza v posledných štatistikách, že skoro polovica uzavretých manželstiev sa rozvedie a eviduje tiež znižovanie uzatvorených manželstiev, čo je spoločnosťou nekontrolovateľná forma spolužitia. Tieto skutočnosti nám poukazujú na to, že vo všeobecnosti veľké množstvo detí nevyrastá v dobrom prostredí, resp. prežíva vo svojom živote vážne existenčné ohrozenia. Ťažko možno očakávať, že dieťa, ktoré nemá naplnené základné potreby bezpečia, istoty, lásky, prijatia, uznania a úcty (Maslow, 1943), bude fungovať ako motivované a pripravené na ďalší osobnostný rast v rámci školy. Tento fakt môže byť častou primárnou príčinou vzniku mnohých porúch učenia a správania, ktoré nemožno podceňovať a môžu byť oveľa vážnejšie ako biologické príčiny. Hoci podstata osobnosti dieťaťa sa utvára v útlom veku, predsa je potrebné uviesť, že na príčinách vzniku spomínaných nedostatkov môžu mať svoju nemalú zásluhu aj učitelia a nesprávny manažment a výchova k hodnotám v rámci triedy. Proces integrácie má preto za úlohu:

- Vytvárať priestor pre pomoc deťom v ich potrebách a kompenzovanie nedostatkov z rodinného i spoločenského prostredia.
- Pochopiť cez integráciu správny prístup ku všetkým deťom, t.j. že každé dieťa má svoje ŠVVP, čiže jedinečné potreby, ktoré by mala vedieť osobnosť triedneho učiteľa – profesionála obsiahnuť.

Najvyšší stupeň pochopenia integrácie a vôbec dieťaťa ako takého je **proces inklúzie**, kde vlastne každé dieťa dokáže byť vnímané ako krásne, jedinečné a neopakovateľné a školský systém vytvára vlastne „iba“ pôdu pre rast každého v jeho jedinečnosti. Potom už nie je potrebné hovoriť o dieťati so ŠVVP, ak učiteľ akceptuje potreby a jedinečnosť dieťaťa a dokáže z nich vyťažiť maximum pre jednotlivý i spoločný rast. Takýto systém je špecifický napr. pre Švédsky školský systém tak, že vytvára priestor pre potreby každého dieťaťa, pokiaľ je to možné akceptovaním jeho jedinečnosti bez primárnej potreby ho diagnostikou vyčleniť a následne integrovať (Gažovičová et al., 2010).

1.3.2 Integrácia na školách v SR

Aby sme s väčšou naliehavosťou prijali výzvu premeniť školy na miesta inklúzie, čiže včleňovania a akceptovania detí všetkých typov do spoločného vzdelávania, treba vedieť, že na západe týmto procesom chápania a objavovania jedinečnosti detí už mnohé krajiny prešli. Kiežby sme sa vedeli viac učiť od tých, ktorí už desaťročia integráciu ba dokonca inklúziu považujú za dôležitý medzník moderného vzdelávania a chápania školy ako spoločenstva pre všetkých.

Náš legislatívny model je pomerne moderný, len je ešte málo praktizovaný. Ak sa pozrieme bližšie na štatistiky Ústavu informácií a prognóz školstva za školský rok 2010/2011, môžeme vidieť, že najčastejšie sa deti individuálne začleňovali z dôvodu porúch učenia (58,83 % t.j. 14983 detí), významne menej často z dôvodu porúch správania (5,84 % – 1488 detí) a sociálneho znevýhodnenia (4,8 % – 1222 detí) a len veľmi málo z dôvodu nadania (2,5 % – 636 detí). S takýmito z(ne)výhodneniami je v SR začlenených 4,4 % všetkých žiakov, čo je 18329 detí. Všetkých integrovaných vrátane rozličných zdravotných postihnutí je 6,05 %, t.j. 25470 detí. Z toho by vyplývalo, že zhruba v každej triede sú priemerne dvaja integrovaní žiaci. Každým rokom tento počet rastie, jednak uvedomením si tejto potreby, jednak vzdelávaním učiteľov i celospoločenským statusom v oblasti poznatkov, kvalitnejšou diagnostikou, ale predovšetkým následkom rastúcich problémov v rodinách, nestálosti prostredia, nedostatku podnetov pre deti v rannom veku a pod. Počty detí, ktoré sa potrebujú začleniť do bežného fungovania triedy je určite väčší a smeruje k tomu, aby školy menili

svoju filozofiu nielen tým, že uznajú špeciálne potreby niektorých detí, ale že uznajú individualitu každého dieťaťa a že učitelia a riaditelia budú vo svojej práci skutočnými profesionálmi.

Na tomto mieste treba povedať, že sa otvára otázka budúcnosti kvality spolupráce medzi školou a rodinou, otázka vytvárania priestoru pre interných asistentov, školských špeciálnych pedagógov a psychologov. Štatistiky v SR hovoria o počte 103 školských psychologov a 398 školských špeciálnych pedagógov na všetkých integrovaných, čo v priemere vychádza, že jeden školský špeciálny pedagóg má na starosti 64 integrovaných žiakov. To je ale alarmujúce číslo, najmä keď si predstavíme, že toho psychológa, či špeciálneho pedagóga potrebuje v istom zmysle každé dieťa, učiteľ, či rodič.

Tieto čísla nám jednoznačne poukazujú, že triedny učiteľ je mimoriadne dôležitým článkom a v budúcnosti určite neklesne jeho postavenie. Je spájajúcim článkom tak intaktných ako i začlenených žiakov, ich rodičov a celej spoločnosti a tak je skutočným a nenahraditeľným koordinátorom vo svojej triede, ktorej hranice siahajú do širšieho spoločenského okruhu.

V záveroch inšpekčného zisťovania o integrácii z r. 2010/2011 sa uvádzajú dôležité body, ktoré vytýčila pri kontrolách samotná Štátna školská inšpekcia. Zo 64 inšpektovaných škôl bolo 6% (1551 žiakov) žiakov integrovaných a 2% (645 žiakov) mali ŠVVP, ale neboli začlenení. Zistenia boli nasledovné:

Výrazne pozitívne zistenia:

- dobrá spolupráca škôl so zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie
- rešpektovanie individuálneho pracovného tempa integrovaných žiakov (IŽ)
- individuálna starostlivosť školských špeciálnych pedagógov o IŽ

Výrazne negatívne zistenia:

- minimálna pozornosť IŽ v niektorých školách
- nízky počet asistentov učiteľa a školských špeciálnych pedagógov v školách
- chýbajúca alebo neúplná dokumentácia IŽ, formálne vypracovanie IVVP, nevyužívanie v praxi
- neuvedenie textu doložky vysvedčenia v triednych výkazoch (na vysvedčení)

- prevažne klasické vyučovacie metódy, nedostatočná spätná väzba, nevyužívanie sebahodnotenia žiakov
- nepoužívanie kompenzačných pomôcok odporúčaných poradenským zariadením na vyučovaní
- nevzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím v súlade s príslušným vzdelávacím programom

Pokúsime sa zareagovať na zistenia inšpekcie: na školách na Slovensku panuje ešte stále veľká neznalosť a nevedomosť v oblasti toho, čo je integrácia, ako sa má robiť, ale predovšetkým, ako správne chápať integrovaného žiaka a jeho potreby.

Nemáme dostatok špecialistov pre konkrétnu didaktiku práce a praktickú filozofiu pre prácu s týmito žiakmi (prepracované slovné hodnotenie, individuálne programy, korekčný servis, zmenu zmýšľania hodnotenia žiakov, koľko a aké učivo je pre koho vhodné a pod.) Na školách je málo asistentov, ale v realite sa stretávam aj s tým, že ho školy väčšinou ani po požiadaní od krajských školských úradov nedostanú, nie sú naňho totiž vyčlenené dostatočné peniaze. Niekde „hore“ nie je tento post dostatočne pochopený.

Dokumentácia, ale predovšetkým IVVP sa robia podľa nejakej šablóny, vyplnia sa formálne k jednotlivým žiakom, ale nenastáva v škole zmena filozofie. IVVP si vyžaduje tím schopných a otvorených učiteľov pre zmenu smerom k pochopeniu dieťaťa. Potrebná je aj vhodná klíma školy medzi učiteľmi, dobrá spolupráca, dôslednosť a jednotnosť v pravidlách, ľudské vedenie školy a pod. To je podklad pre to, aby špeciálny pedagóg mohol s triednymi vytvoriť kvalitné a hlavne funkčné programy pre deti, ktoré budú vychádzať z toho, čo sa s deťmi robí a chce robiť a v čom sa im učitelia sú ochotní prispôsobiť a pochopiť ich.

Nedostatočné metódy a pomôcky vyplývajú podľa môjho názoru z celkového nepochopenia tej ktorej danej školy voči modernému systému vzdelávania. Ak totiž učiteľ vie, že hodnotenie má žiaka motivovať, ak vie byť flexibilný pri vyučovaní, vytvárať priestor pre aktivity a prácu žiakov, tak nemá problém pochopiť aj špecifickosť integrácie, čiže hľadania dieťaťa pre jeho získanie a včlenenie do celku práce.

2 TRIEDNY UČITEĽ V ŠKOLSKOM SYSTÉME

Triedny učiteľ je najdôležitejším článkom pre realizáciu, pomoc a rast osobnosti dieťaťa v jeho školskom i osobnostnom rozvoji. Ako koordinátor a spojenec všetkých zložiek pri práci s dieťaťom nosí neoceniteľnú a nezastupiteľnú úlohu.

Zákon o pedagogických zamestnancoch 317/2009 vymedzuje nové postavenie, nový pohľad na triedneho učiteľa. Hovorí o triednom učiteľovi ako o pedagogickom zamestnancovi **špecialistovi**. Tento zákon v § 33, s. 2344 o triednom učiteľovi hovorí: „*v príslušnej triede alebo triedach vyučuje, zodpovedá za vedenie príslušnej pedagogickej dokumentácie týkajúcej sa dieťaťa alebo žiaka a triedy, utváranie podmienok na rozvoj pozitívnych sociálnych väzieb medzi deťmi navzájom, medzi žiakmi navzájom, medzi deťmi, žiakmi a zamestnancami školy; spolupracuje so zákonným zástupcom a ostatnými pedagogickými zamestnancami a odbornými zamestnancami školy; poskytuje deťom, žiakom a zákonným zástupcom odborné poradenstvo.*“

Obdržálek a Horváthová (2004, s. 355) poníma triedneho učiteľa podobne, ako „*koordinátora výchovno-vzdelávacieho pôsobenia, ktoré sa realizuje vo vzťahu k žiakom a učiteľom zverenej triedy. Triedny učiteľ v rámci komplexného prístupu k žiakom pôsobí na všetkých vyučujúcich, ktorí v danej triede vyučujú, uplatňuje svoj vplyv na rodičov žiakov a pôsobí na všetky zložky, faktory a činitele mimotriednej a mimoškolskej výchovy.*“

Ak sa posunieme ešte hlbšie, tak oni „*sú tí, ktorých si všetci pamätáme, ktorí najvýraznejšie zasahovali do nášho napredovania, riešili naše problémy, pomáhali, podieľali sa na našich úspechoch, profesijnej orientácii, účinne spolupracovali s rodičmi. Formovali nás nielen pre ďalšie štúdium, pre prácu, ale aj pre život, uplatnenie v spoločnosti.*“ (Višňovský, 1999, s. 5) Toto chápanie je mi veľmi blízke a vo svojej práci sa ho snažím naplňať čo najpedantnejšie.

