

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra speciální pedagogiky



DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Analýza individuálních vzdělávacích plánů žáků se
speciálními vzdělávacími potřebami**

Praha 2014

Autor práce: Martina Žáková

Vedoucí práce: PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, pouze za použití uvedené literatury.

Souhlasím s užitím tohoto školního díla ve smyslu § 60 Zákona č. 121/2000 Sb. ve smyslu zpřístupnění odborné veřejnosti.

V Praze dne . 28. února 2014

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí této diplomové práce, za její trpělivé vedení a cenné připomínky. Dále i řediteli Jedličkova ústavu za ochotnou spolupráci a poskytnutí potřebných materiálů.

Anotace

Tématem diplomové práce je problematika procesu individuálních vzdělávacích plánů žáků se zdravotním postižením a jejich významu pro pedagogickou praxi, ale také pro rodičovskou veřejnost a žáky samé. Teoretické kapitoly pojednávají zejména o přípravě, plánování a realizaci vzdělávacího procesu s využitím individuálního vzdělávacího plánu. Jinými slovy se snaží postihnout postup při vzdělávání žáků se speciálními potřebami a především žáků integrovaných. Dále práce zmiňuje některé principy při vzdělávání žáků podle individuálních vzdělávacích plánů, které by měly být v souladu s právními předpisy pro vzdělávání žáků v této oblasti a respektovat některé zásady, které by měly vést k vytvoření skutečně optimálních podmínek i klimatu pro výuku a integraci těchto žáků.

Praktická část potom zjišťuje, jakou nejčastější podobu a informační charakter mají individuální vzdělávací plány integrovaných žáků jedné školy. Podkladem pro tato zjištění jsou dílčí výstupy z obsahové analýzy zkoumaného souboru

Annotation

The subject of my diploma thesis is the issue of a student's educational plan processes with health handicap and their importance for a pedagogical practice but also for a parental public and students themselves. Theoretical chapters deal with the preparation planning and the implementation of the educational process with the application of an individual educational plan. In other words it tries to cover technique during the education of students with special demands and integrated students preferentially.

This work mentions some principles during student's education according to an individual educational plans. These plans should be in agreement with legal rules for student's education in this sphere and respect some rules. These rules should lead to formation of truly optimal conditions for education and integration of these students.

Practical part finds out the most common form and information character of the individual educational plan of integrated students in one school.

Base of this determination are partial results from content analysis of tested group.

Obsah:

1. ÚVOD	8
2. LITERÁRNÍ REŠERŠE	10
2.1 Definice pojmu individuální vzdělávací plán	10
2.1.1 Z čeho IVP vychází – VP, RVP, ŠVP	11
2.1.2 Co by měl obsahovat IVP vzhledem k legislativě	12
2.1.3 Pro kterou cílovou skupinu lze IVP použít	13
2.2 Příprava a průběh vzdělávacího procesu s využitím IVP	15
2.2.1 Přípravná fáze – plánování průběhu vzdělávacího procesu	15
2.2.2 Audit tedy odborná diagnostika	16
2.2.3 Konstrukce IVP	21
2.2.4. Implementace IVP	25
2.2.5 Evaluace průběhu a výsledků vzdělávacího procesu	27
2.2.6 Evaluace průběhu a výsledků individuálního vzdělávacího procesu	27
2.3 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu	33
2.3.1 Vzorové schéma pro vytvoření individuálně vzdělávacího programu	33
2.4 Evaluace kvality	34
2.4.1 Základní kritéria hodnocení kvality IVP	34
3. PRAKTICKÁ ČÁST	36
3.1 Plán postupu práce	37
3.1.1 Stanovení předmětu analýzy, charakteristika analyzovaného souboru	37
3.1.2 Příprava sběru dat a jejich sběr	37
3.2 Analýza zkoumaného souboru	38
3.2.1 Definování kritérií pro analýzu a ukazatelů naplnění těchto kritérií	38
3.3 Zpracování dat a analýza získaných dat	40
3.4 Shrnutí výsledných zjištění a výsledků provedené analýzy	52

4. ZÁVĚR	55
5. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	57
6.1 Seznam elektronických zdrojů a dalších zdrojů	58

1. ÚVOD

V úvodu této práce bych ráda věnovala pár vět důležitosti individuálního vzdělávacího plánu a jeho významu ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Protože každý z nás, bez výjimek, má právo na vzdělání, a právě proto, že pro některé z nás je cesta během tohoto procesu náročnější, mnohdy komplikovaná a plná překážek, hledáme společně způsoby a možnosti, jak pomoci těmto lidem překážky na jejich cestě překonat, nebo alespoň zmírnit a dojít naplnění cíle v rámci jejich vlastních možností.

Co je tedy individuální vzdělávací plán (IVP) a jaký je jeho význam?

Jedná se o závazný pracovní dokument, určený osobám se speciálními vzdělávacími potřebami a všem, kteří o ně pečují během vzdělávacího a výchovného procesu (Zelinková 2011).

Na jeho vytvoření a realizaci se podílí celý tým odborných pracovníků včetně rodičů dítěte.

Obvykle o jeho užití ve vzdělávání dítěte žádají rodiče ředitele školy. Ten na základě vyjádření a doporučení některého poradenského zařízení, ať už pedagogicko-psychologické poradny (PPP) či speciálně pedagogického centra (SPC) použití IVP při edukaci schvaluje a dále zodpovídá za jeho tvorbu a realizaci.

Školní poradenské zařízení pak poskytne škole se souhlasem rodičů podklady pro vytvoření IVP a zpravidla třídní učitel dokument sestaví žákovi přímo na míru tj. v souladu s jeho možnostmi a korespondující s jeho specifickými potřebami.

Jinými slovy IVP může pomoci najít vyhovující způsob práce s žákem. Nastavením optimálních podmínek pro edukaci, pak žák často dosahuje i lepších

výsledků. A to také díky minimalizaci stresu, který vzniká např. při běžném školním hodnocení, kdy je žák se specifickými potřebami srovnáván s ostatními dětmi, limitován ve své práci časem, učebními osnovami, a jinými faktory. Neopomeňme ani fakt, že díky individuálnímu přístupu k žákovi může dojít ke zkvalitnění vztahu mezi učitelem a žákem. Takto vytvořené školní prostředí jistě připadá dítěti vstřícnější a to je pak spíš pozitivně motivováno ke studiu. Na straně druhé ani učitel není v tomto případě striktně limitován dosažením předepsaných učebních výsledků podle standardních osnov.

Také rodiče mají při uplatňování individuálního vzdělávání svoji nenahraditelnou roli. Realizace a naplňování IVP se totiž bez jejich aktivní spolupráce téměř neobejde. Dalším a neopomenutelným členem týmu je vedle pedagogů a rodičů i žák sám. I on má možnost do procesu individuálního vzdělávání aktivně vstoupit (Zelinková 2011).

Pokud bych tento složitý proces individuálního vzdělávání měla shrnout, řekla bych, že se jedná o způsob, jak umožnit osobám se specifickými vzdělávacími potřebami vzdělávání na co možná nejlepší dosažitelné úrovni, a poskytnout jim k tomu adekvátní podmínky i nezbytnou podporu, bez které se ve vzdělávacím a edukačním procesu mnohdy neobejdou.

2. LITERÁRNÍ REŠERŠE

2.1 Definice pojmu individuální vzdělávací plán

Tento pojem lze definovat hned několika způsoby a to podle zvoleného hlediska, podle něhož chceme termín definovat.

Z hlediska současné legislativy a praktického užití pojmu individuální vzdělávací plán, (ve smyslu zákona č. 561/2004 Sb. a navazující vyhlášky č. 73/2005 Sb. ve znění vyhlášky 147/2011 Sb.) je IVP závazný pedagogický dokument, který samostatně nestanovuje cíle a obsah výuky, ale zaměřuje se více na oblast praktického použití a částečně i výběr vzdělávacích strategií tj. popisuje, které metody a formy, budou při vzdělávání žáka se speciálními potřebami použity i jak a kým bude vzdělávací proces realizován, dále vyčísluje také náklady, které budou třeba na zajištění speciálních vzdělávacích nároků žáka (Kaprálek, Bělecký, 2011). Takto sestavený dokument, který splňuje všechny náležitosti stanovené zejména § 6 výše uvedené vyhlášky (č. 73/2005 Sb. ve znění vyhlášky 147/2011Sb.) se může stát podkladem pro požadování navýšení normativů na žáka z důvodů jeho zvýšených vzdělávacích nároků. To se vztahuje pouze na zákonem striktně specifikované kategorie žáků se zdravotním postižením, a zdravotním i sociálním znevýhodněním.

Z hlediska čistě pedagogického je pojem IVP spíš chápán v širším významu jako dokument, který slouží k plánování obsahu vzdělávání a obsahu všech zkušeností, které konkrétní žák získá během vzdělávání i během mimoškolních aktivit zajišťovaných školou (Kaprálek, Bělecký, 2011). V návaznosti na terminologii blízké skupiny pojmů jako je školní vzdělávací program a rámcový vzdělávací program, ze kterého IVP vychází, je řada odborníků z řad pedagogů i autorů publikujících v oblasti pedagogické vědy pro používání termínu vzdělávací program i nadále, navzdory legislativním změnám v roce 2004 (kdy vešel v platnost školský zákon) a zavedl používání termínu individuální vzdělávací plán.

Zelinková (2001) hovoří o IVP také jako o programu, a to jako o závazném pracovním materiálu sloužícím všem, kdo se účastní výchovného a vzdělávacího procesu integrovaného žáka.

V odborné literatuře, jak se zdá, vítězí spíše termín program, který většina autorů ve svých publikacích preferuje ve smyslu neformálního dokumentu (Kaprálek, Bělecký, 2011).

2.1.1 Z čeho IVP vychází – VP, RVP, ŠVP

Ministerstvo školství (dále jen MŠMT) stanovuje rámcové vzdělávací programy, které vycházejí z Národního programu vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program (RVP) definuje především cíle, obsah vzdělávání a jeho organizační uspořádání. Dále také určuje formy a délku vzdělávání. Mimo to se RVP také zabývá zajištěním podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rámcový vzdělávací program je pak určujícím a závazným dokumentem pro tvorbu školního vzdělávacího programu (ŠVP). Školní vzdělávací program si vytváří každá škola samostatně v návaznosti a v souladu právě se závazným RVP.

Neopomenutelnou součástí IVP by mělo být i uvedení podmínek pro vzdělávání a zajištění péče, která bude poskytnuta žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a žákům mimořádně nadaným na této škole.

Podle stanoviska (z jednání MŠMT, VÚP a ČŠI) ke vzdělávacím programům týkajících se organizace základního vzdělávání žáků vydaným Českou školní inspekcí (ČŠI) ze dne 8. března 2010, bude základní vzdělávání žáků se zdravotním postižením probíhat podle RVP ZV a v případě potřeby (u žáků s lehkým mentálním postižením) podle přílohy k RVP ZV – LMP.

Pak by měla být pro tento případ vypracována příloha k ŠVP, která upravuje podmínky a péči pro vzdělávání žáka s lehkým mentálním postižením.

Dále by měl být v souladu se školským zákonem a navazujících předpisů viz kapitola 2.1.2 Co by měl IVP obsahovat vzhledem k legislativě.

2.1.2 Co by měl obsahovat IVP vzhledem k legislativě

Pro přípravu a tvorbu IVP pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je závazným právním předpisem vyhláška č. 73 ze dne 9. února 2005 Sb., (ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb.), která pojednává o tvorbě a použití individuálního vzdělávacího plánu v souladu s § 18 školského zákona.

Podle této vyhlášky (§ 6) bude IVP stanoven v případě potřeby, a to především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, žáka skupinově integrovaného nebo také žáka speciální školy. Vychází z ŠVP příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření, eventuálně z doporučení praktického lékaře či odborného lékaře a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka (dále jen zákonný zástupce). Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka a je součástí jeho dokumentace.

IVP obsahuje tyto údaje:

Poskytování individuální speciálně-pedagogické nebo psychologické péče, včetně zdůvodnění (poskytuje informace o tom, zda bude péče poskytnuta a udává její obsah, rozsah, průběh a způsob, jakým bude poskytnuta).

Stanovuje cíle vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných a maturitních zkoušek.

Uvede potřebu dalšího pedagogického pracovníka či jiné osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah. (u žáka se sluchovým postižením se uvede potřeba nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání).

Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, (a také speciálních učebnic a didaktických materiálů pro výuku žáka nebo pro konání zkoušek, případně návrh na snížení počtu žáků v běžné třídě, kde se žák vzdělává.) Je nezbytnou součástí IVP.

Uvádí jmenovitě pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

Předkládá návrh na navýšení finančních prostředků na zajištění speciálních nákladů vzdělávání integrovaného žáka, pokud to situace vyžaduje.

Nedílnou součástí IVP jsou rovněž závěry speciálně-pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření.

IVP se zpracovává zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

IVP může být podle potřeby doplňován a upravován v průběhu celého školního roku (odst. 5).

Za jeho zpracování odpovídá ředitel školy, přičemž spolupracuje se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka (odst. 6).

Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem žáka a jeho zákonného zástupce, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem (odst. 7);

Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu (odst. 8).

V případě provedení změny IVP, odpovídá za tuto změnu opět ředitel školy a znovu má povinnost oznámit událost rodičům, a ti ji potvrzují svým podpisem.

2.1.3 Pro kterou cílovou skupinu lze IVP použít

Vhodné je začít uvažovat o využití IVP všude tam, kde je potřeba dítěti – žákovi věnovat větší péči a podporu v procesu vzdělávání, ale také i v jiných oblastech spojených výchovou a školním prostředím jako je např. navazování vztahů se spolužáky ve třídě a podobně.

Školský zákon (zákon č. 561, ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) definuje osoby – tedy děti, žáky a studenty s nároky na rozsáhlejší komplexní podporu, s tím, že tento nárok na odpovídající péči trvá po celou dobu vzdělávacího procesu realizovaného na všech úrovních vzdělávacího systému – tedy počínaje předškolním vzděláváním, vysokoškolským konče.

Osobou se speciálními vzdělávacími potřebami se podle výše zmíněného školského zákona (paragrafu 16 tohoto zákona) rozumí děti, žáci a studenti (dále už jen žáci) se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Skupinou žáků se zdravotním postižením se rozumí v souladu se zněním tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení. Dále pak do této skupiny patří žáci se souběžným postižením více vadami, osoby s vadami řeči, autismem a v neposlední řadě žáci se specifickými poruchami učení nebo chování.

Zdravotním znevýhodněním se ve smyslu znění školského zákona rozumí dlouhodobá nemoc, zdravotní oslabení, nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí ke vzniku poruch učení nebo chování, které pak vyžadují zohlednění při vzdělávání. Do této skupiny se také řadí žáci, kteří nemohou po dobu delší než dva měsíce výuku ve škole absolvovat z důvodů plynoucího z jejich zdravotního stavu nebo i z důvodu dlouhodobé rekonvalescence. V tomto případě lze zvolit i alternativu k IVP a žáka ze zdravotních důvodů z části výuky osvobodit.

Sociálním znevýhodněním ve významu tohoto zákona je míněn původ žáka z rodiny s nízkým socio-kulturním statutem, nebo pokud je žák ohrožen působením sociálně patologických jevů, dále z důvodů nařízení ústavní či uložení ochranné výchovy. Do této kategorie řadíme i děti jiné národnosti překonávající jazykovou bariéru, nebo také děti rodičů, kteří získali azyl v ČR či děti rodičů, kteří o udělení mezinárodní ochrany na území ČR žádají.

Další oblastí, kde lze IVP doporučit a kterou zákon definuje je oblast vzdělávání žáků mimořádně nadaných. Speciální potřeby těchto žáků zjišťuje se souhlasem rodičů či na jejich žádost školské poradenské zařízení.

Poslední skupinou, kde je velmi často nutné IVP pro výuku také doporučit, je skupina žáků, kteří nepatří ani do jedné legislativně popsané kategorie a tudíž nemají dle zákonných norem speciální vzdělávací potřeby a měly by být vzdělávány v rámci běžných školních vzdělávacích programů (Kaprálek, Bělecký, 2011).

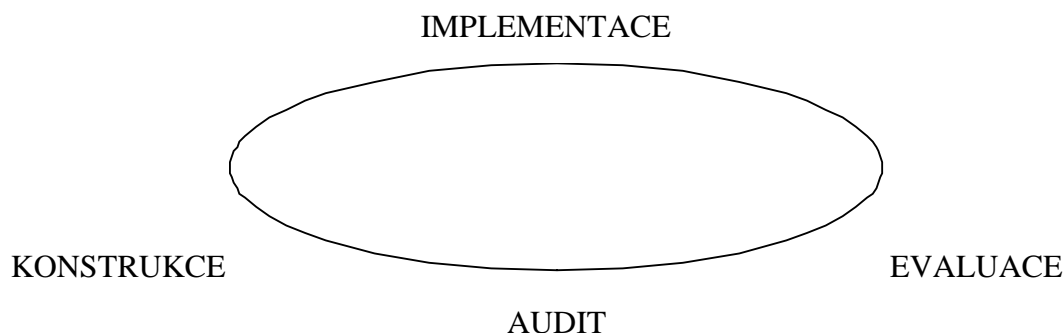
Jedná se především o osoby, které mají lehce snížené rozumové schopnosti, jež bývají v pásmu lehkého podprůměru, až těsně na hranici lehkého mentálního postižení, jinak řečeno jejich intelektové nadání je v tzv. hraničním pásmu. Příčina často spočívá v nerovnoměrném zrání CNS, které je charakteristické při vývojových dysfáziích, u epilepsie a při opožděném vývoji řeči.

Tyto žáky nelze vzdělávat podle speciálního RVP pro žáky s lehkým mentálním postižením, ale doporučuje se u nich také využít IVP a úprava obsahu učebního plánu (jeho redukce) pro některé předměty, ve snaze zabránit přílišnému přetěžování těchto žáků (Jucovičová a kol., 2009).

2.2 Příprava a průběh vzdělávacího procesu s využitím IVP

2.2.1 Přípravná fáze – plánování průběhu vzdělávacího procesu

Proces plánování a realizace vzdělávacího procesu je možné rozdělit do čtyř klíčových etap. Každá etapa je vzájemně provázaná s těmi ostatními tak, že se ve výsledku navzájem stále znovu ovlivňují (je to cyklický proces), jak je patrné z uvedeného schématu. Toto schéma vymezuje Bacík a kol. in Kaprálek, Bělecký(1998).



V pedagogice lze také využít tento model, který vychází z obecně platných principů managementu a používá se pro plánování a řízení libovolného procesu, v našem případě tedy toho vzdělávacího.

První fází cyklu je audit. Je to přípravná fáze pro tvorbu (konstrukci) výsledného (individuálního) vzdělávacího plánu. Tento plán zahrnuje promyšlené strategie v podobě cílů a postupů pro další fázi, kterou je implementace tedy vlastní realizace vytvořeného plánu v praxi.

Informaci o tom, jak úspěšně a kvalitně byl daný plán zrealizován a do jaké míry byly jeho cíle dosaženy, nám poskytuje právě evaluace. Je poslední etapou celého procesu a její výsledek může ovlivnit příští audit. Zhodnocením (evaluací) dosažení výsledného stavu se cyklus uzavírá.

2.2.2 Audit tedy odborná diagnostika

Co je to audit a k čemu slouží

Audit nám umožňuje udělat si obraz o aktuálním stavu dané věci či jevu. Auditem se pro pedagogické účely v oblasti vzdělávání žáků vlastně rozumí určení jejich aktuálních znalostí, schopností, dovedností a možností či nadání, ale také povahových rysů jednotlivých žáků, které jejich vzdělávání více či méně ovlivňují (Kaprálek, Bělecký, 2011). Do výsledku auditu bych také doporučovala zahrnout vliv prostředí, ze kterého žák pochází a působení rodiny i dalších vnějších vlivů, které samozřejmě také do značné míry ovlivňují proces vzdělávání žáka.

Jsme tedy na začátku celého vzdělávacího procesu. Stanovení auditu je výchozím bodem a současně základním pilířem pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu, který bez výsledků auditu nemůže být funkčně a kvalitně vytvořen.

Nástroji pro určení tohoto výchozího stavu, je provedení diagnostiky. Nejčastěji se v našich podmínkách provádí speciálně pedagogické a psychologické vyšetření, na jehož základě je pak realizována speciálně pedagogická diagnostika. (Kaprálek, Bělecký, 2011). K úspěšné diagnostice je občas potřebné přizvat i odborníky z řad zdravotníků a využít stanovených výstupů z lékařského vyšetření.

Všeobecně nás bude zajímat především výsledná diagnóza ze všech vyšetření a omezení, která z dané diagnózy plynou tzn. hovoříme tady o vymezení speciálních vzdělávacích potřeb žáka a jejich rozsahu.

Dále pak pro nás bude důležité získat informace o postupech, které je nutné při vzdělávání tohoto dítěte dodržovat. V souladu s těmito postupy lze pak zvolit např. vhodné metody a formy práce se žákem, možnosti jeho reedukace i kompenzace apod.

V odborném vyšetření by neměly chybět ani zmínky o významných povahových rysech a vlastnostech osobnosti dítěte. Tyto tři parametry lze považovat za známku kvality provedeného výstupu z odborného vyšetření (Kaprálek, Bělecký, 2011).

Jak se shodují tito i další autoři (také Jucovičová a kolektiv autorek), dalším velmi významným momentem pro sestavení komplexního auditu je stanovení diagnostiky pedagogické, která by měla vycházet jednak z dobré znalosti žáka, ale také ze základních informací o rodině a rodinném prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Jucovičová a kolektiv autorek (2009) uvádějí, že pedagogická diagnostika učitele je vedle ostatních odborných vyšetření nepostradatelnou a dokonce nezbytnou součástí auditu, protože v sobě zahrnuje velmi podstatné informace o dítěti z pohledu pedagoga, tedy osoby, která je s dítětem v každodenním kontaktu.

A proto se domnívám, že by význam pedagogické diagnostiky neměl být podceňován, nebo dokonce podřazován významu ostatních odborných vyšetření tzn. speciálně pedagogických, psychologických či lékařských.