Môžeme teda spolu s Podlahovou (2004, 137 - 139) zhrnúť, že triedny učiteľ má byť:

- **osobou riadiacou činnosti celej triedy** (riaditeľom činnosti triedy) – môže rozhodovať, plánovať a riadiť činnosti jednotlivcov aj celej triedy,
- **manažérom** – dokáže spoločne s triedou hľadať a nachádzať optimálne riešenia,

- **administratívnym pracovníkom** – spravuje triednu knihu, vysvedčenia, výkazy, jedná s úradmi pri organizovaní triednych akcií, ochrane žiakov a pod.,
- **sudcom** – posudzuje a rieši závažnosť priestupkov voči školskému poriadku, rieši konflikty, navrhuje tresty a iné opatrenia a pod., ale tiež dokáže svoju triedu brániť a obhajovať v potrebných prípadoch,
- **vzorom** – má byť pozitívnym vzorom v jednaní a správaní, v spôsobe komunikácie a kultúre jazykového prejavu, príkladom v usilovnosti, dochvilnosti, pracovitosti,
- **vychovateľom** – pôsobí ako dobrý príklad a tvorca etických hodnôt a zároveň s didaktickou činnosťou realizovanou v rámci svojho aprobačného predmetu (ktorá nesmie byť odsunutá triednickou činnosťou do pozadia),
- **psychológom** – dokáže nahliadnuť do duše dieťaťa, rozumie mu, chápe zákonitosti psychického vývoja a dokáže rozpoznať a ovplyvniť pohnútky a konanie žiaka a tým ovplyvniť aj jeho konanie, a tak aj jeho úspešnosť a sebahodnotenie,
- **sociológom** – dokáže rozoznať kvalitu a silu vplyvov, dokáže diagnostikovať sociálnu situáciu v triede, korigovať negatívne a vytvárať pozitívne vzťahy v triede i v rodine,
- **náhradným rodičom** – mal by byť ochotný poskytovať pomoc pri riešení individuálnych problémov, chrániť dobro detí, mal by byť schopný vystupovať ako autorita a zároveň ako opora, ku ktorej sa žiak môže v prípade potreby obrátiť,
- **priateľom** – osobou, ktorá chápe žiakov ako mladších partnerov v činnosti, dokáže s nimi komunikovať bez napomínania a poučovania, chápe ich, má ich rád a dokáže im pomáhať,
- **poradcom** – pri hľadaní a formovaní životných perspektív žiakov (pretože vie azda najviac o budúcom uplatnení žiaka).

Ako dodatok pridávame na základe našich zistení ešte jeden aspekt:

- špeciálnym pedagógom – je ten, ktorý je blízko ku všetkým ťažkostiam svojich žiakov, ktorý usmerňuje proces rastu a svojím prístupom a všeobecným koordinovaním poskytuje posilu pri všetkých z(ne)výhodneniach.

V pohľade na triedneho učiteľa by sme ešte veľmi radi vyzdvihli prelomový referát dr. Godlu (2007), pedagóga, ktorý v dlhoročnej zapálenej práci s rómskym etnikom našiel dôležité piliere práce triedneho učiteľa: *„Triedny učiteľ je pedagóg a človek v pravom slova zmysle par excellence, pretože je najbližšie žiakovi, je permanentne v priamej akcii, v priamom kontakte so žiakom, rodičom i učiteľmi. Je to človek, ktorý bezpečne odstraňuje ohrozenia, skraty a nebezpečia číhajúce na mladé ľudské výhonky a mení ich na pozitívne pôsobiacu energiu. Je dušou svojej triedy a to nielen v triede, ale i mimo nej. Jeho úloha je výrazne formatívna a profilujúca charakter osobností svojich žiakov i celej triedy.*

Výskumy v ČR (Krátká, 2007) ukázali, že úlohe triedneho učiteľa prisudzuje spoločnosť, rodičia, žiaci i sami učitelia, veľmi vysoký stupeň dôležitosti. Jeho poslanie možno preto podľa práce dr. Godlu rozdeliť do týchto oblastí:

- Koordinuje výchovu a vzdelávanie v triede, škole a to tak medzi učiteľmi učiacimi v danej triede, v spolupráci s rodičmi a vedením a v neustálej interakcii s deťmi. Pravidelne sleduje mieru preťaženia detí, kvalitu ich rozvrhu, zasadací poriadok, hodnotí, intervenuje a dáva priestor pre vzájomný feedback a reflexiu.
- Diagnostikuje a následne nachádza účinnú terapiu ako napomáhať dieťaťu v jeho osobnom raste. Motivuje svojich žiakov, pomáha im na ich ceste, aktivizuje, riadi.
- Osobitnú pozornosť venuje zaostávajúcim, slabším, chudobným i akokoľvek znevýhodneným žiakom (situácia Pavákov, žiaci s poruchami učenia i správania) a za svoje vlastné považuje individuálne začlenenia žiakov.
- Motivuje žiakov ku študijnej morálke, systematicky posilňuje mravné hodnoty, zodpovednosť, sebaúctu, snaživosť, empatiu, priateľstvo, vzájomnú pomoc, súdržnosť, *citlivosť a vnímavosť pre druhých*, rozvíja racionálne, mravné i emocionálne stránky osobnosti žiaka. Žiakov učí nielen rozlišovať medzi dobrom a zlom, ale dobro aj žiť a so zlom bojovať. Má mať so žiakmi vzťah plný dôvery, dôslednosti, ochoty spolupracovať, radosti z úspechov i spoločných starostí. On sám s uchovaním si duševnej mladosti žije v životoch svojich žiakov. Ako ukazovadlo a meradlo hodnôt môže byť svetlom po celý život, i po rokoch rozdelených ciest.

2.1 Legislatívne vymedzenie úloh triedneho učiteľa

Doplnkom ku školskému zákonu a zákonu o pedagogických zamestnancoch je vyhláška Ministerstva školstva SR č.224/2011 Z.z. o základnej škole:

- *Triedny učiteľ usmerňuje utváranie podmienok vzdelávania žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktorý je začlenený do triedy v spolupráci so všeobecným lekárom pre deti a dorast a s príslušným školským zariadením výchovného poradenstva a prevencie. (§ 5)*
- *Triedny učiteľ v spolupráci s ostatnými pedagogickými zamestnancami v príslušnej triede zhromažďuje informácie o žiakoch v súlade s § 11 ods. 7, § 157 ods. 6 a § 158 ods. 1 šk. zákona.*
- *V § 11, ods. 5 šk. zákona sa ďalej určuje: „Ak na žiadosť zákonného zástupcu žiaka povolí riaditeľ individuálne vzdelávanie, tvorbu individuálneho učebného plánu koordinuje triedny učiteľ.“*
- *Vo veci hodnotenia žiaka určuje metodický pokyn v § 21-22: „Ústnu alebo písomnú pochvalu udeľuje žiakovi pred kolektívom triedy alebo školy triedny učiteľ... Pokarhanie od triedneho učiteľa udeľuje triedny učiteľ so súhlasom riaditeľa po prerokovaní v pedagogickej rade.“*

Zaujímavé je, že vyhláška v § 4 pripomína možnosť, aby riaditeľ zriadil aj metodické združenie triednych učiteľov. Sme presvedčení, že takýto orgán by mal v budúcnosti zohrávať dôležitú rolu pri vytváraní atmosféry školy, mal by mať svoje dôležité a nezastupiteľné poslanie, zodpovednosť a zároveň aj vyššie legislatívne postavenie vzhľadom k tomu, že triedni učitelia ako špecialisti tvoria podstatu školy. Riaditeľovi by mal byť istým partnerským orgánom pri koordinácii výchovy a vzdelávania na škole.

2.2 Triedny učiteľ a integrovaný žiak

Triedny učiteľ v systéme spoločnosti zastáva tak dôležité miesto, že ak ho vykonáva so skutočnou svedomitosťou, je v mnohých prípadoch jednou z najdôležitejších zložiek spoločnosti pre komplexný rozvoj dieťaťa. V schéme môžeme vidieť, ako je škola, zastupovaná prevažne triednym učiteľom, prepojená so všetkými subjektmi, ktoré na žiaka

vplývajú. V súlade s vyššie povedanými princípmi triedny učiteľ koordinuje celú činnosť a proces rastu triedy i jednotlivcov, komunikuje s rodičmi a v mnohých prípadoch musí vstupovať i do kontaktu s odborníkmi (lekári, kurátori, úradníci, polícia...).

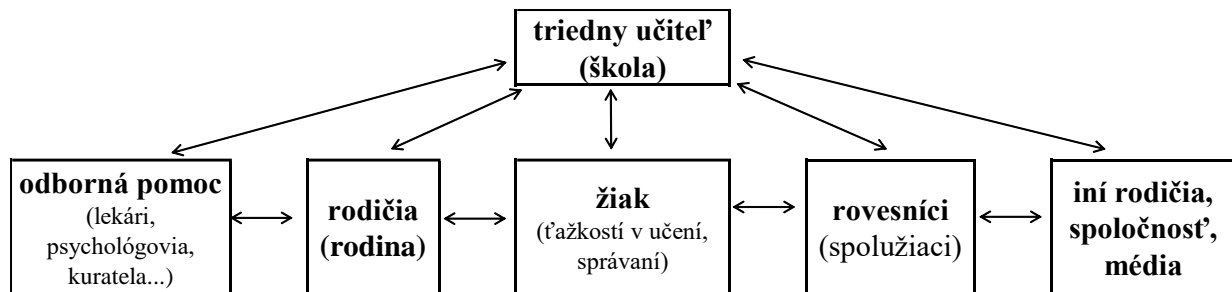


Schéma 1 – Koordinačná úloha triedneho učiteľa v spoločenskom systéme.

Triedny učiteľ vo vzťahu k integrovanému žiakovi a jeho integrácii má za úlohu predovšetkým zabezpečiť jeho **motiváciu**, včlenenie do kolektívu a správne pochopenie integrácie zvyškom triedy (zaujímavá by bola diskusia, či a ako má o tom komunikovať s triedou – v dotazníku medzi poradenskými pracovníkmi SR sa väčšina vyjadrila za to, aby o tom s deťmi citlivo hovoril), prijatie žiaka učiteľmi, ba i rodičmi.

2.2.1 Triedny učiteľ a práca s dokumentáciou integrovaných žiakov

Triedny učiteľ má z legislatívnych a metodických pokynov nasledovné úlohy smerom k dokumentácii integrovaných žiakov:

- Vyplňa tlačivo *Návrh na prijatie žiaka* (v spolupráci s rodičom – tu sa nám osvedčilo mailom poslať rodičovi vytvorené otázky, kde rodič odpovedá na jednotlivé položky z Návrhu A – C).
- zodpovedá, pripravuje a navrhuje IVVP (spolu s rodičom, špeciálnym pedagógom, poradňou a príslušnými učiteľmi).
- zhromažďuje údaje o dieťati, o jeho zdraví, rodinných záležitostiach a všetkom, čo môže súvisieť s výchovou a teda sociálnym a osobnostným rozvojom dieťaťa. V tomto zmysle prikladá dôležité zistenia a údaje k samotnému Návrhu ako prílohu.