Výsledný výstup z pedagogické diagnostiky by měl být při následné tvorbě funkčního IVP a jeho úspěšné realizaci téměř beze zbytku respektován. Doporučovala bych také, aby součástí IVP bylo právě stručné shrnutí podstatných zjištění vycházejících z pedagogické diagnostiky, aby s nimi v případě potřeby kdykoli v průběhu realizace (během aktuálního školního roku, ale i v roce nadcházejícím) mohl být IVP znovu konfrontován.

Na téma pedagogické diagnostiky jako komplexního a dlouhodobého procesu by bylo možné obsáhle hovořit, to by bylo však nad rámec této práce. Přesto se pokusím v následující kapitole alespoň stručně zmínit, jak by měla či mohla vypadat pedagogická diagnostika po stránce obsahové a jaké postupy při ní lze uplatnit.

Pedagogická diagnostika a její obsah

Podle Zelinkové (2011) je pedagogická diagnostika komplexním procesem, jehož záměrem je celkové posouzení a poznávání a také hodnocení vzdělávacího procesu i jeho aktérů.

Při této diagnostice rozlišuje Zelinková dvě složky, a to složku obsahovou a procesuální. Přičemž obsahová oblast diagnostiky se zaměřuje na popis a stanovení dosažené úrovně žákových vědomostí, dovedností a návyků. Tady bych doplnila, že je nutné přihlídnout a prozkoumat i osobnostní složku žáka, která podmiňuje proces učení a osvojování vědomostí.

Dále uvádí autorka, že je dobré sledovat u dětí i jejich emocionálně-sociální úroveň. Tu je možné blíže poznat např. pozorováním projevů chování dítěte v různých situacích během výuky i mimo školní vyučování.

Jucovičová (2009) doporučuje všimnout si zejména motivace žáka k práci, jeho komunikačních dovedností, sociálních interakcí, ale také jeho zájmů a nadání, a také charakteru rodinného prostředí, ve kterém dítě vyrůstá

Procesuální oblast diagnostiky zkoumá průběh a dopady vzdělávacího procesu na žáky. Dále také zjišťuje průběh a vlivy výchovného působení a jednotlivých aktérů procesu (tedy učitelů, také družinářů a jiných pracovníků působících v oblasti edukace) na dítě.

Při diagnostikování si všímáme nejen výsledků, kterých bylo dosaženo ve vzdělávání žáků, ale také sledujeme vzdělávací proces jako takový.

Kvalitně provedená pedagogická diagnostika plní i funkci prognostickou (Jucovičová a kol., 2009). Na jejím základě lze definovat prognózu dalšího vývoje, dále taky pedagogické cíle pro další rozvoj a postupy práce s žákem. Podle autorů Kaprálka a Běleckého plní však pedagogická diagnostika i další funkci a to hodnotící, protože poskytuje stejně jako školní hodnocení zpětnou vazbu učitelům o dosažených výsledcích žáka, ale i o úspěších a neúspěších probíhajícího vzdělávání i celého vzdělávacího procesu. V tomto smyslu může vyhodnocování jevů a procesu nabývat charakteru evaluace, kterou provádí pedagog, aby zjistil dopad svého edukačního působení.

Typy pedagogické diagnostiky podle přístupu

Pokud při posuzování dosažených výsledků vzdělávání neporovnáváme výkony žáka s výsledky jeho vrstevníků a nesoustředíme se pouze na nedostatky, neúspěchy a slabé stránky tohoto jedince, nebo na vědomosti, které si dítě doposud neosvojilo, ale zaměřujeme se především na žákovy přednosti, mapujeme jeho rozvoj za určité období a oblasti, ve kterých žák uspěl, a hledáme jeho silné stránky, pak hovoříme o přístupu individualizovaném. Tento

princip je zvláště důležitý především při práci pedagoga s integrovanými dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvedený individuální přístup nabízí typ pedagogické diagnostiky, který má také příznačný název - diagnostika „individualizovaná“, jak uvádí Zelinková (2011).

Mertin (1995) o výše zmíněném druhu diagnostiky hovoří na rozdíl od Zelinkové jako o autentickém a stejně jej i nazývá. Nástroje autentické diagnostiky sledují vzdělávání žáků nikoliv pouze přes výsledek, jako tomu je u jiných druhů diagnostiky, (např. kriteriální, popřípadě normativní) ale zaměřuje svoji pozornost více na proces učení v jeho celistvosti.

Z opačného přístupu vychází kriteriální diagnostika, která poskytuje učiteli zpětnou vazbu o tom, jaké vědomosti si dítě již v daném předmětu osvojilo, a které zatím nikoliv, ale osvojit by si je vzhledem k učebním osnovám mělo. Při dalším postupu bude pedagog z této skutečnosti vycházet a zařadí příslušná opatření k nápravě nedostatků a rozvoji žáka v daném směru.

Každý z uvedených přístupů má svoje pozitiva, a pokud učitel ví, pro jakou situaci je vhodné použít jeden či druhý typ diagnostiky, budou mu moci oba přístupy, případně jejich kombinace, efektivně posloužit.

Závěr a shrnutí

Jak vyplývá z uvedeného, výsledný audit je tedy souhrnem výsledků a závěrů z vyšetření a doporučení různých odborných pracovišť. Součástí auditu je tedy pedagogická, speciálně pedagogická či psychologická diagnostika a doporučení postupů pro další práci s dítětem stanovených na základě výsledků vyšetření. Účelem speciálně pedagogické a psychologické diagnostiky je posoudit úroveň poznávacích schopností a charakterových složek osobnosti, které proces učení ovlivňují (Jucovičová a kol., 2009). Na základě stanovené diagnózy se odborník snaží nalézt a doporučit vhodné formy a metody práce s dítětem, vedoucí k nápravě stavu a optimalizaci podmínek pro učení popřípadě doporučuje individuální přístupy k žákovi a jiná opatření (reedukaci poruch, kompenzační postupy).

Ještě si dovolím podotknout, že k vyšetření školským poradenským zařízením je nutný písemný souhlas rodiče tedy přesně řečeno zákonného zástupce dítěte.

Nedílnou součástí auditu je pedagogická diagnostika, kterou provádí sám učitel, a která by měla zahrnout a postihnout všechny faktory ovlivňující proces vzdělávání jedince a má proto klíčový význam pro vlastní edukační proces.

Dobře provedený audit mapuje kompetence žáka v oblastech kognitivních, vědomostních, emočních a osobnostních, a neopomíjí ani sociální význam procesu integrace pro žáka i jeho vrstevníky. Takto sestavený audit se tak stává vhodným podkladem pro následnou konstrukci individuálních plánů pro další vzdělávání žáka, jež by mělo probíhat v souladu s jeho speciálními vzdělávacími potřebami a respektovat přitom jeho jedinečnost.

2.2.3 Konstrukce IVP

Po úspěšném shromáždění a utřídění výsledných zjištění auditu můžeme konečně postoupit do druhé fáze a tou je konstrukce, jejíž cílem bude v našem případě vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, který stanoví pedagogické strategie pro vlastní vzdělávání žáka.

Ptáme se tedy „Kam se chceme dostat?“ (Kaprálek., Bělecký, 2011) Odpovědi na tuto otázku by nám měly pomoci se důkladně zorientovat v problematice stanovení cílů a priorit pro sestavení edukačního plánu.

Zde bych si dovolila vycházet z tvrzení O. Zelinkové (2009), že neexistuje jednotná závazná optimální struktura IVP, což potvrzuje také zahraniční praxe.

Domnívám se, že se jedná o dokument tak individualizovaný a specifický, který by měl umět pružně odrážet nejrůznější proměnlivé i intervenující faktory, že ho lze jen těžko funkčně zobecnit tak, aby byl stále schopen korespondovat s potřebami, podmínkami a možnostmi všech školských zařízení nejrůznějších

typů a úrovní, a proto je obtížné sjednotit jeho obsah a formu do jednotné optimální podoby v rámci státu, natož pak na mezinárodní úrovni.

V České republice je legislativně dána základní závazná struktura, kterou by měl IVP naplňovat viz kapitola 2.1.3 (Co by měl obsahovat IVP vzhledem k legislativě).

Ale vraťme se k položené otázce, co by měl IVP sledovat, co je jeho cílem. O. Zelinková (2011) uvádí, že IVP by měl vycházet ze dvou základních hledisek. Jedním z nich je hledisko obsahové, kdy se IVP zaměřuje na osvojování určitého obsahu vzdělávání, který by měl být v souladu s patřičným rámcovým i školním vzdělávacím programem. Dále se zaměřuje na volbu vhodné strategie, metod a postupů, které povedou k osvojování obsahů vzdělávání. V některých případech (především u dětí s diagnózou lehkého mentálního opožďení) je nutné upravit učební obsah - zúžit ho a zobecnit a snížit nároky na osvojení učebního obsahu vzhledem k možnostem dítěte. Dítě si pravděpodobně obsah neosvojí, ale bude s ním seznámeno. Tímto způsobem bude nahlíženo na naplňování obecných obsahových cílů.

Druhé hledisko nahlíží na vzdělávání žáka z pohledu jeho individuality, speciálních vzdělávacích potřeb a obtíží a snaží se nabídnout možnosti jejich optimalizace, nápravy nebo jejich úplného či částečného odstranění. Dále si všímá silných stránek žáka a oblastí, ve kterých dítě dosáhlo dílčích úspěchů a snaží se posílit jeho sebevědomí. Toto hledisko bych nazvala hlediskem reedukačně-kompenzačním. O. Zelinková jej označuje jako reedukační rovinu (2011).

Pro tvorbu IVP je podle Běleckého a Kaprálka (2009) klíčovým momentem stanovení pedagogických cílů. Ty běžně rozlišujeme z hlediska obsahu na poznávací (kognitivní) cíle, postojoyé (afektivní) cíle a praktické (produktivní) cíle.

Při tvorbě IVP se řídíme podle některých obecných principů a zásad, o kterých bych se ráda stručně zmínila.

Při konstrukci IVP respektujeme níže uvedená fakta (Zelinková, 2011):

Vycházíme z výsledků, závěrů a doporučení školského poradenského zařízení (PPP, SPC), a bereme v potaz zjištění vyplývající z jejich odborně provedené diagnostiky.

Vycházíme a pracujeme s údaji získané provedením vlastní pedagogické diagnostiky, popřípadě doplněné o výsledky diagnostických testů pro jednotlivé oblasti.

Respektujeme stanoviska a rozhodnutí rodičů i podíl žáka na přípravě na výuku. Snažíme se podporovat žáka i rodiče v jejich aktivitě a průběžně je informovat o průběhu vzdělávání jejich dítěte. Tento bod je důležitý pro navození funkčního vztahu mezi rodinou a školou i k posílení ochoty vzájemně spolupracovat.

Snažíme se respektovat individuální vzdělávací potřeby dítěte v daných podmínkách, tak, jak jen je to nejlépe možné. V průběhu vzdělávání integrovaného žáka v běžné třídě s pestrým spektrem různě nadaných žáků je to mnohdy velmi obtížné. Speciální pozornost a individuální přístup k integrovanému žákovi by měl učitel zachovat při výkladu učiva, při jeho opakování a upevňování, při ověřování vědomostí a zjišťování dovedností žáka. Dále také při písemných pracích, kdy by měl být rozsah práce snížen a také při hodnocení, to by mělo mít osobnější charakter (pochvaly dílčích úspěchů).

IVP vypracováváme a zohledňujeme především v předmětech, ve kterých se nejvíce projevují obtíže v souvislosti s danou diagnózou (u dítěte s dyskalkulií to bude matematika, na druhém stupni i fyzika). Do ostatních předmětů uvedeme dle potřeby patřičná doporučení. (např. pokud má dítě dyslexii, bude mít zřejmě problém i se čtením textu zadání matematické úlohy).

U tohoto bodu si položíme otázku, kdo je odpovědný za vytvoření IVP? Je to pedagogický pracovník školního poradenského zařízení, který se stará o žáky v oblastech reedukace nebo pedagog, který zajišťuje edukaci dítěte? Odpovědnou osobou bude učitel daného předmětu, ve kterém se handicap (obtíže) žáka projevuje. Avšak speciální pedagog, který naopak zodpovídá za reedukační proces by měl být s učitel předmětu v kontaktu a informovat ho o aktuálním

stavu (co už žák zvládl, co procvičuje) a spolupracovat s ním ve prospěch společného cíle.

Tabulka č. 1: Typy a dělení cílů výuky, podle Kaprálek, Bělecký (2011).

	Kognitivní (poznávací) cíl	Afektivní (postojový, hodnotový)cíl	Produktivní (praktický) cíl
Cíl obecný	Žák si vytváří ucelený obraz přírodní a společenské skutečnosti.	Žák si vytvořil vztah k vlasti, k domovu, k životnímu prostředí.	Žák dokáže vytvářet jednoduché modely reality.
Specifický strategický cíl- prospolečenskovědní předměty	Žák rozumí vztahu příčiny a následku ve společenských dějích.	Žák oceňuje výkony, jich dosáhly vynikající osobnosti obce, regionu naší vlasti.	Žák umí vytvářet a používat jednoduché plány a mapy.
Konkrétní dílčí cíl- protématický celek	Žák umí uvést tři důsledky průmyslové revoluce pro život lidí.	Žák je vnímavý vůči obětem, které si vyžádal odpor obyvatel Čech a Moravy proti nacismu, a oceňuje význam odboje.	Žák dovede vytvořit plán učebny nebo svého pokoje v zadaném měřítku.

Tato tabulka přehledně demonstruje význam a rozdíly jednotlivých cílů na konkrétním příkladu.

2.2.4. Implementace IVP

Implementace je fází, během níž dochází k vlastní realizaci individuálního vzdělávacího procesu, v našem případě půjde o aplikaci již vytvořeného individuálního plánu do praxe, tj. půjde o přímou práci učitele s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami a také se skupinou. Nastal tedy čas, kdy dochází nejen k samotnému vzdělávání žáka na základě předem záměrně zvolených pedagogických postupů, cílů a metod shrnutých v podobě IVP, ale také k jejich konfrontaci s realitou.

V této fázi si pokládáme otázku, jak se dostaneme k vytčenému cíli, tj. efektivnímu vzdělávání žáků, které bude v souladu s jejich speciálními vzdělávacími potřebami? Ale zároveň ctíme zásadu nadřazenosti účelu nad formou. IVP je sice závazný dokument, ale není to neměnné dogma, které musí být stůj co stůj naplněno. IVP je měnitelným dokumentem, který odráží aktuální potřeby dítěte v každém momentě jeho rozvoje a v případě potřeby na jejich změnu dokáže i pružně zareagovat.

Aby mohla implementace proběhnout úspěšně, je zapotřebí, aby jednotlivý účastníci, kteří se na vzdělávání žáka podílejí, mezi sebou komunikovali a předávali si zkušenosti a poskytovali si tak vzájemně zpětnou vazbu o průběhu individuálního vzdělávacího procesu.

Formy organizačního zajištění

Jakými formami se mohou žáci se zdravotním postižením vzdělávat?

Žáky, u nichž byly zjištěny speciální vzdělávací potřeby lze podle školského zákona, vyhlášky č. 73 / 2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 147 / 2011 Sb., vzdělávat níže uvedenými formami:

Nejběžnější formou je individuální integrace (např. žáků s SPU), při níž probíhá vzdělávání žáků v běžné třídě běžné školy, dále je také možná individuální integrace žáka ve speciální škole pro jiný druh postižení.

Další formou je skupinová integrace. Jde už o něco méně častý způsob integrace, při níž je žák vzděláván ve speciální třídě či oddělení běžné školy. Většinou se jedná o zřízení samostatné třídy pro žáky se stejným druhem postižení.

Třetí formou vzdělávání je vzdělávání ve speciální škole určené pro žáky se zdravotním postižením (speciální škola). Podle situace je možná také kombinací všech tří zmiňovaných forem např. žák integrovaný v běžné škole tráví část výuky ve své třídě, část výuky probíhá s jinou třídou či s jinou skupinou dalších integrovaných žáků. Také může žák část výuky absolvovat individuální formou s odborníkem například speciálním pedagogem pro reedukaci daných obtíží. Tento individuální reedukační postup může být také doplněn také skupinovou formou práce probíhající mimo výuku, realizovanou v podobě školních reedukačních kroužků a klubů (např. dys - klub).

Také je možné v souladu s platnou legislativou upravit počty dětí ve třídě, nebo využít pomoc dalšího pracovníka např. asistenta pedagoga. Při vzdělávání dětí s kombinovaným postižením a dětí s mentálním postižením či dětí s těžší formou DMO je to obzvláště vhodné a účelné řešení. Dále je také možné zrealizovat individuální výuku v problémových předmětech, kterou nejčastěji provádí speciální pedagog, a to tehdy, když by výuka s ostatními žáky ve třídě neměla smysl, nebo z důvodu uvolnění žáka z výuky daného předmětu.

Personální zajištění

Tady bych se jen stručně zmínila, že v opodstatněných případech, kdy žáci nejsou téměř schopni samostatné práce během vyučování, velmi často je tomu tak při vzdělávání integrovaných žáků s těžším tělesným postižením, především s dětskou mozkovou obrnou a u dětí s mentálním postižením (např. u dětí s Downovým syndromem) nebo u dětí s kombinovaným postižením, tehdy vzniká potřeba přítomnosti dalšího pedagogického pracovníka, a tím může být jednak druhý pedagog ve třídě, či asistent pedagoga, vychovatele, ale také osobní asistent, který není však pedagogickým pracovníkem.

Pedagogičtí pracovníci vzdělávající žáky se speciálními vzdělávacími potřebami by měli být dobře informováni a proškoleni, (nejlépe vzděláni v návazném

studiu) v dané problematice. V případě, že daná skutečnost nenastala, je potřeba stanovit školního specialistu - odborníka pro koordinaci individuálně vzdělávaných žáků – a tím bývá nejčastěji speciální pedagog nebo jiný odborně vzdělaný pedagog (Bělecký, Kaprálek, 2011).

Shrnutí a závěr

Nedá se jednoznačně říci, co je nejdůležitějším bodem při implementaci IVP . Její úspěch závisí na souhře několika dílčích faktorů a zásad, které byly v této kapitole, jak se domnívám alespoň stručně zmíněny. Za velmi významný aspekt celého procesu realizace implementace IVP považuju zejména vzájemnou spolupráci a průběžnou komunikaci mezi zúčastněnými aktéry individuálního edukačního procesu, tzn. rodičů žáka a školy, školského poradenského zařízení a také žáka samotného je třeba zahrnout do realizačního procesu jako důležitého kooperačního partnera.

2.2.5 Evaluace průběhu a výsledků vzdělávacího procesu

Školské poradenské zařízení vyhodnocuje průběh naplňování IVP dvakrát ročně a to formou návštěvy školy, do které žák se speciálními potřebami dochází.

2.2.6 Evaluace průběhu a výsledků individuálního vzdělávacího procesu

Jsme ve fázi realizace a naplňování IVP a tedy na pomyslném konci celého procesu. Máme za sebou úspěšně plánování IVP i jeho implementaci. Nově vytvořený IVP je podroben testování v praxi v běžném vyučování, v předpokládaném realizačním období, jehož délka se nejčastěji rovná délce jednoho školního roku.

Podle dvojice autorů Kaprálka, Běleckého je evaluace významná a současně nepostradatelná součást efektivního vzdělávání. Její přínos vidí autoři především v možnosti získání zpětné vazby o průběhu a naplňování vytčených vzdělávacích cílů, vhodnosti zvolených postupů, a vyhodnocení celkových i dílčích výsledků vzdělávání žáků se speciálními potřebami.

Neopomínejme ani možnost zhodnocení stavu nabytých znalostí a dovedností žáka pro plánování případných změn a dalšího postupu. Výsledky celkové

evaluace tvoří pak základ tedy vstupní informace pro další audit pro příští školní rok, je-li žádoucí a přínosné v individuálním vzdělávání pokračovat.

Při sběru dat, rozhovorech s pedagogickými pracovníky (ředitelem a speciálním pedagogem) a na základě prostudované literatury a dalších zdrojů jsem však zjistila, že k vyhodnocování procesu vzdělávání mnohdy ani nedochází, nebo proběhne jen částečně nebo pouze na formální úrovni. Domnívám se totiž, že význam evaluace a její přínos pro další vzdělávání není dostatečně doceňován. K podobnému závěru dochází také výše zmiňovaná dvojice autorů.

Jak efektivně a úspěšně připravit a realizovat evaluaci?

Důležité je uvědomit si, co od evaluace vlastně očekáváme, tedy co budeme hodnotit – tj. pokusíme se definovat cíle a pak také jasně a přesně stanovit kritéria, podle nichž budeme jejich naplňování vyhodnocovat.

Při volbě kritérií záleží také na tom, kdo bude hodnocení provádět, jinak řečeno z hlediska koho bude evaluace prováděna. Na mysli mám např. zda evaluaci provede škola sama či přizve-li si k vyhodnocování další partnery. Nabízí se tu v první řadě rodiče či odborníci, kteří se do vzdělávacího procesu zapojují jako např. speciální pedagogové a další pracovníci SPC a PPP, a to především jednali se o integrované žáky se smyslovým postižením na běžných školách.

Pokud se podaří zapojit do evaluace více účastníků, může být vyhodnocování samozřejmě mnohem efektivnější a komplexnější, a méně subjektivní. Zároveň se stává komplikovanější z hlediska stanovení společných kritérií. Každý z hodnotitelů totiž může považovat za významnější jiné hledisko, zaujímat proto vůči němu jiný postoj a odlišný názor a to může mít vliv na výslednou evaluační zprávu. (Kaprálek, Bělecký 2011).

Dále také záleží na tom, koho chceme integrovat. Jiné cíle a kritéria hodnocení pravděpodobně zvolíme pro žáka s SPU a jiná pro integrovaného žáka se zdravotním či těžším kombinovaným postižením.

V následujícím odstavci bych uvedla nejběžnější možnosti, jak lze stanovit kritéria pro evaluaci, jak je navrhují autoři Kaprálek, Bělecký (2011). Některá kritéria jsem si dovolila upravit či doplnit.