Ideálne je k Návrhu priložiť jeho výkaz s hodnotením predošlých ročníkov, či škôl, aby sa videlo, ako postupoval jeho prospech, správanie a pod.

- Na vysvedčení uvádza triedny učiteľ žiakovi so zdravotným znevýhodnením v doložke informáciu o jeho zmenenom vzdelávaní podľa čl. 4, ods. 16, metodických pokynov 22/2011: *„Bol(a) vzdelávaný(á) podľa individuálneho vzdelávacieho programu“*. *Ak sa v individuálnom vzdelávacom programe úpravy vzdelávania žiaka vzťahujú len k niektorým vyučovacím predmetom, v doložke vysvedčenia sa uvedie: „Bol(a) vzdelávaný(á) podľa individuálneho vzdelávacieho programu uplatňovaného v predmete (predmetoch) ...“*. V doložke vysvedčenia žiaka so zdravotným znevýhodnením je možné uviesť aj ďalšie dôležité skutočnosti súvisiace s jeho vzdelávaním.“ Priamo do vysvedčenia by teda mohol triedny učiteľ uviesť napr. jednu, dve výstižné vety o pokrokoch, či úspechoch žiaka, o jeho spolupráci a pod. Je to priestor na také minislovné ocenenie priamo do vysvedčenia.
- Na záver roka by mal pripraviť tlačivo „H“ k integrácii. Toto tlačivo by však malo byť predovšetkým o zhodnotení (spolu s rodičom, učiteľmi a školským špeciálnym pedagógom) toho, čo sa podarilo za rok spraviť, či sa naplnili ciele a očakávania počas roka, ako zvládol štandardy predmetov, v čom sú jeho silné a slabé stránky a zároveň tým pripraviť pôdu pre ďalší školský rok a na tom stavať. Veľmi odporúčam využiť poznatky zo záverečného hodnotenia a v prijateľnej forme (ako záverečné slovné hodnotenie) ho odovzdať aj dieťaťu (porov. aj práca Kaprálek, 2004).

Dokumentácia a dôsledný priebeh práce so žiakom je veľmi dôležitý aj vzhľadom k presunom týchto žiakov do iných škôl, ak sa napr. presťahuje, odíde na strednú školu. Je to radosť pre ďalšiu školu, ak dostanú komplexnú dokumentáciu o žiakovi, ktorá im môže pomôcť k správne prístupu k nemu a pochopeniu jeho vývoja a dlhoročnej práce s ním.

2.2.2 Triedny učiteľ a hodnotenie

Pri koordinácii učiteľov a práce so žiakmi je mimoriadne dôležité správne narábanie s hodnotením. Používať hodnotenie ako nástroj k motivácii žiaka, nebáť sa dávať dobré známky, nebáť sa oceňovať i malé drobnosti. Znamky nie sú na to, aby učiteľa a žiaka

obmedzovali, či štrukturovali v systéme porovnávania s druhými učiteľmi, či žiakmi, ale majú priebežne skôr motivačný charakter.

Integrovaný žiak má aj preto doložku vo vysvedčení, aby sa vedelo, že jeho hodnotenie nie je založené na normatívnom porovnaní s ostatnými žiakmi, či len so štandardmi, ale že jeho hodnotenie je závislé od cieľov, ktoré si učitelia stanovili v samotnom IVVP a z neho vychádza. Vo Fínsku môže dokonca učiteľ až do 7.ročníka hodnotiť slovné, takže hodnotenie má výrazne iný charakter, ako naše klasifikovanie a škatuľkovanie detí.

Erikson v štádiách vývinu dieťaťa (Erikson, 2002) uvádza, že dieťa v období dospievania prežíva pocit menejcennosti a potrebuje potvrdiť samého seba. Ako uvádza ďalej Matejček (2008) svoje sebavnímanie je u neho neraz závislé na vnímaní okolia, resp. dospelého (rodič, učiteľ...) V rukách nás učiteľov ako profesionálov je teda veľká úloha, pochopiť a spoznať toto bohatstvo dieťaťa a jeho práce a skrze školské hodnotenie mu poskytnúť potrebnú motiváciu, chuť, sebaoprotvrdenie, že jeho práca a život má zmysel. Lang, Berberichová (1998) nás opakovane upozorňujú, „*že každé dieťa má nejaké dary, nadanie, ktoré môžu byť prínosom pre ostatných; a ich odlišnosť obohacuje učenie a vyučovanie.*“

Vo všeobecnosti sa stretávam pri hodnotení s tým, že dobrých žiakov učitelia prechvaľujú nekonštruktívnou umeleckou vzletnosťou (*Super práca! Máš vzorné a príkladné správanie... Si najlepší žiak...*) a u tých, ktorým sa dlhodobejšie nedarí opäť nekonštruktívnou devastáciou, kritikou, nálepkovaním (*Je len lenivý a lajdák, žiadne vymyslené poruchy neexistujú! On už iný aj tak nebude. Má to v rodine...*) Fontana (2003) uvádza, že „*jedna z najdôležitejších stránok role učiteľa je reagovanie na úspechy a neúspechy detí. Úspech,*“ ďalej píše, „*by mal byť hodnotený podľa toho, čo dané dieťa môže dokázať a nie iba podľa kritérií vyučovaného predmetu a výkonu obvykle dosahovaných ostatnými rovnako starými deťmi. Pri nezdaroch si treba uvedomiť, že chyby sú organickou a podstatnou súčasťou procesu učenia. Zaošťvanie dieťaťa nie je zlyhaním, ale znamením, že potrebuje pomoc!*“ Pri posudzovaní dieťaťa si treba tiež uvedomiť, že pozitívneho hodnotenia treba cca. 5.krát viac ako negatívneho! Veľmi hlboko to vystihuje aj Virginia Satirová (2006) v nezabudnuteľných výrokoch o objatí: „*Potrebuje štyri objatia denne, aby sme prežili.*“

Potrebujeme osem objatí denne, aby sme vydržali. Potrebujeme dvanásť objatí denne, aby sme rástli.“

Slovné (i neslovné) hodnotenie v rozličných paletách možností ocenenia a posilnenia pozitívnych mechanizmov považujem za jeden z najdôležitejších zložiek rozvoja osobnosti dieťaťa a prevencie patologických javov.

Aby sme prenikli do podstaty nových pohľadov na hodnotenie môže nám k tomu pomôcť i dôležité upozornenie najnovších autorov Košťálovej et al. (2008): *„Je stále zjavnejšie, že doterajší jednostranný dôraz na kontrolnú funkciu hodnotenia sa stáva prekážkou pri premene školy v miesto, kde sa má každému dieťaťu dostať maximálnej podpory na ceste k čo najširšej vzdelanosti a pripravenosti jednat' efektívne a eticky a pozitívne prežívať svoj život.“* Ďalej upozorňujú aj na hodnotenie procesnej stránky učenia a práce žiaka, na hodnotenie jeho kompetencií a tu sa dostávame takpovediac na rózcestie. Buď ostaneme pri povrchných a nespravodlivých systémoch známkovania, škatuľkovania a porovnávanía žiakov, alebo začneme vnímať učenie ako čosi radostné, ako zážitok žiaka, ako chuť triedy, učiteľa ísť dopredu. V takejto pracovnej chuti a atmosfére je hodnotenie skutočne pre učenie. Je to jeden z motorov pre žiaka kráčať dopredu a pracovať na sebe.

Hlavnou úlohou hodnotenia je vzájomná spätná väzba učiteľ – žiak. Ako uvádza Kaprálek (2004) ešte i dnes časté súťaženia, rebríčky, porovnávanía, vytváranie poradí, bezhlavé známkovanie degraduje hodnotenie a má zničujúci vplyv na sebadôveru hodnotenia žiaka. Takto vytvárame v triede „trvalé hviezdy“ a súčasne „trvalých outsiderov“. Nesmieme zabudnúť, že dieťa na 2.stupni je vo vývojovom štádiu, kedy hodnotenie druhých má nedozerné následky na jeho vlastný sebaobraz. Buďme veľmi opatrní v hodnotení. Mali by sme preto prejsť od nálepkovania k motivačnému hodnoteniu smerom k akémusi výkriku fanúšikov na pretekoch: *Ideš! Dokážeš to! Som tu s tebou!* s jedným rozdielom, že dieťa beží na svojom jedinečnom okruhu sám so sebou, nesúťaží a nepredbieha druhých!

Veľmi pozitívne možno v Metodických pokynoch na hodnotenie (2011) vnímať nasledujúce usmernenie: *„V procese hodnotenia učiteľ uplatňuje primeranú náročnosť, pedagogický takt voči žiakovi, rešpektuje práva dieťaťa a humánne sa správa voči nemu. Predmetom hodnotenia sú najmä učebné výsledky žiaka, ktoré dosiahol vo vyučovacích*

predmetoch v súlade s osnovami, osvojené kľúčové kompetencie, ako aj usilovnosť, osobnostný rast, rešpektovanie práv iných osôb, ochota spolupracovať a správanie žiaka podľa školského poriadku. Hodnotenie slúži ako prostriedok pozitívnej podpory zdravého rozvoja osobnosti žiaka.“ (čl. 1, ods. 8) Vyznačené spojenia dávajú starým hodnotiacim systémom skutočný lesk zameraný na pozitívny rozvoj osobnosti dieťaťa. Sme presvedčení, ako sme to rozvinuli v úvode o edukácii, že by sme mali v škole viac vychovávať ako učiť. A práve správnu výchovou – resp. rozvojom ich osobnosti – dávame deťom najlepší predpoklad pre učenie sa. Ak je dieťa dostatočne usilovné a spolupracujúce, jeho výsledky v rámci jeho možností musia nutne stúpať. Proces samotného učenia potom krásne vystihuje známy citát W. A. Warda: *Priemerný učiteľ prednáša. Dobrý učiteľ vysvetľuje. Výborný učiteľ demonštruje. Veľký učiteľ inšpiruje.* Našou úlohou je vytvoriť aj skrze častú reflexiu a hodnotenie v triede kvalitnú klímu a potom už iba správne manažovať vzdelávanie našich žiakov, dodávať im chuť, inšpiráciu, radosť z poznania, práce, osobného rastu i priania tým druhým.

*„Pri celkovom hodnotení sa pri určovaní stupňa prospechu v jednotlivých predmetoch hodnotí kvalita vedomostí a zručností, ktorú žiak dosiahol **na konci** hodnotiaceho obdobia, pričom sa prihliada na systematickosť práce počas celého obdobia. Stupeň prospechu sa neurčuje na základe **priemeru** klasifikácie za príslušné obdobie. Riaditeľ určí spôsob, akým budú triedni učitelia a vedenie školy informovaní o stave hodnotenia žiaka v triede, zabezpečí zjednotenie hodnotiacich kritérií u všetkých učiteľov školy.*“ (čl. 4, ods. 3) Z uvedeného je treba opäť urobiť krátku reflexiu. Zvýraznené slová poukazujú na 3 dôležité princípy, ktorých sa treba držať pri celkovom hodnotení:

- nakoľko žiak splnil stanovený štandard školského vzdelávacieho programu s presne určenými cieľmi a výstupmi. Možno by v budúcnosti stačili ročníkové testy a vysvedčenie ako také by bolo až pri ukončení daného stupňa vzdelávania. U žiakov, ktorí pracujú podľa individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu je možná úprava cieľov a požiadaviek, napr. žiak s dyslexiou môže mať pokojne aj známku 1 na vysvedčení, ak splnil predpokladané požiadavky, ktoré boli na neho kladené. Problematika integrovaných žiakov je ale trochu zložitejšia, individuálna, ale prináša

lepšie pochopenie, že každé dieťa je jedinečné a potrebuje svoj osobitný prístup aj v hodnotení smerom k rastu každého z nich. Legislatívne možnosti túto individualitu podporujú a dávajú priestor na jej ocenenie.