Příklady evaluačních kritérií:

1. plnění stanovených cílů dle RVP
2. plnění stanovených pedagogických cílů dle IVP
3. motivovanost a aktivita žáka
4. reedukační výsledky
5. míra a kvalita kompenzace hendikepu
6. u skupiny integrovaných žáků se posuzuje míra jejich začlenění do kolektivu
7. spokojenost žáka, radost z učení, pozitivní vztah ke škole
8. spokojenost rodičů, spolupráce se školou
9. dobrý pocit pedagoga, spolupráce s rodiči

Několik otázek než stanovíme evaluační kritéria:

Pro stanovování vhodných kritérií při hodnocení realizovaného vzdělávacího procesu nám mohou pomoci níže uvedené návodné otázky, tedy přesněji řečeno odpovědi na tyto otázky (Kaprálek, Bělecký, 2011):

1. Co je možné změřit nebo spočítat, tj. kvantifikovat, o kterém jevu můžeme prohlásit, že reálně existuje?
2. Zvolili jsme vhodný výchovný, vzdělávací postup pro daného žáka?
3. Byl zvolen vhodný kompenzační či reedukační postup pro žáka s daným typem postižení?
4. Je tento postup vhodný pro daného žáka?
5. Co je v mých (našich) silách vykonat ve vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?
6. Je vynaložené úsilí účelné, je naše snažení efektivní?

Ukazatele dosažení cílového stavu:

Poté, co jsme vytýčili cíle a v souladu s nimi také vhodná kritéria, podle nichž budeme naplňování těchto cílů posuzovat, je vhodné stanovit také ukazatele –

indikátory cílů. Ty popisují dosažení předpokládaného výsledku, tedy stav, jehož naplnění má být dosaženo.

Opět zde bereme v potaz, pro jakou cílovou skupinu indikátor formulujeme, a samozřejmě přitom stále máme na paměti daný cíl, pro který ukazatel stanovujeme.

Konfrontací stanoveného indikátoru se skutečností zároveň dostáváme aktuální obraz o dosaženém stavu, a také tedy o tom, zda došlo či nedošlo k naplnění vytčených cílů.

Ukazatel nás zároveň informuje o tom, do jaké míry a na jaké úrovni bylo daných cílů dosaženo. Proto je většinou stanovujeme na nejnižší obecné úrovni.

Vybrané příklady stanovení indikátorů:

Pro uvedené příklady jsem si dovolila použít podklady uváděné Kaprálkem a Běleckým (2011).

Př. 1: cíl 1: Žák by měl umět číst s porozuměním. – **indikátor 1:** Žák umí číst s porozuměním. V mnoha případech lze formulovat indikátory více způsoby, v našem případě lze např. taky takto:

Př. 2: viz cíl 1 – indikátor 2: Žák přečte krátký text a po jeho přečtení je schopen na základě odpovědí na položené otázky prokázat, že textu porozuměl. Indikátory pro vyhodnocení cílů v oblasti reedukace a kompenzace závisejí na typu speciální vzdělávací potřeby žáka, tedy na druhu jeho zdravotního postižení případně znevýhodnění.

Př. 3: cíl 2 : Reedukace a kompenzace daného postižení či znevýhodnění – indikátor pro žáka se sluchovým postižením:

Žák je schopen základního dorozumívání se svým okolím prostřednictvím verbální komunikace.

indikátor pro žáka se zrakovým postižením: Žák je schopen se samostatně orientovat a pohybovat po třídě a po jejím nejbližším okolí v rámci školy.

indikátor pro žáka s poruchou řeči: Žák je schopen se srozumitelně vyjádřit a komunikovat se svým okolím v běžných situacích.

Indikátor pro žáka s mentálním postižením s poruchou řeči: Žák je schopen dorozumívat se se svým okolím za pomoci alternativních forem komunikace.

Shrnutí

Pro úspěšné provedení evaluace je důležité nastavit funkční kritéria hodnocení vzhledem ke stanoveným cílům, kterých má být dosaženo. Za pomoci těchto kritérií dokážeme nalézt a formulovat indikátory tj. ukazatele, na jejichž základě jsme pak schopni určit, do jaké míry byly vytčené cíle naplněny. (Kaprálek, Bělecký, 2011).

Dále se při evaluaci snažíme jednotlivé sledované jevy, se kterými se reálně setkáváme ve vzdělávání integrovaných žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pokud možno převést na měřitelné, zjistitelné, či pozorovatelné nebo testovatelné ukazatele (více viz předchozí odst. a kapitola. "Ukazatele aktuálního stavu"). Tento proces se nazývá operacionalizace. (Kaprálek, Bělecký, 2011).

Pokud není operacionalizace možná, což bývá v oblasti pedagogiky poměrně časté, musíme se spolehnout na subjektivní interpretaci a kvalitu vlastního úsudku.

Evaluace, jak ukazuje běžná praxe, není zcela zažitou součástí vzdělávacího procesu a bývá z něj proto často vynechávána nebo provedena jen částečně či nesprávně. Její přínos je však nezpochybnitelný.

Hodnocením získaný neuspokojivý výsledek nás může upozornit např. na nedodržování zvolených cílů, postupů či forem práce s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, či na jejich nevhodnou volbu. Toto zjištění by pak mělo být reálným důvodem pro úpravu stávajícího IVP, a to kdykoli v průběhu celého školního roku. IVP je sice dokument závazný, ale nikoli neměnný a jeho změny, vznikne-li důvodná potřeba, jsou naopak žádoucí.

Pokud se jedná jen o dílčí změnu IVP, ke které se dospělo právě v průběhu školního roku, není nutné a domnívám se, že ani žádoucí, vypracovat IVP úplně

znovu. Postačí ho doplnit o aktuální poznatky (např. dílčí pokrok žáka v dané oblasti, dosažení cíle) či zaznamenat změny na vyhrazeném místě tedy do kolonky aktualizace ve stávajícím IVP, a doplnit samozřejmě datem provedené změny a jejího uvedení do praxe.

Evaluační hodnocení provedené na konci školního roku se pak stává cenným materiálem a podkladem auditu pro vytvoření nového IVP pro další školní rok. Není, pokud vím, závazně stanoveno, jak často během roku se má evaluace uskutečnit, a který pedagogický pracovník školy či který jiný spoluodnotitel (např. rodič) ji má provádět.

Z logiky věci vyplývá, že hodnocení by mohli provádět ti pedagogičtí pracovníci, kteří se na vzdělávání žáka či jeho reedukaci případně kompenzaci obtíží při vzdělávání podílí. Věřím, že v praxi tato skutečnost může vyvolávat mnohé nejasnosti a otázky.

Ale vraťme se zpět k otázce četnosti provedení evaluace. Ve všech případech, tedy. ať je již na žáka se speciálními potřebami čerpána finanční dotace (integrováný žák se závažnými obtížemi) či nikoli (žák s lehčími obtížemi), bych hodnocení vzdělávacího procesu doporučovala provádět průběžně, ale minimálně dvakrát během školního roku, a to na konci každého pololetí. Tento model jsem našla také v některých individuálních vzdělávacích plánech (např. IVP č. 12 – viz příloha), které jsem získala právě při sběru pedagogického materiálu v JÚŠ.

Toto vyhodnocení IVP vždy za předchozí pololetí doporučuje i speciální pedagožka ze školního poradenského zařízení při JÚŠ, jak vyplynulo z rozhovoru, který jsem s ní realizovala.

U integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je legislativně dáno, že má být během každého školního roku prováděna kontrola průběhu naplňování IVP a dodržování stanovených postupů uvedených v IVP dvakrát ročně, a to tak, že ji provede pracovník školského poradenského zařízení (tj. SPC či PPP) přímo ve škole, kde je žák integrován.

Pokud se prokáže nesoulad v dodržování postupů uvedených v IVP, musí školské poradenské centrum o tomto faktu informovat ředitele školy, jehož pravomocí (a současně i povinností) je zjednat nápravu (Jucovičová a kol., 2009).

Legislativa stanovuje, že za průběh i výsledky individuálního vzdělávání integrovaných žáků podle IVP vždy nese odpovědnost ředitel školy.

2.3 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu

2.3.1 Vzorové schéma pro vytvoření individuálně vzdělávacího programu

Zde uvádím velmi funkční návrh obecného schématu IVP podle Mertina (1995).

Na tento Mertinův model se odkazuje i Zelinková (2011).

Individuální vzdělávací program:

1. Jméno žáka
2. Datum a narození
3. Třída
4. Základní údaje o žákovi, podstatné pro řešení problému
5. Závěry a doporučení odborného pracoviště
6. Pedagogická diagnóza učitele, rozbor prací žáka
7. Konkrétní úkoly v oblasti: např. českého jazyka, percepce...
8. Pomůcky
9. Způsob hodnocení a klasifikace
10. Organizace péče
11. Požadovaná částka na pomůcky a výplatu odborníkům, kteří s dítětem budou pracovat
12. Spolupráce s rodiči
13. Podíl postiženého žáka
14. Informace dalším učitelům
15. Případná lékařská vyšetření
16. Kontrola
17. Podpisy:

2.4 Evaluace kvality

V kapitole 2.2.5 bylo pojednáno o vyhodnocování průběhu vzdělávacího procesu a výsledků vzdělávání žáků se speciálními potřebami, kteří jsou vzděláváni za podpory jim na míru vytvořeného IVP. Tato kapitola by se měla věnovat vyhodnocování (evaluaci) kvality konstrukce a kvality implementace IVP jako nástroji pro individuální vzdělávání integrovaného žáka.

2.4.1 Základní kritéria hodnocení kvality IVP

Indikátory vycházející z hlediska obecné pedagogiky

Indikátory kvality vycházející z přípravy vzdělávacího procesu potvrzují tato fakta:

- byl vytvořen a zaznamenán komplexní audit výsledky auditu se promítají do obsahu IVP
- realizace sestaveného IVP v praxi (tedy ve výuce)
- evaluace stanovených cílů (tj. vyhodnocení dosažených výsledků IVP)

Kritéria komplexnosti IVP:

Přestože dvojice autorů Kaprálek a Bělecký toto evaluační kritérium označují jako „kritérium vycházející z odborné literatury“ jiného autora a odkazují se na Zelinkovou (2011), dovolila bych si toto kritérium nazvat spíše kritériem komplexnosti. Podle autorky má IVP sledovat minimálně dvě úrovně (viz také kapitola 2.2.3), a těmi jsou:

A/ rovina obsahová

B/ rovina reedukační

Přičemž význam procesu reedukace by v žádném případě neměl být zaměňován a pojímán jako doučování (náprava ve smyslu opakování již jednou probírané a neosvojené látky). Skutečně by se mělo jednat o nápravu poruch a problémů spojených s učením.

Evaluace jako proces nikoli pouhé hodnocení

Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování (Bennet a kol., 1994).

Tabulka č. 2: Shrnutí rozdílů mezi hodnocením a evaluací pedagogických jevů podle Nezvalové (2006).