- prihliadanie na systematickosť práce počas celého roka, ktoré tvorí súčasť hodnotenia. Tu je opäť dôležitý individuálny pohľad, ktorý jedinečným spôsobom ponúka aj slovné hodnotenie ako nevyhnutný doplnok správneho pochopenia hodnotenia žiaka.
- Skoncovat' na školách konečne s robením aritmetických priemerov a necitlivo porovnávať žiakov či ročníky medzi sebou za účelom záverečného hodnotenia. U mňa dostane žiak známku aj za to, že usilovne pracoval, alebo za zodpovednú výrobu kocky a jej ilustrácie. Niet nič cennejšie, ako keď dieťa pracuje s chuťou. To si skutočne zaslúži ocenenie, a Metodické pokyny dávajú na to priamy priestor.

Ak ide o pohľad na **správanie** „*kritériom na jeho hodnotenie je dodržiavanie pravidiel správania žiaka a školského poriadku počas hodnotiaceho obdobia. Učítelia prítom využívajú najmä pozitívnu motiváciu.*“ (čl. 9, ods. 2) Metodický pokyn v tomto bode poukazuje na postavenie a význam školského poriadku pre hodnotenie žiaka. Aj preto by mali školské poriadky dôrazne odzrkadľovať správnu filozofiu školy, pohľadu na jedinečnosť osobnosti dieťaťa. Nie ináč treba chápať aj upozornenie k pozitívnej motivácii. Žiaľ, samotné metodické pokyny v čl. 9, ods. 2a ale i § 58 šk. zákona nedávajú pochopeniu individuálneho pohľadu na pochvalu dieťaťa. Aktuálne možno totiž získať oficiálnu pochvalu podľa uvedených pokynov a zákona iba: *za mimoriadny prejav aktivity a iniciatívy, za záslužný alebo statočný čin, za vzorné správanie a za vzorné plnenie povinností.* Tu je potrebná úprava v budúcnosti. Predovšetkým mi chýba možnosť udeliť žiakovi pochvalu za snahu pracovať na sebe a za citlivosť a vnímavosť pre druhých, ale aj za maličkosti rozličné kreatívne špecifické či úplne konkrétne ocenenia, napr. za pomoc učiteľovi pri prenášaní pomôcok, za ochotu sa rozdeliť, za priateľské srdce pre druhých, za férovosť... Tiež sa neráta s tým, že dieťa, ktoré bolo napomenuté, či pokarhané, alebo má výchovné problémy, môže byť zároveň pochválené. Tu má hodnotenie v školách ešte rezervy.

2.2.2.1 Slovné hodnotenie pri práci so žiakom so ŠVVP

Na tomto mieste by sme radi predstavili konkrétny komplexný systém hodnotenia, ktorý používame pri práci ako triedny učiteľ. Doplnok k tomuto hodnoteniu tvorí klasifikácia, ktorá sama o sebe nemá pre dieťa až taký význam, slúži skôr pre porovnávanie, vyhodnocovanie, štatistické spracovávanie a zatiaľ i ako povinná súčasť pravidelného hodnotenia. Máme za to, že by práve slovné hodnotenie mohlo nahradiť klasickú klasifikáciu spolu napr. s ročníkovými štandardovými testami (ročníkové monitory) s cieľom sústredenia hlavnej pozornosti na záverečné výstupy z jednotlivých stupňov (ISCED 1, 2, 3) – napr. formou celonárodných testov a pod. V tomto bode je treba tiež výrazne prepracovať problematiku individuálneho prístupu k testovaniu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Dotknime sa bližšie jednotlivých foriem hodnotenia:

- a) **Ústne komentáre, povzbudenia, neverbálne prejavy** – nemal by takpovediac prejsť deň, týždeň, čo by učiteľ aktívne nekomunikoval so svojimi žiakmi. Vyžaduje si to predovšetkým záujem o ich život, osud, ťažkosti, výhry, zážitky a záujmy. Vedieť, čo má rád a čo nie, poznať slabé i silné stránky a v dennej interakcii s nimi pracovať, vyzdvihovať, upozorňovať, posilňovať. Niekedy silnejšie ako trefné slovo môže byť úsmev, poklepnutie po pleci, aktívne počúvanie, zastavenie sa, mať čas pre pozorovanie, vnímanie. Potreba, aby triedni učitelia prevzali túto úlohu vyplýva aj z výskumu, ktorý sme realizovali na vzorke 200 ľudí (psychológov, špeciálnych pedagógov a triednych učiteľov) z celého Slovenska.
- b) **Elektronická komunikácia** – V praxi sa nám asi ako efektívny a pravidelný komunikačný kanál najviac osvedčila e-mailová komunikácia. Nakoľko sme si za roky praxe získali istú pisateľskú zručnosť, dokážeme za jeden večer poslať množstvo e-mailov a veľmi efektívne a osobne poskytnúť rodičom spätnú väzbu na dieťa, dohodnúť stretnutie, nadhodiť nejaký aktuálny problém a vytvoriť rodičovi i priestor na reakciu. Obaja máme možnosť si premyslieť svoj „text“ a tým hodnotnejšie komunikovať. (V prílohe 8 uvádzame vzor takejto komunikácie.) U nových učiteľov zvykneme posielat' mailom aj sumár k našim žiakom i celkovo o triede a hneď od začiatku si

podchytit' učiteľa, aby na žiakov pozeral pozitívne a v smere, ktorým koordinujeme prácu na raste triednej klímy i žiakov jednotlivo. Menej často, ako osobitnú formu komunikácie využívame SMS, občas na blahoželanie žiakom k sviatku, alebo osobité poďakovanie za niečo konkrétne, čo sme si všimli. Využívame to výnimočne a aj preto to má svoje osobité čaro.

- c) **Individuálne konzultácie** – Raz alebo dva krát ročne sme zvykli namiesto rodičovského združenia robiť osobné konzultácie rodiča s dieťaťom. Považujeme za veľmi dôležité, ak dieťa počuje väčšinu toho, o čom sa s rodičom rozprávame. V rámci novembrového týždňa poskytneme rodičom presné časy konzultácii a oni majú možnosť prísť s dieťaťom na konzultáciu. Je to ideálny čas na určenie si priorit do školského roka nadväzujúc už aj na isté zhodnotenie úvodného naštartovania sa.
- d) **Písomné komentáre v písomných prácach, zošitoch, súťažiacich** – Veľmi častou, jednoduchou a zároveň rýchlou spätnou väzbou je krátky komentár žiakom do písomiek, či prác. V prílohe 7 uvádzame ukážku z portfólia žiaka. Nie je pre nás pri práci či písomke ani tak dôležité presne nájsť všetky chyby (hoci ich samozrejme ako učiteľ opravíme), ako skôr nájsť princípy, kde dieťa zlyháva, pomenovať ich a vyvodit' nejaký záver. Pri slabšom žiakovi venujeme pozornosť jednoduchému slovnému povzbudeniu, odvahe a pod. Neraz sa nám stalo, že jednoduché slovné spojenie našlo u žiaka veľkú odozvu, niekedy sa dokonca už tešili ani nie tak na to, koľko bodov majú, či známku, ale na slovný komentár, či nejaký komický obrázok, ktorý mal vystihnúť niečo dôležité. Stáva sa nám i to, že žiak s ťažkosťami v matematike dostal takýto komentár a rodič nám po mesiacoch povedal, že to dieťa ma na svojej nástenke vyvesené...
- e) **Pochvaly, pokarhania** – V prílohe 5 uvádzame klasickú školskú pochvalu a pokarhanie s námetom slovného hodnotenia správania. Ako čosi jedinečné uvádzame aj pochvalu celej triede na konci siedmeho ročníka, keď sme po dvoch rokoch práce dospeli k záveru, že je za nami krásna i ťažká etapa rastu, ktorá dopadla pomerne úspešne, takže sme úplne improvizovane cítili potrebu prvý raz pomenovať aj skupinu detí v puberte ako dobrý kolektív ako triedu, v ktorej je každý jednotlivec jedinečný a zároveň je

akousi dôležitou mozaikou triedy. V práci austrálskych špeciálnych pedagógov Lang, Berberichová (1998) sme sa s potešením stretli s uznaním, že trieda má byť pre žiakov skutočne miestom spoločenstva.

- f) **Záverečné individuálne slovné hodnotenie** – Školský rok ako ucelená časová a obsahová jednotka je dostatočný dôvod na to, aby učiteľ, rodič a žiak stanovené ciele, požiadavky zhodnotili. Hlavnou úlohou hodnotenia je poskytovanie spätnej väzby (Kaprálek, Bělecký, 2004). Je to čas na zastavenie sa. Integrovaný proces takéto zhodnotenie vyžaduje v rámci formuláru v prílohe H.

Slovné hodnotenie (ako uvádzame v prílohe 4) má mať svoj dizajn (ilustrácie, farba papiera, logo triedy, fotografia žiaka zachytávajúca určitú myšlienku, zaujímavú situáciu zo života žiaka v triede...) a edukačné citáty (akési myšlienky na povzbudenie). Najdôležitejšou časťou sú samozrejme slová venované priamo žiakovi. Štruktúra tejto spätnej väzby môže byť rozličná, tiež aj v závislosti od veku žiakov a dĺžky vzájomnej spolupráce. Pri písaní každoročných slovných hodnotení je možné sledovať proces rastu žiaka, takpovediac isté učiteľovo portfólio pohľadu na žiaka a jeho zmeny. Nasledujúce štyri časti slovného hodnotenia možno flexibilne kombinovať, prelínať, dopĺňať a variovať.

2.3 Triedny učiteľ – hlavný koordinátor IVVP

Individuálny výchovno-vzdelávací program (IVVP) je vlastne metodický nástroj v rukách triedneho učiteľa, ktorým pomáha usmerňovať proces rastu žiaka v jeho individualite a chrániť jeho záujmy. Je preto dôležité, aby triedny učiteľ mal častý kontakt s rodičmi, so žiakom a s učiteľmi, ktorí ho v triede učia. Ak totiž nefunguje dostatočná a pravidelná komunikácia a dobré medziľudské vzťahy medzi ním a ostatnými zložkami školy, tak je integrácia neúčinná a iba formálna.

Program (IVVP) žiaka má:

- * vychádzať z každodennej skúsenosti a byť flexibilný a zameraný na konkrétne potreby dieťaťa.
- * byť jednoduchý, stručný, jasne formulovaný a splniteľný.