HODNOCENÍ (neřízené hodnocení)	EVALUACE (řízené hodnocení)
Kritéria: nejsou vymezena; indikátory výkonu nejsou stanoveny explicitně; nejsou sdílena mezi partnery.	Kritéria: jsou vymezena explicitně a odsouhlasena; jsou stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech; jsou formulovány indikátory výkonu.
Evaluační plán: není přesně stanoven; není jasné, co kdo bude dělat; není konzistentní s cíli; není připravován záměrně, je použit v případě potřeby.	Evaluační plán: je strukturovaný; je daná jasná odpovědnost; jsou definovány explicitní vztahy s cíli; vyžaduje detailní plánování.
Metody: nejsou předem stanoveny; metody jsou nekonzistentní; nepromyšlená analýza dat.	Metody: systematické; přesně určené zdroje dat; použit reprezentativní vzorek; evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat; systematická analýza dat; vypracování zprávy.

NEZVALOVÁ, Danuše. Pedagogická evaluace. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2006, [cit. 2014-01-20]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/PEDAGOGICKA-EVALUACE.html>>. ISSN 1802-4785.

3. PRAKTICKÁ ČÁST

Cíl práce

Prvotním cílem praktické části této práce bylo zjistit a návazně shrnout, jaké obecné pedagogické zásady, náležitosti, a podmínky by měl naplňovat efektivně, a v souladu s platnou legislativou, sestavený individuální vzdělávací plán pro žáky se zdravotním postižením, zejména pak pro žáky níže analyzovaného souboru (tzn. žáky s tělesnými a kombinovanými vadami).

Toto zjištění bude realizováno na základě analýzy vybraného souboru pedagogických dokumentů používaných učiteli v rámci jedné školy a jejich komparací s odbornou literaturou vycházející ze zkušeností pedagogické praxe. Dále bude zjišťováno, zda rámcová struktura analyzovaných dokumentů odpovídá závazným právním normám pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dílčí cíle

Jaké dílčí informace lze z konkrétních IVP zjistit?

Byla vyučujícími provedena pedagogická diagnostika a v jaké podobě? Pokud ano, zaměřuje se spíše na obsah vědomostí či postihuje hodnocení procesu učení a jeho vliv na žáka? (viz Zelinková, 2011).

Je výsledek speciálně pedagogického vyšetření nedílnou součástí dokumentu? Je výsledná diagnóza srozumitelná pro pedagoga a zejména pro rodiče i ostatní účastníky vzdělávacího a výchovného procesu.

Je poskytovaná speciální péče komplexní? Tedy byla v IVP stanovena i reedukační speciálně pedagogická či jiná péče? (viz Zelinková, 2011).

Jsou analyzované dokumenty z hlediska svého použití neměnné a rigidní nebo jsou účelným nástrojem reagujícím na žákovy aktuální potřeby a jejich změnu?

3.1 Plán postupu práce

Stanovení postupu práce:

Toto zjištění bude realizováno na základě dedukce a komparace analyzovaného souboru pedagogických dokumentů vytvořených pedagogy pro potřeby vzdělávání integrovaných žáků stejné školy, kteří potřebují individuální přístup a podmínky pro vzdělávání i výchovu. Tato komparace by měla být realizována na dvojí úrovni a to jednak komparací jednotlivých analyzovaných dokumentů mezi sebou, tak i porovnáním těchto dokumentů jako celku s poznatky odborné literatury vycházející ze zkušeností pedagogické praxe. Dále bude zjišťováno, zda rámcová struktura analyzovaných dokumentů odpovídá závazným právním normám pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami konkrétně cílové skupiny níže analyzovaného souboru.

3.1.1 Stanovení předmětu analýzy, charakteristika analyzovaného souboru

Jedná se o soubor čítající dvanáct individuálních vzdělávacích plánů žáků se zdravotním postižením (nejčastěji kombinovaným nebo závažným tělesným jak vyplynulo z analýzy jejich IVP), jejichž základní vzdělávání vyžadovalo zajištění speciálních podmínek a postupů, a byla jim školským poradenským zařízením doporučena integrace do školy určené pro vzdělávání žáků s tělesným postižením. Výběr vzdělávacího zařízení byl záměrně zvolen a zacílen na skupinu žáků s tělesným a kombinovaným postižením, jejíž problematiku jsem částečně znala z předchozí vlastní praxe.

3.1.2 Příprava sběru dat a jejich sběr

Konkrétní výběr souboru edukačních dokumentů provedl ředitel školy, který mi na základě mého písemného prohlášení o zachování mlčenlivosti v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů, poskytl postupně jednotlivé individuální plány se slovy, že se jedná o žáky integrované. Získala jsem v době zhruba tří až čtyř týdnů vzdělávací materiály čítající dvanáct dokumentů pro podporu vzdělávání žáků ZŠ se speciálními potřebami pro následnou analýzu. Když jsem shromáždila všechny dané materiály, zjistila jsem, že chybí diagnostické údaje o žácích, které jsou relevantní pro vytvoření IVP a následnou práci s nimi, a to závěry odborných školských zařízení, která měla být součástí přílohy. Obrátila jsem se opět na ředitele školy s prosbou jejich dohledání a odkazem na

poskytnuté prohlášení o mlčenlivosti při práci s osobními daty (ve smyslu ochrany osobních údajů). V dohledné době mi byly poskytnuty i tyto přílohy neodmyslitelně náležící k těmto pedagogickým dokumentům.

Po kompletaci materiálů – příloh a vlastních individuálních plánů, nastalo třídění dokumentů podle různých podobností a významových kategorií z hlediska formální i obsahové struktury a jejich kódování. Takto připravené materiály byly pak analyzovány a jejich data vyhodnocována podle zvolených kritérií vzhledem k stanoveným prvotním cílům, které byly během analytické a komparační fáze upravovány a redefinovány. Během fáze zpracování údajů bylo zjištěno, že tři IVP z analyzovaného souboru byly vypracovány pro minulý školní rok 2012/2013 a tudíž jsou neaktuální. Tyto dokumenty a jejich data byly proto ze souboru a další analýzy i výsledného shrnutí vyřazeny.

3.2 Analýza zkoumaného souboru

Metody užití v praktické části práce:

Kvalitativní analýza vybraných IVP

Pro účely této práce byly použity metody především kvalitativního charakteru, a to zejména analýzy pedagogických dokumentů, které byly následně analyzovány z hlediska obsahu a formy. Realizace kvalitativní analýzy edukačních dokumentů vyžaduje v první fázi stanovení kritérií cílů analýzy a také stanovení ukazatelů (indikátorů) naplnění těchto cílů, podobně jako jsme již o ní hovořili v teoretické části v kapitolách věnovaných evaluaci.

3.2.1 Definování kritérií pro analýzu a ukazatelů naplnění těchto kritérií

Abychom mohli sledovat, analyzovat a hodnotit soubor edukačních dokumentů integrovaných žáků z hlediska výše definovaných cílů (viz kapitola Cíl práce), musíme v první řadě stanovit kritéria obsahové analýzy a následně také indikátory plnění těchto kritérií (Kaprálek, Bělecký, 2011).

Zde si dovoluji uvést kritérium pro hodnocení kvality IVP z hlediska účelnosti jeho jednotlivých úrovní projevující se efektivitou výuky a efektivitou integrace žáka (Kaprálek, Bělecký, 2011). Toto kritérium mi připadá klíčové a nejvíce koresponduje s podstatou individuálního vzdělávání realizovaného na základě

IVP. Nicméně nebude v možnostech této práce kritérium ověřit, protože pouhou analýzou souboru dokumentů není možné efektivitu výuky ani míru integrace zjistit.

Následující kritéria vychází z pedagogické praxe, z legislativních předpisů pro vzdělávání žáků se speciálními potřebami a obecných principů pro plánování pedagogického procesu, jak jsme již o nich hovořily v teoretické části v kapitole 2.2 (Příprava a průběh vzdělávacího procesu).

Pro kritérium vyhodnocení IVP z hlediska právních ustanovení, jehož indikátorem je dodržení následujících legislativních pokynů:

IVP obsahuje jednotlivé údaje tak, jak jsou stanoveny v § 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb (blíže viz kapitola teoretické části 2.1.3) pokud je to vzhledem k danému případu relevantní. Vybrala bych některé z nich, které mi připadají nezbytné z hlediska použití v praxi, a jejich přítomnost v IVP bude následně ověřena. Jsou to především tyto údaje:

Závěry školského poradenského zařízení jsou nedílnou součástí IVP.

Poskytování individuální speciálně-pedagogické nebo psychologické péče a je uveden odborník, na něhož je možné se obrátit.

IVP stanovuje obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob hodnocení – nahrazeno kategorií Pedagogická diagnostika.

IVP předkládá návrh na navýšení finančních prostředků na zajištění speciálních nákladů vzdělávání integrovaného žáka, pokud to situace vyžaduje.

IVP uvádí potřebu dalšího pedagogického pracovníka.

Z hlediska dílčích cílů bych zmínila význam ukazatelem funkčního IVP také fakt, že je to dokument závazný, nikoli neměnný, tedy je stále aktuální. Ukazatelem schopnosti IVP pružně reagovat a odrážet žákovy skutečné aktuální potřeby je jeho aktualizace během v čase a průběžná evaluace dosažených výsledků prováděná nejčastěji pedagogem „problémového“ předmětu.

Dalším kritériem pro posuzování kvality dokumentů je úroveň implementace IVP. Ukazatelem je realizována spolupráce všech účastníků vzdělávání a výchovy žáka, především pak existující spolupráce s rodiči, jejich informovanost a také podíl žáka na vzdělávání. Spolupráci na všech úrovních zejména mezi odborníky pro reedukaci a pedagogy bohužel nelze na základě rozboru dokumentů zjistit. Bude však možné zjistit, zda byla navázána spolupráce s rodinou.

3.3 Zpracování dat a analýza získaných dat

Analýza zpracování dat provedena na základě rozboru obsahu textů, a to především oblasti závěrů a doporučení psychologického a speciálně pedagogického vyšetření (označované nejčastěji jako bod č. 1 struktury IVP) a příloh z těchto vyšetření (označovaných nejčastěji jako příloha s pořadovým číslem) a reflektuje zejména speciálně-pedagogickou i psychologickou odbornou diagnostiku. Na základě rozboru obsahu textů zkoumaného souboru čítajícího devět individuálních vzdělávacích plánů tří integrovaných dívek a šesti chlapců ze stejné školy. Byly zjištěny následující závažné zdravotní důvody, které mohly vést k provedení odborné diagnostiky školským poradenským zařízením a vypracování IVP pro dané žáky i k jejich následné integraci (případně k jejímu pokračování – odborný posudek se musí stále aktualizovat) na této škole určené pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením.

Předkládám uspořádaný a graficky znázorněný přehled výskytu jednotlivých druhů postižení žáků a jejich kombinace, který byl získán na základě analýzy výše zmiňovaných pedagogických dokumentů tedy IVP vypracovaných pro školní rok 2013/2014.

Tabulka č.3: Základní údaje o žácích vyplývajících z analýzy zkoumaných dokumentů (IVP 2013/2014).

Žák	Pohlaví	Věk	Školní rok	Třída	Počet žáků ve třídě	Výsledek diagnostiky	IVP v předmětu	Asistent pedagoga	Zájmy žáka	Hodnocení
1	Ch	13	2013/2014	5. třída 4 roč.	6	TKZP, DMO, VŘ, LMO	M	ANO	Zpívá, hraje divadlo Ped. diagnóza učitele	Slovní i známkami
2	Ch	11	2013/2014	6. ZŠ	9	TZP	M, ČJ	ANO		Slovní
3	Ch	11	2013/2014	5. třída	6	DMO, PDK, JM	M	ANO	Práce v dílnách, vaření, pečení, sportovní aktivity Ped. diagnóza učitele	Slovní i známkami
4	Ch	10	2013/2014	4. ZŠ		TZP, VŘ, SPU	M, ČJ pro PC	ANO		Známkami
5	Ch	11	2013/2014	4. ZŠ 3. roč UZS		LMP, DMO, VZ, PDK, VŘ	M, ČJ pro PC	ANO		Slovní
6	Ch	9	2013/2014	3. třída		VSV, VZV	M	ANO		
7	D	11	2013/2014	5. třída	6	TZP, opožděný motorický vývoj	M	ANO	Zpívá, hraje divadlo, tančí, vaří Ped. diagnóza učitele	Známkami
8	D	13	2013/2014	6. ZŠ	9	KZP, DMO, VZ A PAS	M	ANO		Slovní
9	D	12	2013/2014	6. UZŠ		VŘ, LMD, TZP	ČJ, AJ- uvolněna, úprava obsahů OV, DJ, Z, PŘ			Slovní

Legenda:

- | | |
|--|--|
| 1. TKZP -Těžké kombinované zdravotní postižení | 8. MP -Mentální postižení spektra |
| 2. LMO -Lehké mentální opoždění | 9. VS -Vada sluchu, vsluchového vnímání |
| 3. LMD -Lehká mentální dysfunkce | 10. VZ -Vada zraku, zrakového vnímání |
| 4. PDK -Postižení dolních končetin | 11. VŘ -Vada řeči, ŘO – řečové obtíže |
| 5. LMP -Lehké mentální postižení | 12. ŘO -Řečové obtíže |
| 6. TZP -Tělesné zdravotní postižení | 13. PAS -Porucha autistického |
| 7. JM -Jemná motorika | 14. KZP -Kombinované zdravotní postižení |

Tabulka č. 4: Vyřazené údaje žáků ze zkoumaného souboru (IVP 2012/2013).

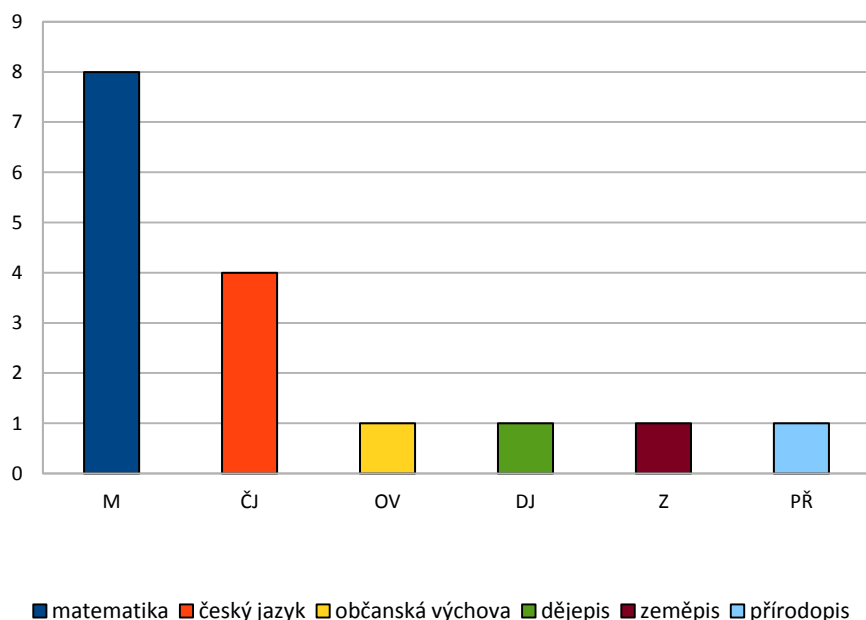
Žák	Pohlaví									
1	Ch	17	2012/2013	9.UZS	5	TKZP, LMO, VZ, MP	M, ČJ, OV	ANO		Slovní
2	D	10	2012/2013	2.třída		LMP, ŘO	M		Školní klub, jiné kroužky Zpráva z psychologického vyšetření.	Slovní
3	Ch	9	2012/2013	2.třída		TKZP, VZ	M	ANO		Slovní

Legenda:

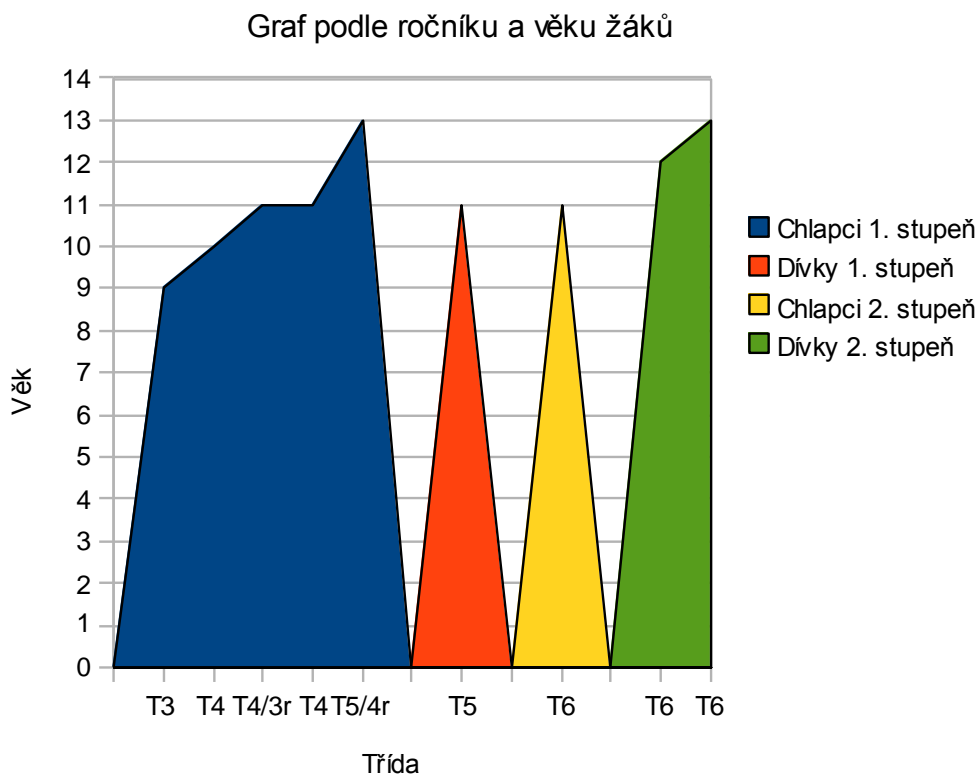
- | | |
|--|--|
| 1. TKZP -Těžké kombinované zdravotní postižení | 8. MP -Mentální postižení spektra |
| 2. LMO -Lehké mentální opoždění | 9. VS -Vada sluchu, vsluchového vnímání |
| 3. LMD -Lehká mentální dysfunkce | 10.VZ -Vada zraku, zrakového vnímání |
| 4. PDK -Postižení dolních končetin | 11. VŘ -Vada řeči, ŘO – řečové obtíže |
| 5. LMP -Lehké mentální postižení | 12. ŘO -Řečové obtíže |
| 6. TZP -Tělesné zdravotní postižení | 13. PAS -Porucha autistického |
| 7. JM -Jemná motorika | 14. KZP -Kombinované zdravotní postižení |

Graf č. 1: Zastoupení předmětu, ve kterém se nejčastěji projevil handicap žáků.

Graf výskytu problematických předmětů upravených IVP



Graf č.2: Zastoupení dívek a chlapců v ročnících ve školním roce 2013/2014.



Legenda: T3 - T6 písmeno T značí třídu; číselný symbol pak určuje příslušný ročník ZŠ; T/r T označuje třídu, do které bylo dítě zařazeno, r pak skutečný učební ročník

Uvedený graf mapuje aktuální zastoupení chlapců a dívek se speciálními vzdělávacími potřebami ze zkoumaného souboru, v jednotlivých třídách či ročnících. Tito žáci se vzdělávají podle individuálních edukačních dokumentů vypracovaných pro školní rok 2013/2014.

Zkoumaný soubor čítá sice celkem dvanáct individuálních vzdělávacích plánů vypracovaných pro stejný počet integrovaných žáků, avšak v tomto případě se dala použít ke vzájemnému srovnání pouze data devíti dokumentů, jejichž znaky reálně vyhovují všem třem stanoveným kritériím. Prvním kritériem pro výběr a srovnání dat byl v tomto případě věk žáka, dalším určujícím kritériem třída nebo ročník, podle jehož učebních osnov je žák reálně vzděláván a posledním zvoleným kritériem byla aktuálnost dokumentu, aby data odpovídala skutečnosti. Ukazatelem tohoto faktu se proto stal současný školní rok 2013/2014. Z analyzovaných obsahů zbylých tří dokumentů vplynuly údaje,

kteře bohužel nevykazovaly shodné znaky s posledním stanoveným kritériem, nebyly totiž aktuální. Jejich platnost vypršela, jejich realizace proběhla ve školním roce 2012/2013.

Aby nedošlo ke zkrselení skutečnosti a výsledných zjištění, vyřadila jsem proto data těchto tří nevyhovujících, tedy neaktuálních edukačních dokumentů, které byly vyřazeny z výběru a nejsou proto v celkovém výsledku zahrnuty.

Graf č. 3: Zastoupení žáků podle pohlaví.



Tabulka č. 5: Výskyt nejčastějších druhů zdravotního postižení vyplývající z analýzy zkoumaného souboru (IVP 2013/2014)

Žák	Pohlaví	Věk	ZDRAVOTNÍ TĚLESNÉ POSTIŽENÍ	LEHKÉ MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	VADA SMYSLOVÁ	VADA ŘEČI	DMO	OSTATNÍ PORUCHY	Pozn.
1	CH	13		LMO		VŘ	DMO		TKZP
2	CH	11	TZP						
3	CH	11	PDK, JM				DMO		
4	CH	10	TZP			VŘ		SPU	
5	CH	11	PDK	LMP	VZ	VŘ	DMO		
6	CH	9			VSV, VZV				
7	D	11	TZP						Opožděný motorický vývoj
8	D	13			VZ		DMO	PAS	KZP
9	D	12	TZP			VŘ		LMD	

Legenda:

- | | |
|--|--|
| 1. TKZP -Těžké kombinované zdravotní postižení | 8. MP -Mentální postižení spektra |
| 2. LMO -Lehké mentální opoždění | 9. VS -Vada sluchu, vsluchového vnímání |
| 3. LMD -Lehká mentální dysfunkce | 10.VZ -Vada zraku, zrakového vnímání |
| 4. PDK -Postižení dolních končetin | 11. VŘ -Vada řeči, ŘO – řečové obtíže |
| 5. LMP -Lehké mentální postižení | 12. ŘO -Řečové obtíže |
| 6. TZP -Tělesné zdravotní postižení | 13. PAS -Porucha autistického |
| 7. JM -Jemná motorika | 14. KZP -Kombinované zdravotní postižení |

Tabulka č. 6: Výskyt nejčastějších druhů zdravotního postižení vyplývající z analýzy zkoumaného souboru – vyřazená data z vyřazených dokumentů (IVP 2012/2013).