- ✘ byť obalom pre to, čo sa skutočne v praxi robí a nie iba prázdny byrokratickým papierom, ktorý sa založí do zakladača.
- ✘ aktívne kolovať medzi učiteľmi, rodičmi a v istom zmysle i žiakmi. Majú s ním byť oboznámení, mal by dokonca prinášať pre každého konkrétne záväzky a ciele, aby bolo možné na konci roka ho zhodnotiť, pripustiť chyby a napraviť ich.
- ✘ byť voľne k dispozícii najlepšie v zborovni v zakladači aj s ostatnými IVVP, aby k nemu učitelia pravidelne pristupovali, mali možnosť ho dopĺňať, príp. komentovať.
- ✘ slúžiť pravidelne k diskusii a hodnoteniu aspoň štvrťročne na poradách, či je reálny, či sa podľa neho postupuje, či nepotrebuje upraviť a pod. (Porov. aj Kaprálek, 2004)

Jednotlivé IVVP stoja často na podobných princípoch, ktoré je potrebné akceptovať každou osobou, ktorá sa zúčastňuje na výchove a vzdelávaní dieťaťa. Príklad nášho vlastného IVVP ako triedneho učiteľa uvádzame aj v prílohe 1.

2.3.1 Triedny učiteľ a žiak s poruchou učenia

Vo všeobecnosti platí, že u žiakov s poruchami učenia či správania sa prejavujú niektoré podobné ťažkosti a problémy, ktoré si vyžadujú základné postupy a odporúčania pri práci s nimi. Uvádzame trochu upravené, doplnené a veľmi vhodne spracované odporúčania a rady dr. Harčaríkovej (2010) pre žiakov s poruchami učenia:

- Tolerovať pracovné, psychomotorické tempo, tempo písania, čítania, počítania.
- Multisenzoriálny prístup vo výuke – používať pri výklade, pri osvojovaní si nového učiva čo najviac zmyslov (počúvaj – pozeraj – hovor – napíš – ukáž).
- Umožniť dieťaťu zmenu polohy tela, pohyb v prípade potreby, krátky odpočinok, relaxáciu (chvíle sústredenia striedať s oddychom).
- Nezadávať písomné úlohy s obmedzeným časom, bleskovky, päťminútovky, alebo ich výsledky nehodnotiť.
- Skontrolovať porozumenie zadania, dovoliť žiakovi otázky aj v priebehu práce, písomky, priebežne usmerniť v prípade potreby v samostatnej práci.
- Zadanie rozdeliť na kratšie úseky, kontrolovať postup práce, nielen výsledok.
- Hodnotiť len to, čo žiak stačil v danej časovej jednotke napísať.

- Možnosť doplnovacích cvičení namiesto diktátov na overenie znalosti pravopisných pravidiel.
- Diktáty nehodnotiť známkou nižšou ako 3, vyčísliť počet chýb.
- Neopravovať chyby červenou farbou kvôli fixácii nesprávneho tvaru slova – zvýrazniť správny tvar, ktorý dieťa niekoľkokrát odpíše, vo výuke používať viacfarebné zápisy, zvýraznenia textu a pod.
- Diktát dovoliť žiakovi napísať ako domácu úlohu pred diktovaním na vyučovacej hodine, aj inou formou zoznámiť sa najprv s diktovaným textom.
- Po napísaní diktátu dať možnosť žiakovi opraviť svoje chyby. Autokorekcia je jedna z veľmi dôležitých úloh práce so začlenenými žiakmi a výborný prostriedok k náprave ťažkostí. Ak je dieťa schopné nájsť si chyby, je to veľký pokrok.
- Cvičenia krátke, každodenné, postupne zvyšovať nároky po zvládnutí predchádzajúcich cvičení.
- Ústretový, nápomocný prístup pri odpovediach, klásť pomocné otázky, nestresovať, nedávať priestor pre výsmech spolužiakov, poskytnúť možnosť odpovede aj mimo triedy.
- Slovné úlohy – nacvičiť istý typ (spolu, o viac, o menej, krát viac,...) nemeniť formuláciu zadania, zvýrazniť kľúčové slovo, čo máme vypočítať.
- V numerických úlohách naučiť jeden spôsob vypočítania (neponúkať rôzne možnosti vypočítania toho istého príkladu), podľa možností pripustiť kalkulačku, násobilky, premeny jednotiek... (ideálne ak si dieťa vyrobí svoj vlastný vzorcovník z matematiky, ale i z jazykov).
- Rozlišovať chyby vzniknuté z nezvládnutého učiva a chyby vznikajúce chybným odpisom, zámenou poradia číslíc, písmen, chybným zápisom číslíc pod seba, zníženou úpravou...
- V náukových predmetoch zvýrazniť podstatné, naučiť pracovať s pojmovými mapami so zápisom pojmov, vzťahov a súvislostí, ktoré v zjednodušenej forme môže používať aj pri vlastnej odpovedi (heslovitý záznam, možnosť dokresľovania...)
- Preferovať ústny prejav, nenaliehať na pohotovú odpoveď, nápomocný prístup.

- U žiakov s ťažšou formou dysgrafie tolerovať kopírovanie poznámok spolužiaka, zvukový záznam výkladu a pod.
- Pri písomnom overovaní vedomostí voliť skôr práce menšieho rozsahu, testové formy, stručné odpovede. Časovo limitované práce sú menej vhodné, hodnotiť po verbálnom doskúšaní žiaka.
- Vo všetkých predmetoch tolerovať zníženú kvalitu písomného prejavu (do hodnotenia nezahrňovať chyby vznikajúce chybným odpisom, nedostatočnou úpravou, tolerovať zápis tlačenými písmenami...) uprednostniť kvalitu pred kvantitou. V slohových a podobných úlohách hodnotiť originalitu, nápad, nie úpravu.
- Rozsah pozornosti postupne zvyšovať zaujatím pre činnosť vhodnou motiváciou a ocenením. Často hodnotiť a hlavne menšie celky. Znamky majú predovšetkým motivačnú funkciu.
- Žiaci často aj učivo ovládajú, ale s ťažkosťami si vybavujú správne pojmy, výrazy z dlhodobej pamäte, nedokážu okamžite reagovať na položenú otázku.
- V cudzom jazyku u žiakov tolerovať nedostatočné rozlišovanie slov, s deficitmi v zrakovom vnímaní – nesprávny zápis slov, neschopnosť identifikovať slová v niekoľkoriadkových textoch. Dovoliť prepisy slov „píš ako počuješ“.
- Výuku smerovať na verbálne osvojovanie si cudzieho jazyka, osvojenie si praktických vetných celkov – dorozumievanie sa v cudzine, (žiak si postupne zhotovuje slovník zaužívaných výrazov, pádových väzieb slovíes s predložkami, väzieb podstatných mien so slovesami, vetné konštrukcie, zaužívané frázy...).
- Nie je vhodné vysvetľovať viac gramatických javov, pravidiel naraz – napr. jedno modálne sloveso, precvičiť a odtrénovať vo väzbách a postupne ďalšie.
- Farebne zobrazovať kmeň slova, gramatické kategórie, slovné druhy.... Zápis textu do riadkov, alebo prehľadných celkov s jednoduchou orientáciou na ploche.
- Nepostupovať k vyššej úrovni, pokiaľ nebola zvládnutá predchádzajúca.

- Nové slová si osvojuvať vo väzbách, spájať obrázky so slovami, vyhľadávať slovné spojenia k situačným obrázkom, nové prvky napr. gramatického učiva hneď spájať s komunikáciou.

2.3.1.1 DYS club

Pre prácu so žiakmi s poruchami učenia sa nám mimoriadne osvedčila pravidelná skupinová činnosť každý týždeň formou krúžku po 90 minút poobede (Porov. Kaprálek, Bělecký, 2004, s. 44). Skupinka asi 8 detí je vytvorená z detí z rôznych ročníkov a každý týždeň sa stretávajú po vyučovaní v škole (bližšie viď aj prílohu 3). Náplňou a cieľom tohto krúžku je:

- Vytvárať pre žiakov osobitný priestor na čítanie priamo v škole každý týždeň.
- Implementovať do učebného procesu písomné, výtvarné, hudobné i dramatické prevedenie a reagovanie na prečítané texty a tak pretvárať žiaka na spoluautora, či ilustrátora textu.
- Výrazne rozvíjať motiváciu u žiakov k učeniu a k práci na sebe množstvom doplnkových aktivít.
- Venovať špecifickú pozornosť korekčným IKT programom na rozvoj čitateľskej gramotnosti a schopností čítania u detí.

Aktivity, ktoré z toho vyplynuli možno rozdeliť na:

- Ateliérové aktivity – maľovanie prečítaného textu, knihy, vytváranie textov, príbehov a básní k voľným maľbám podľa rozličných techník.
- Dramatizácia a zhudobňovanie textov – prípravenie divadelného predstavenia v spolupráci s obsahom vybranej knižky, vytváranie textov k melódiám, vlastné improvizácie k hudbe.
- Špecifické korekcie u detí s poruchami učenia, rozvoj oslabených funkcií formou PC programov, pracovných listov, multisenzorických korekčných cvičení.
- Filmový maratón v škole – výber vhodného filmu ku knihe, ktorú deti prečítajú – slohové a výtvarné vyjadrenie na tému rozdielov, pochopenia a hodnôt v danom filme. Návšteva kina s prípravou a dôvetkom.

- Noc v knižnici – poobedné až večerné trávenie detí v knižnici spolu s besedou so spisovateľom, čajovňa, diskusné krúžky, beseda s rodičmi, oslava celoročného snaženia, zážitok detí zo spania v škole...
- Ako doplnkové aktivity postavené tiež na rozvoji rôznych funkcií sme realizovali – spoločné varenie s receptom bez pomoci učiteľa, súťaženie v jojobaní, vytváranie vlastných hier, pravidiel, spoločný výlet, sústredenie a pod.

2.3.2 Triedny učiteľ a žiak s poruchou správania, či ADHD

Nový školský zákon odlišuje poruchu pozornosti a hyperaktivity od porúch správania, hoci vo väčšine z nich môže ísť o podobné symptómy a neskôr sa zo samotnej poruchy aktivity vypestovať aj porucha správania. K odporúčaniam vyššie, ktoré sa môžu objaviť aj u porúch správania treba doplniť nasledovné:

- a) Čl. 9 ods. 4 metodických pokynov na hodnotenie 22/2011 sa hovorí, že hodnotenie správania začleneného žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (s poruchami pozornosti, s poruchami správania) sa posudzuje s prihliadnutím na jeho druh zdravotného znevýhodnenia v úzkej spolupráci so zariadením výchovného poradenstva a prevencie alebo so školským špeciálnym pedagógom a zákonným zástupcom žiaka. Nemožno teda žiakovi bez uváženeho a rozumného prerokovania s poradenským zariadením udeliť zníženú známku zo správania. Ak však žiak porušuje školský poriadok výslovne úmyselne a je preukázateľné, že nejde len o zlyhanie v akútnych stavoch a zároveň ak ohrozuje ostatných žiakov, známka mu po porade s poradňou môže byť znížená, ak bol zákonný zástupca preukázateľne informovaný o tomto správaní a postupovalo sa korektne v súlade s IVVP a aj v istom časovom rámci (nie že škola zo dňa na deň stratí trpezlivosť a dá mu zníženú známku za prejavy, ktoré dlhodobo tolerovala). Samotné zníženie známky však nie je riešenie, ale iba pomenovanie problému. Problém treba naďalej sledovať a hľadať riešenia.
- b) Je potrebné dôrazne dodržiavať pokyny zo správ z poradní tak, aby *hodnotenie slúžilo ako prostriedok pozitívnej podpory zdravého rozvoja osobnosti žiaka*. (čl. 1, ods. 8, pozitívna motivácia – čl. 9, ods. 1)

- c) Dôležitá je úzka spolupráca so zákonným zástupcom, pravidelná komunikácia medzi učiteľmi, dôslednosť, pravidlá, analyzovanie zlyhaní so žiakom... (porov. čl. 2, ods. 1).
- d) krátka relaxácia počas práce (Metodické pokyny na hodnotenie, príloha 2, ods. 17). Takáto relaxácia môže obsahovať individuálnu dohodu so žiakom, čo môže urobiť v prípade, že je unavený alebo preťažený, príp. nervózny – mať dohodnuté legálne prostriedky – prejsť sa na WC, poliať kvetiny, pravidelný pitný režim, možnosť v prípade ťažkostí opustiť triedu a urobiť úlohu so špeciálnym pedagógom, či triednym učiteľom v inej triede, či individuálne. (Ako triedny učiteľ máme dohodu s učiteľmi, že ak niektorý náš žiak veľmi narúša hodinu, môžu ho vylúčiť a priviesť do triedy, kde učíme. Na katedre v triede majú učitelia aj náš rozvrh, takže nás ľahko vedia nájsť. Po príchode žiaka do cudzej triedy si musí náplň práce svojej hodiny urobiť pod naším dohľadom, čo už zväčša nie je problém.)
- e) Na základe odporúčania poradenského zariadenia v súlade s legislatívou môže triedny učiteľ v rámci IVVP skrátiť najmä posledné vyučovacie hodiny, kde dieťa už zlyháva a narúša svojim nepokojom triedu. Skrátenie vyučovania možno so súhlasom zákonného zástupcu nahradiť inou formou práce mimo triedy, krúžkom, či sedením so špeciálnym pedagógom, triednym, alebo aj rodičom doma. Je na škole a hlavne triednom učiteľovi, aby vedel vycítiť, koľko žiak ešte zvládne a čo už je nad jeho sily a nemá zmysel to od neho vyžadovať.
- f) V prípade vážnych porúch správania, ak sa dieťa správa napr. agresívne a ohrozuje svojim správaním prácu ostatných žiakov (podľa §29 ods. 11 školského zákona integrácia nesmie narúšať práva ostatných žiakov), škola môže vykonať rozličné opatrenia:
- okamžité vylúčenie žiaka z výchovy a vzdelávania, umiestnením žiaka do samostatnej miestnosti za prítomnosti pedagogického zamestnanca s bezodkladným privolaním zákonného zástupcu, zdravotnej pomoci, či polície, o čom sa vyhotoví písomný záznam. (porov. § 58, ods. 3-4 školského zákona)
 - môže žiaka na základe jeho zdravotného znevýhodnenia čiastočne alebo úplne oslobodiť od povinnosti dochádzať do školy (§ 19, ods. 9, § 24, ods. 2; §31 ods.

4, § 61, ods. 3 školského zákona) s tým, že riaditeľ určí náhradný spôsob vzdelávania žiaka v čase vyučovania a spôsob hodnotenia, napr. komisionálnymi skúškami a pod. Podmienkou k takémuto rozhodnutiu musí byť aj vyjadrenie poradne a všeobecného lekára.

Treba tiež spomenúť, čo školskému systému a triednym učiteľom neraz uniká. Porucha správania sa nenapraví sama, ani tým, že na ňu ukážeme, diagnostikujeme ju, prípadne dokážeme ochrániť pred ňou ostatných v triede. Jediný možný prístup je bezpodmienečné prijatie dieťaťa. A tu si dovoľme poukázať na veľké dielo dr. Prekopovej v jej terapii pevného objatia (2009), kde v závere práce uvádza: *„Dieťa je bezpodmienečné, vyžaduje celok, lásku, odovzdanie učiteľa a potrebuje jasné signály. Tie však od pedagógov väčšinou nedostane. Láska sa pritom stráca čím ďalej, tým viac.“* Autorka popisuje, že terapia pevným objatím aspoň vo filozofickej rovine ako životný štýl patrí aj do školy a veľmi ju odporúča. My môžeme z celej jej syntézy psychológie, ktorú v tejto terapii urobila povedať, že niet nič liečivejšie a pre klímu školy užitočnejšie, ako keď sa pri práci s deťmi s poruchami správania, ale iste i so všetkými ostatnými zachádza tak, aby sme im boli skutočne nápomocní. Časté komunikovanie pocitov, vo chvíľach veľkých prešľapov detí popri kriku a riešení problémov opakovať a pevne objímať dieťa bezpodmienečným prijatím s doslovom: *Mám ťa rád aj napriek tomu, čo sa stalo.* Učiteľ sa práve v tomto momente stáva najužitočnejším objektom učenia sa – vytvára v dieťati nové vzorce správania a prelamuje tie staré, ktoré ho spútavajú.

2.3.3 Triedny učiteľ a nadaný žiak

Cieľom výchovy a vzdelávania žiakov s nadaním je dosiahnuť optimálny rozvoj ich nadania a pripraviť ich na tvorivé využitie tohto nadania v prospech spoločnosti.

Typické charakteristiky nadaných detí vymenúvajú Metodické pokyny na zaradovanie detí do špeciálnych výchovno-vzdelávacích programov pre intelektovo nadaných žiakov č. CD-2005-19376/26377-1:091 v čl. 1 ods. 3:

- * vývinový náskok pred rovesníkmi v jednej alebo vo viacerých kognitívnych oblastiach,
- * skoré čítanie (dieťa sa naučí čítať ešte v predškolskom veku),

- ✗ objavenie sa kalkulačných spôsobilostí už v predškolskom veku (dieťa sa ešte pred zaškolením naučí spočítavať a odpočítavať v obore nad desať),
- ✗ dobrá pamäť, rýchlosť a ľahkosť učenia,
- ✗ vysoká intelektuálna zvedavosť,
- ✗ aktivita, motivácia, radosť z objavovania nového,
- ✗ široké spektrum záujmov, záujmy netypické pre daný vek, zaniietenosť pre niektorú oblasť, hlboké vedomosti dieťaťa v tejto oblasti (dinosaury, astronómia, zemepis, živočíchy a pod.),
- ✗ schopnosť sústrediť sa na predmet svojho záujmu,
- ✗ kladenie nezvyčajných, hraničných otázok (čo je za nekonečnom, čo je pred životom),
- ✗ široká slovná zásoba a dobrá argumentácia,
- ✗ potreba vymýšľať, nekonvenčnosť, kritickosť k autoritám,
- ✗ nadpriemerné výkony v psychologických testoch (inteligencie, tvorivosti, motivácie...).

Nie každé nadané dieťa sa musí prejavovať všetkými či aspoň väčšinou týchto charakteristík; skupina intelektovo nadaných je veľmi rôznorodá.

Sprievodnými znakmi vysokého intelektového nadania niekedy bývajú tiež (v súlade s čl. 2, ods. 2):

- nižšia potreba spánku, niekedy až jeho poruchy,
- hyperaktivita,
- nedostatočne rozvinutá grafomotorika,
- nízke sebavedomie,
- znížená sociálna adaptácia, emocionálne problémy, negativizmus,
- neochota podriadiť sa vonkajšej autorite,
- neochota prijať prehru,
- perfekcionizmus, príliš vysoké požiadavky na seba alebo okolie,
- neobvykle doslovné chápanie významu slov prejavujúce sa „chytaním za slovíčka“.

Aj z tohto dôvodu treba teda okrem rozvoja výkonových charakteristík nadania klásť veľký dôraz aj na harmonický osobnostný vývin, ich emocionálny rozvoj i sociálne vzťahy.

Podľa typu a šírky nadania možno upravovať plány, program žiaka, zlučovať ročníky, súbežne študovať viac predmetov z rôznych ročníkov a pod. (Problematika nadaných je asi najlepšie rozpracovaná a dá sa nájsť na stránkach Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie a tiež na Štátnom pedagogickom ústave.) V každodennej práci sa nám osvedčilo ako najvhodnejšia forma práce – pravidelná krúžková činnosť podobne ako DYS club, ale s názvom MATMIX, kde môže učiteľ pracovať s malou skupinkou špecificky alebo všeobecne nadaných detí a vytvárať im individuálne podmienky vrátane sociálneho a osobnostného rozvoja. Takáto práca s nimi môže v ich IVVP prebiehať aj počas vyučovania niektorého iného predmetu. Netreba však pri práci s nimi zabudnúť azda na to najdôležitejšie – vytvárať súbor aktivít a zážitkov, pri ktorých majú títo žiaci možnosť vytvárať aj kvalitnejšie vzťahy, rozvíjať komunikačné zručnosti a vychovávať ich k úcte ku všetkým. Nie je nič horšie ako „bezcharakterný génus“. Je potrebné vychovávať aj rodičov, aby správne chápali nadanie a nezničili kvantami aktivít svoje dieťa. Každá prílišná snaha ich v rámci hodiny viditeľne diferencovať môže stroskotat na probléme kolektívu triedy, ktorý môže žiaka začať znevýhodňovať. Samozrejme, dobrý manažér, triedny učiteľ, vie urobiť hodinu tak, aby si z nej každý odniesol maximum pre svoj osobný rast a podľa svojich schopností.

Z praxe nám vyvstala i jedna dôležitá pripomienka, a to že pri rozvíjaní špecifických alebo všeobecných potrieb žiaka s nadaním by nemali učitelia dieťa preťažovať a nasadzovať do všetkých aktivít a súťaží v škole. Jeho nadanie nie je dôležitejšie, ako dieťa samo a to sa pri práci môže zabudnúť. Dieťa musí byť prijaté nezávislé od nadania. Nemalo by nadobudnúť dojem, že je iba nositeľom pokladov, ktoré okolie dokáže pre svoj prospech dolovať.

Je vhodné, ak sa v rámci školy nájde pedagóg, ktorý má výslovne na starosti prácu s touto kategóriou detí a absolvuje k tomu aj patričné vzdelávania alebo štúdiá.

2.3.4 Triedny učiteľ a sociálne znevýhodnený žiak

Problematika sociálne znevýhodnených je veľmi kvalitne spracovaná v právno-spoločenskej analýze *Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia na Slovensku a v zahraničí* od kolektívu autorov Kadlečíková et al. (2010). Analýza uvádza nasledovné zistenia:

- veľká nejednotnosť a nejasnosť v definovaní žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) a kritériami ich diagnostikovania. Na jednej strane je to tiež dieťa so ŠVVP, ale na druhej strane nie je potrebné k nemu vyplňať tlačivo Návrhu s výnimkou prípravy IVVP. Existujú rozličné kritéria na zaradenie žiaka do kategórie SZP, v praxi v podstate najlepšie funguje kritérium na základe hmotnej núdze rodiny. Tieto deti potom dostávajú aj štátom určený príspevok na vzdelávanie vo výške cca. 90 Eur/školský rok.
- Veľký problém tvorí financovanie, okrem príspevku na stravu, pomôcky (16,60 Eur polročne), príspevku na školskú družinu a normatívu 90 Eur, nie sú pre tieto deti riadne zabezpečené peniaze na náročnejší chod a prácu s nimi. Suma 90 Eur okrem toho má funkciu aj na zabezpečenie asistenta, na ktorého ináč peniaze škola nedostane. To je tiež dôvodom, prečo je asistentov málo. Samotné finančné hľadisko sa javí ako dosť podstatné, nakoľko práve pri práci s týmito deťmi zlyháva škola preto, že nemá na financovanie bežných aktivít, ktoré pre tieto deti môžu byť užitočné (školy v prírode, výlety, kurzy, pracovné zošity a pod.).

Pripomeňme si POP 2010/2011, č. 3.3, bod 2, kde sa uvádza, že za dieťa zo sociálne znevýhodneného prostredia sa pokladá také, ktoré spĺňa súčasne minimálne tri z nasledujúcich kritérií:

- pochádza z rodiny, ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi a príjem rodiny je najviac vo výške životného minima,
- aspoň jeden z rodičov alebo osoba, ktorej je dieťa zverené do osobnej starostlivosti patrí do skupiny znevýhodnených uchádzačov o zamestnanie,
- najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné, alebo aspoň jeden z rodičov nemá ukončené základné vzdelanie,
- neštandardné bytové a hygienické podmienky rodiny (napr. dieťa/žiak nemá vyhradené miesto na učenie, nemá vlastnú posteľ, nie je zavedená elektrická prípojka a pod.),
- vyučovací jazyk školy je iný, než jazyk, ktorým hovorí dieťa v domácom prostredí.

Pri určovaní týchto kritérií škola nemusí mať dostatok informácií k rozhodnutiu o začlenení dieťaťa. Ak však dieťa má okrem sociálne znevýhodneného prostredia aj napr. nejaké zdravotné znevýhodnenie (napr. poruchy správania, učenia), tak je minimálne finančne výhodnejšie jeho začlenenie z dôvodu zdravotného znevýhodnenia.

Dôležité úlohy pre triedneho učiteľa:

- veľmi citlivo sledovať situáciu v rodine a v okolí dieťaťa, vstupovať v prípade potreby do situácie v rodine radou, pomocou, ale i prísnyimi upozoreniami na legislatívu a povinnosti rodičov, návšteva domácnosti v prípade potreby s poverením riaditeľa školy kvôli kontrole hygieny, starostlivosti o dieťa a domáceho prostredia,
- napomáhať dieťaťu v jeho prospechu a zaradení v triede, pozorovať vzťahy v triede,
- vychovávať ostatných žiakov k tolerancii, súcitu, úcte jeden k druhému, vzájomnej pomoci, citlivosti a vnímavosti pre druhých,
- vytvárať možnosti pre potreby sociálne znevýhodnených detí (pomoc rodine či dieťaťu radou, ako vybaviť patričné príspevky, obedy a pod., vytvoriť v škole formu pomoci týmto deťom v ich potrebách cez rodičovské združenie, či sponzorov),
- dôsledne sledovanie zanedbávania dochádzky detí v súlade s legislatívou,
- sledovať pokroky detí, povzbudzovať, kompenzovať psychosociálne nedostatky, podnety chýbajúce z rodiny. Veľkým problémom môže byť ak učiteľ takúto integráciu neakceptuje. Na porovnanie uvádzame aj vzor rozdielnych prístupov k takémuto žiakovi v prílohe 9.

2.4 Integrácia a rodičia

Rodičia zohrávajú najdôležitejšiu úlohu pre správne fungovanie dieťaťa. No môžu byť aj príčinou ich rozvoja či úpadku. Ak škola dokáže nadviazať dobrú spoluprácu s rodičmi, získala to najdôležitejšie pre správnu pomoc dieťaťu. Niet nič cennejšie, ako dôsledná a jednotná spolupráca rodiča a triednych učiteľov. Do tejto zložky práce triednych učiteľov bude treba vložiť v budúcnosti výrazne viac energie. Pri samotnej integrácii nejde len o to, ako pracuje škola s integrovaným žiakom, ale ako dokáže pod vedením triedneho učiteľa a špeciálneho pedagóga pracovať s dieťaťom i rodič. Väčšinu čiastkových úloh v škole je

treba praktizovať aj doma, aby mohla byť práca čo najúčinnejšia. Samotné individuálne programy je dobré vytvárať v spolupráci s rodičom, resp. ho informovať a inštruovať, ako s ním má zaobchádzať aj doma. Je dobré napr. v záveroch programu dať konkrétne odporúčania aj pre rodiča.

Z výskumu Gavora (2011) vyplýva, že učitelia sa cítia v oblasti spolupráce s rodičmi v škále od 0 – 5 na 3,79 – t.j. pripravení a ochotní spolupracovať s rodičmi. Ostáva otázne, nakoľko sú na to ochotní a pripravení rodičia.

Hoci zákon o ochrane osobných údajov chráni identitu každého človeka, v prípade školy a dieťaťa je toto právo školským zákonom 245/2008 § 11 ods. 7 bod 7, 8 upravené: *„školy a školské zariadenia majú právo získavať a spracúvať osobné údaje o žiakoch škôl a školských zariadení týkajúce sa fyzického a duševného zdravia, aj mentálnej úrovne žiaka, vrátane výsledkov pedagogicko-psychologickej a špeciálnopedagogickej diagnostiky.“*

Ďalší dôležitý údaj je, že dieťa má v zmysle zákona č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov právo požiadať o pomoc pri ochrane svojich práv aj bez vedomia svojich rodičov, tzn. napr. o psychologické vyšetrenie, obrátiť sa na školu so svojimi problémami a škola ich má riešiť a predkladať príslušným úradom.

Rodič nesmie ohrozovať výchovu a vzdelávanie svojho dieťaťa. Podľa zákona č. 596/2003 Z.z. § 37 v znení zákona 245/2008 mu možno udeliť za neospravedlnené vymeškanie nad 60 hodín poriadkovú pokutu za ohrozovanie výchovy a vzdelávania do výšky 330 Eur.

Pri počte nad 15 neospravedlnených hodín mesačne škola hlási miestnemu úradu a taktiež sociálnej kuratele túto skutočnosť, nad 50 súvislých neospravedlnených hodín, alebo 100 nesúvislých priamo polícii.

V školskom zákone § 144, ods. 7 je uvedené, že zákonný zástupca dieťaťa je povinný:

- ❖ vytvoriť pre dieťa podmienky na prípravu na výchovu a vzdelávanie v škole a na plnenie školských povinností,
- ❖ dodržiavať podmienky výchovno-vzdelávacieho procesu svojho dieťaťa určené školským poriadkom,

- ❖ dbať na sociálne a kultúrne zázemie dieťaťa a rešpektovať jeho špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby,
- ❖ informovať školu alebo školské zariadenie o zmene zdravotnej spôsobilosti jeho dieťaťa, jeho zdravotných problémoch alebo iných závažných skutočnostiach, ktoré by mohli mať vplyv na priebeh výchovy a vzdelávania,
- ❖ nahradiť škodu, ktorú žiak úmyselne zaviniť.
- ❖ Ak sa dieťa nemôže zúčastniť vyučovania, jeho zákonný zástupca je povinný oznámiť škole alebo školskému zariadeniu bez zbytočného odkladu príčinu jeho neprítomnosti. Za dôvod ospravedlniteľnej neprítomnosti dieťaťa sa uznáva najmä choroba, prípadne lekárom nariadený zákaz dochádzky do školy, mimoriadne nepriaznivé poveternostné podmienky alebo náhle prerušenie premávky hromadných dopravných prostriedkov, mimoriadne udalosti v rodine alebo účasť dieťaťa alebo žiaka na súťažiach. (ods. 8-9)
- ❖ Neprítomnosť dieťaťa, ktorá trvá najviac tri po sebe nasledujúce vyučovacie dni, ospravedlňuje jeho zákonný zástupca; vo výnimočných a osobitne odôvodnených prípadoch škola môže vyžadovať lekárske potvrdenie o chorobe dieťaťa alebo iný doklad potvrdzujúci odôvodnenosť jeho neprítomnosti. Ak neprítomnosť dieťaťa alebo žiaka z dôvodu ochorenia trvá dlhšie ako tri po sebe nasledujúce vyučovacie dni, predloží potvrdenie od lekára. (ods. 10)

Z nasledovného teda vyplýva, že škola má plné právo zhromažďovať údaje o žiakovi, aj o všetkom, čo súvisí s jeho výchovou a vzdelávaním, čiže aj o rodine ako takej, keďže jej štruktúra a fungovanie je bytostne spojená s výchovou a rastom osobnosti dieťaťa. Škola je partnerom rodiča a rodič je povinný s ňou aktívne spolupracovať v prospech dieťaťa. Nemá podľa legislatívy rodič neobmedzené práva a musí akceptovať dobro dieťaťa. Škola je jediný priamy subjekt, ktorý je v kontakte s dieťaťom každý deň a teda môže a má dieťa chrániť ako zástupca spoločnosti v istých prípadoch aj proti záujmom rodičov.

Treba si okrem iného pripomenúť aj ešte vyššiu právnu záväznosť *Dohovoru o právach dieťaťa*, ktorá rodičov zaväzuje, aby poskytli dieťaťu najlepšiu starostlivosť, ktorá sa týka výživy, zdravia a ich vzdelávania.

3 ZÁVER

Záverečná úvaha patrí neľahkej tematike. Triedni učitelia majú v rukách tak dôležité a jedinečné nástroje a úlohy, že dokážu svojou činnosťou ovplyvniť budúcnosť celej generácie smerom k výraznému zlepšeniu. To, čo všetko umožňuje a predpokladá táto vznešená úloha, by mala prinášať v budúcnosti so sebou aj výrazne viac práv a kompetencií.

Výskum, ktorý sme realizovali cez internetový dotazník (a pre nedostatok priestoru tu nezverejnili), ukázal na vzorke 120 učiteľov rovnomerne zo všetkých krajov SR, že sa od triedneho učiteľa najviac očakáva potreba **vytvárať vzťahy**. Podobne to vyjadrilo aj 63 respondentov z poradní, ktorí videli ako najväčšiu výzvu a úlohu práve vo vzťahoch a v budovaní motivácie žiaka. Vzťahy ako také dávajú zmysel celej práci, vytvárajú štruktúry a väzby, v ktorých sa pracuje ináč. Kde niet väzieb, tam niet motivácie, tam nie je snaha o rast či spoločenstvo. Žiak sám od seba ťažko dokáže na sebe pracovať a niečo meniť bez vnútornej motivácie.

Legislatíva preto musí vytvoriť priestor pre vyššiu kvalifikáciu triednych učiteľov a podmienky pre ich výber riaditeľom. Nie každý učiteľ je schopný robiť triedneho učiteľa. Nehovoriac o tom, že triedni učitelia by mali byť aspoň z časti aj špeciálno-pedagogicky kvalifikovaní v tvorbe, koordinácii a práci na IVVP.

Triedny učiteľ by mal disponovať hlasovacím právom napr. v rámci metodického orgánu triednych učiteľov, mal by mať kompetenciu schvaľovať školský vzdelávací program, plán práce školy, školský poriadok, zasahovať do úväzkov vo svojej triede, byť prizvaný pri prijímaní a rozhodovaní o nových žiakoch do jeho triedy, výraznejšie zasahovať do práce a hodnotenia ostatných učiteľov jeho triedy. Vyvstala i námietka, že sa stále viac rozširuje počet učiteľov v jednej triede na 1. stupni, kde je prítomnosť jednej osoby veľmi dôležitá aj na úkor toho, že by nebola informatika či angličtina odučená v tej najlepšej forme.

Výrazne je treba skvalitniť komunikáciu medzi základnou a strednou školou, aby si integrovaného žiaka odovzdávali s veľkou citlivosťou a schopnosťou akceptovať jeho znevýhodnenia a pokračovať v IVVP.

Triedni učitelia by mali mať možnosť aktívnejšie a kompetentnejšie zasahovať do fungovania rodiny, rodičovských práv. Ak rodina nefunguje tak, ako má, mala by existovať rýchla a kvalitná možnosť komunikácie medzi jednotlivými subjektmi (škola, poradne, kuratela, zriaďovatelia, miestne úrady a pod.). Toto dnes nefunguje účinne, alebo to trvá tak dlho, že škola radšej do rodín vôbec nezasahuje. To je ale najviac na škodu dieťaťa, ktoré trpí doma a potom aj od učiteľov, ktorí ho trestajú za nezodpovednosť rodičov.

V súlade s toľkými povinnosťami a vážnymi úlohami by mala byť výrazne vyššie stanovená i finančná odmena. Triedny učiteľ ak si plní svoje povinnosti dôsledne, tak robí 2 – 3-násobne náročnejšiu prácu ako bežný učiteľ. Slabý príspevok 5 % z platu ktorý dnes triedny učiteľ dostáva, je skutočným výsmechom poslania triednych učiteľov. Možno aj preto to v mnohých školách vyzerá tak, ako to vyzerá. Taxa by mala byť aspoň 10-násobne vyššia, nehovoriac o tom, že celková platová tarifa učiteľov a financovanie škôl by malo výrazne stúpnuť, ak má škola v rozbitej spoločnosti okrem vzdelávania a výchovy aj chrániť deti a rodinu. Byť triednym učiteľom by malo byť za odmenu a malo by to byť niečo vážené a nie za trest ako nejaká príťaž.

Jednoznačne v práci s integrovanými žiakmi treba mať na školách naplno pracujúcich školských špeciálnych pedagógov, ktorí tak trochu aj vychovávajú učiteľský kolektív a vzdelávajú v tejto problematike, nielen že si robia svoju individuálnu prácu v kabinete.

Triedny učiteľ je prekrásne poslanie. A práve integrovaní žiaci rozširujú v jeho práci jeho schopnosť flexibility a otvorenosti, akceptácie a pochopenia pre všetkých. I ťažkosti a nedostatky praxe by však nemali zlomiť učiteľov, ktorí poznajú zmysel svojej práce.

Výsledky nášho bádania, diskutovania, prieskumov, štúdií poukázali na to, že triedny učiteľ vo svojej legislatívnej úlohe i kompetenciách sa javí ako skutočný „špeciálny“ pedagóg pre svojich žiakov. Ak dokáže zmeniť všeobecné princípy a konkrétny prístup, tak je to liek na úspešnú integráciu a zároveň v koordinácii s ostatnými tvoriť tím ľudí okolo osoby každého dieťaťa (Matějček, 1996).

4 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

Legislatívne predpisy

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SR: *Pedagogicko-organizačné pokyny (POP) 2010/2011.*

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SR: *Pedagogicko-organizačné pokyny (POP) 2011/2012.*

ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA. Školská integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ. Interný metodický materiál ŠŠI. Bratislava, 2011.

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Úloha školského špeciálneho pedagóga v základnej škole.* Informatívno-metodický materiál schválený MŠ SR dňa 10.9. 1999 pod číslom 260/1999-44 s účinnosťou od 1. septembra 1999.

Vyhláška č. 320/2008 z 23. júla 2008 Ministerstva školstva Slovenskej republiky o základnej škole v znení neskorších predpisov (224/2011).

Zákon č. 245/2008 Z.z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 317/2009 Z. z. z 24. júna 2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení a doplnení zákona 390/2011 Z. z.

Odborná literatúra

DOBSON, J. *Výchova chlapcov.* Bratislava : Porta libri, 2003. 332 s. ISBN 80-89067-12-3.

EMMEROVÁ, I. Triedny učiteľ a jeho úlohy v prevencii porúch správania žiakov. In *Prevencia*, 2009, roč.8, č. 2, s. 10-14. ISSN 1336-3689.

ERIKSON, E. *Detství a společnost.* Praha : Argo, 2002. 390 s. ISBN 80-72033-80-8.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi.* Praha : Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.

- GAJDOŠOVÁ, E., HERÉNYIOVÁ, G. Škola rozvíjania emocionálnej inteligencie žiakov. Bratislava : Príroda, 2002. 301 s. ISBN 80-07-01177-3.
- GAVORA, P. *Aki sú moji žiaci?* Bratislava : Enigma, 2010. 216 s. ISBN 978-80-89132-91-1.
- GAŽOVIČOVÁ, T. et. al. *Žiaci so znevýhodneného prostredia v Slovensku a zahraničí: Komparatívna analýza slovenskej legislatívy a štatistických údajov s prístupmi v piatich európskych krajinách.* Bratislava : Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, 2010. 156 s.
- GODLA, F. Poslanie a postavenie triedneho učiteľa v školskom systéme. In *Manažment školy*, 2007, roč. 2, č. 9, s. 16-18. ISSN 1336-9849.
- HANULIAKOVÁ, D. Integrácia žiakov so špecifickými poruchami učenia na stredných školách. In *Manažment školy*, 2008, roč. 3, č. 5, s. 24-29. ISSN 1336-9849.
- HARČARÍKOVÁ, T. *Základy pedagogiky jednotlivcov so špecifickými poruchami učenia.* Bratislava : IRIS, 2010. ISBN 978-80-89238-31-6.
- HENDRIK, S. *Dyskalkulie.* Praha : Portál, 2006. 166 s. ISBN 978-80-7367-104-2.
- HERÉNYIOVÁ, G. Učiteľ a školský psychológ, budú spolupracovať? In: *Zborník príspevkov česko-slovenskej vedeckej konferencie Psychológia v škole 3. - 4.10.2002.* Košice : Ústav humanitných vied Prírodovedeckej fakulty UPJ. 2002, s. 180 - 184.
- HLÁSNA, S. Hodnotenie kvality života žiakov základných škôl a 8-ročných gymnázií žiakmi a ich triednymi učiteľmi. In *Manažment školy*, 2007, roč. 2, č. 3, s. 25-28. ISSN 1336-9849.
- HOFERKOVÁ, S. - ŠŤASTNÁ, J. Vlastnosti „ideálneho“ učiteľa ZŠ očima žáku, studentů pedagogických fakult, učitelů ZŠ a veřejnosti. In *Učitel pre školu 21.storočia. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou.* Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2009. s.163-169. ISBN 978-80-8083-823-2.
- HORVÁTHOVÁ, K. Vplyv štýlu riadenia na proces vnímania klímy školy. In *Manažment školy*, 2007, roč. 2, č. 12, s. 2-10. ISSN 1336-9849.
- KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program.* Praha : Portál, 2004. 138 s. ISBN 80-7178-887-2.
- KOMENSKÝ, J. A. *Jak se učit.* Praha : Mladá fronta, 2004. s.124. ISBN 80-204-1123-2.
- KOŠŤÁLOVÁ, Š. et al. *Školní hodnocení žáků a studentů.* Praha : Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-314-7.

- KRÁTKÁ, Jana. Ideální třídní učitel a jeho kompetence v pohledu žáků a jejich rodičů. In *Pedagogická veda a školská prax v historickom kontexte*. 1. vyd. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2010. ISBN 978-80-8105-182-1, s. 435-442. 2010, Trnava.
- KRÁTKÁ, J. 2007. *Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství*. Dizertačná práca. Brno : Pedagogická fakulta MU, 2007.
- LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha : Portál, 1998. 146 s. ISBN 80-7178-144-4.
- LEDNICKÁ, J. 2006. *Výchovné vedenie triedy a autorita učiteľa*. In *Pán učiteľ*, 9/2006 s. 12-13. ISSN 1336-7161.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha : Portál, 1996. 143 s. ISBN 80-7178-494-X.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha : Portál, 2008. 108 s. ISBN 978-80-7367-504-2.
- MERTIN, V. *Výchovné maličkosti*. Praha : Portál, 2011. 212 s. ISBN 978-80-7367-857-9.
- MOJÍKOVÁ, R. *Úlohy a činnosti triedneho učiteľa v bratislavských základných školách*. Dizertačná práca. Bratislava : Pedagogická fakulta UK, 2010. 177 s.
- OBDRŽÁLEK, Z., HORVÁTHOVÁ, K. *Organizácia a manažment školstva. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : SPN, 2004. 419 s. ISBN 80-10-00022-1.
- ONDERČOVÁ, V. Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v bežnej škole. In *Manažment školy*, 2007, roč. 2, č. 11, s. 18-20. ISSN 1336-9849.
- PIAGET, J. *Psychológia dieťaťa*. Bratislava : Sofa, 1993. 141 s. ISBN 80-85752-33-6.
- PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. 232 s. ISBN 80-725-447-48.
- POKORNÁ, V. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. Praha : Portál, 2010. 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
- PREKOPOVÁ, J. *Pevné objekty*. Praha : Portál, 2009. 199 s. ISBN 978-80-7367-614-8.
- RIEFOVÁ, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha : Portál, 2007. 251 s. ISBN 978-80-7367-257-7.
- Spríevodca triedneho učiteľa*. 2010. Bratislava : RAABE, 2010. ISBN 80-89182-03-8.
- SATIROVÁ, V. *Kniha o rodine*. Praha : Práh, 2006. 357 s. ISBN 80-7252-150-0.

STŘELEČ, S. - KRÁTKÁ, J. Faktory ovlivňující náročnost práce třídního učitele na základní a střední škole. In *Danek, J.- Sirotová, M. et al. Učitel'ské povolanie v podmienkach súčasnej spoločnosti*. 1. vyd. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2009. neuveden, ISBN 978-80-8105-106-7, s. 248-269.

STRNADOVÁ, I. Zdroje stresu a jeho zvládání v rodinách dětí s dyslexií. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2005, roč. 40, č. 4, s. 309-324. ISSN 0555-5574.

ŠTROSOVÁ, H., ČEDÍK, M. Participace rodičů na intervenci žáků v komunitním systému jako komplexní přístup k realizaci primární prevence s akcentem na oblast vztahů a řešení šikany. In *Ročenka časopisu Efeta*. Martin : Osveta, 2009. ISBN 80-8063-341-7, s. 40-43.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha : Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VARŠOVÁ, S., ŠRAMKOVÁ, M. Rozvoj komunikačných zručností triednych učiteľ'ov ZŠ. In *Prevenca*, 2008, roč.7, č. 4, s. 15-19. ISSN 1336-3689.

VIŠŇOVSKÝ, Ľ. 1999. *Triedny učiteľ'*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 1999. 200 s. ISBN 80-8055-339-4.

VODIČKOVÁ, B. Postavenie učiteľa v živote dieťaťa so špecifickými poruchami učenia a správania. In *Učiteľ' pre školu 21.storočia. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2009, s. 468-472. ISBN 978-80-8083-823-2.

Vzdelávanie detí s poruchami učenia a pozornosti. Bratislava : RAABE, 2008. ISBN 80-89182-25-1.

ZÁLEŽÁKOVÁ, E. Základné východiska pre manažment školy. In *Manažment školy*, 2009, roč. 4, č. 1, s. 2-5. ISSN 1336-9849.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha : Portál, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha : Portál, 2009. 263 s. ISBN 978-80-7367-514-1.