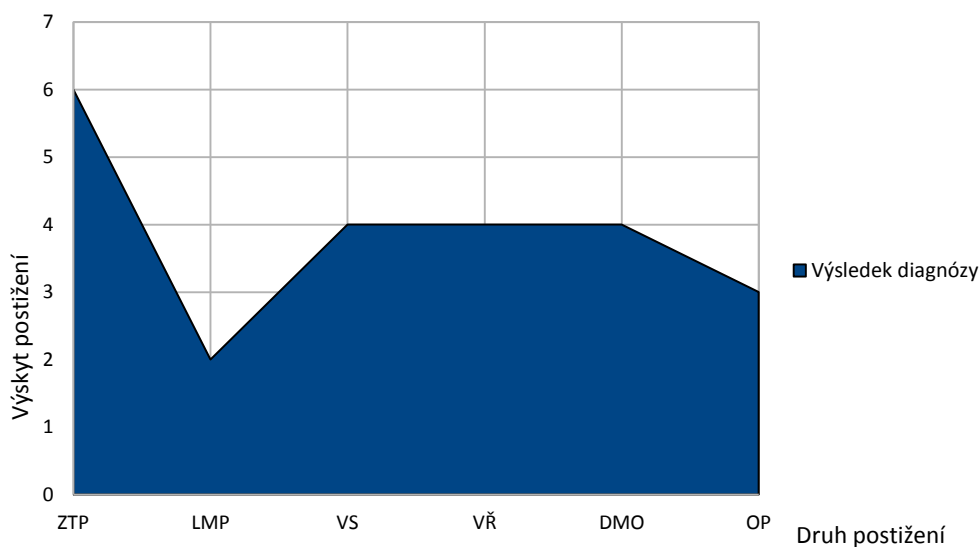
Žák	Pohlaví	Věk	ZDRAVOTNÍ TĚLESNÉ POSTIŽENÍ	LEHKÉ MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	VADA SMYSLOVÁ	VADA ŘEČI	DMO	OSTATNÍ PORUCHY	Pozn.
1	CH	17		LMO	VZ				TKZP
2	D	10		LMP		ŘO			
3	CH	9			VZ				TKZP

Legenda:

- | | |
|--|--|
| 1. TKZP -Těžké kombinované zdravotní postižení | 8. MP -Mentální postižení spektra |
| 2. LMO -Lehké mentální opoždění | 9. VS -Vada sluchu, vsluchového vnímání |
| 3. LMD -Lehká mentální dysfunkce | 10. VZ -Vada zraku, zrakového vnímání |
| 4. PDK -Postižení dolních končetin | 11. VŘ -Vada řeči, ŘO – řečové obtíže |
| 5. LMP -Lehké mentální postižení | 12. ŘO -Řečové obtíže |
| 6. TZP -Tělesné zdravotní postižení | 13. PAS -Porucha autistického |
| 7. JM -Jemná motorika | 14. KZP -Kombinované zdravotní postižení |

Graf č. 4: Výskytu nejčastějších druhů postižení u integrovaných žáků ve školním roce 2013/2014.

Graf výskytu nejčastějších druhů postižení

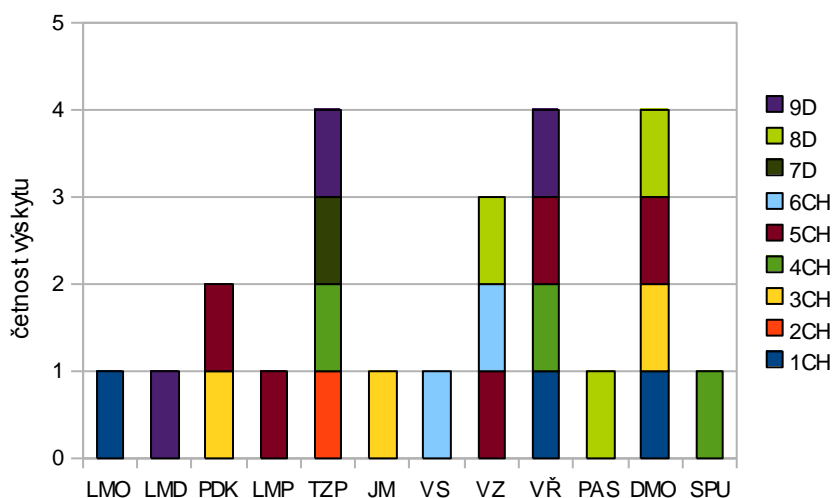


Tabulka č. 7: Struktura spolupráce

Ž á k	Po h l a v í k	V ě k	Školní rok třída/ročník	Výsledná diagnóza	Závěry doporučení PPP či SPC jsou/ nejsou součástí IVP 1.	Závěry, doporučení PPP či SPC jsou pouze součástí přílohy (pokud ano – kdo, druh pracoviště) 1.1	Učební dokument (RVP – druh, ..) 2.	IVP v předmětu 3.	Pedagogická diagnostika je / není součástí IVP 3.1	Zájmy žáků, silné stránky jsou součástí IVP 3.2	Sppg a psychologická péče (pokud ano, kdo) 4.	Spolupráce s rodiči navázána je / není 5.
1	Ch	17	2012/2013 9.UZS	TKZP, VZ, LMP	ANO	-	Není uvedeno	M, ČJ, OV		NE	NE	Bez potíží
2	Ch	13	2013/2014 5.t/ 4.r.	TKZP, DMO, VŘ, LMP	ANO	-	RVP ZV	M	ANO	Zpívá, hraje divadlo	NE nevyplněno	JE
3	Ch	11	2013/2014 6.t ZŠ	TZP	ANO	-	RVP-ZV	M, ČJ	ANO	NE	Speciální pedagog 1 x týdně	1 x za tři měsíce
4	Ch	11	2013/2014 5.t	DMO, TZP	ANO	-	RVP-ZV	M	ANO	Práce v dílnách, vaření, pečení, sport	NE	JE
5	D	10	2012/2013 2.t	LMP, VŘ	NE	Psycholog SPC	ŠVP-SPB	M	ANO	Školní klub, jiné kroužky	Speciální pedagog	JE
6	Ch	10	2013/2014 4.t ZŠ	TZP, VŘ, SPU	NE	Psycholog SPC		M, ČJ pro PC	NE	NE	NE	1x týdně
7	Ch	11	2013/2014 4.tZŠ/ 3.r UZS	LMP, DMO,VZ, TZP, VŘ	NE	Psycholog SPC	RVP ZV - LMP	M, ČJ pro PC	NE	NE	Fonetik 1x týdně Logoped 2x týdně	JE
8	Ch	9	2013/2014 3.t	VSV, VZV percepce	ANO	-	ŠVP-SPB	M	ANO	NE	ANO	Každodenní formou domácí přípravy
9	Ch	9	2012/2013 2.t	TKZP, VZ	NE	Speciální pedagog SPC, Psycholog SPC	ŠVP-SPB	M	ANO	NE	Speciální pedagog	JE
10	D	11	2013/2014 5.t	TZP, motorika	ANO	-	RVP ZV	M	ANO	Zpívá, hraje divadlo, tančí, vaří	Speciální pedagog	JE
11	D	13	2013/2014 6.t	KZP, DMO, VZ, PAS	ANO	-	ŠVP-SPB, RVP ZV	M	ANO	NE	NE	1 x za tři měsíce
12	D	12	2013/2014 6.t UZŠ	VŘ, LMD, TZP	ANO	-	ŠVP SPB, RVP LMP pro 6 ročník., ČJ ŠVP pro 1-3 ročník RVP ZV- LMP	ČJ, AJ- uvolněna, změna obsah OV, DJ, Z, PŘ	ANO	NE	Lingvistka 1x týdně	1 x za tři měsíce

Graf č. 5: Zastoupení jednotlivých typů postižení a výskytu jejich kombinací u žáků zkoumaného souboru.

Zastoupení jednotlivých druhů postižení a jejich kombinace



Legenda: D –dívka

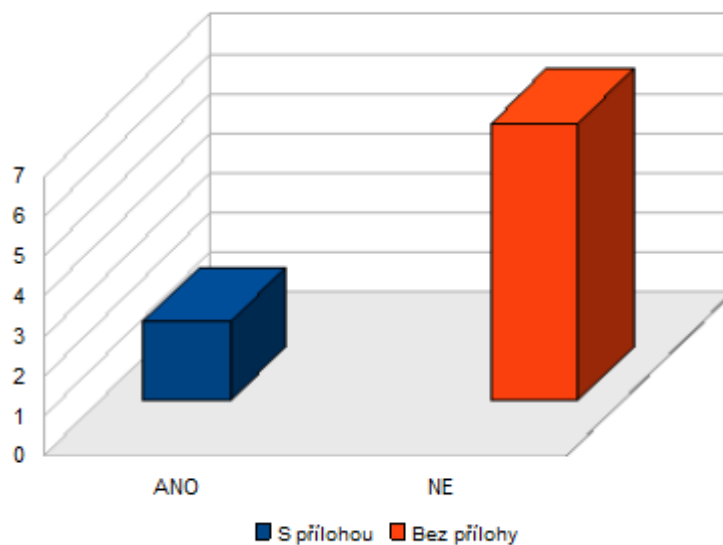
1. TKZP -Těžké kombinované zdravotní postižení
2. LMO -Lehké mentální opoždění
3. LMD -Lehká mentální dysfunkce
4. PDK -Postižení dolních končetin
5. LMP -Lehké mentální postižení
6. TZP -Tělesné zdravotní postižení
7. JM -Jemná motorika

CH -chlapec

8. MP -Mentální postižení spektra
9. VS -Vada sluchu, vsluchového vnímání
10. VZ -Vada zraku, zrakového vnímání
11. VŘ -Vada řeči, ŘO – řečové obtíže
12. ŘO -Řečové obtíže
13. PAS -Porucha autistického
14. KZP -Kombinované zdravotní postižení

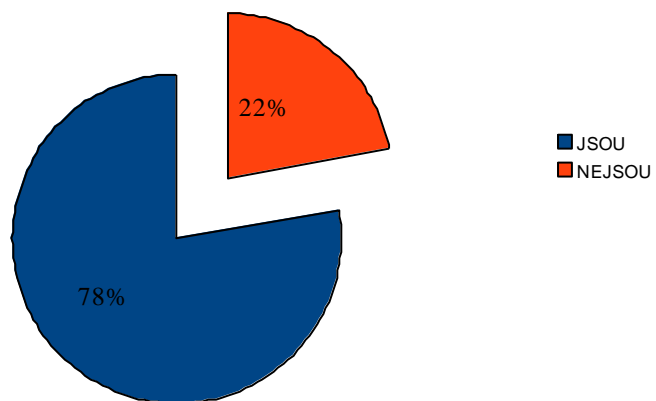
Graf č. 6: Zobrazení závěrů a doporučení.

Závěry, doporučení PPP či SPC jsou pouze součástí přílohy



Graf č. 7: Závěry doporučení PPP či SPC jako součást

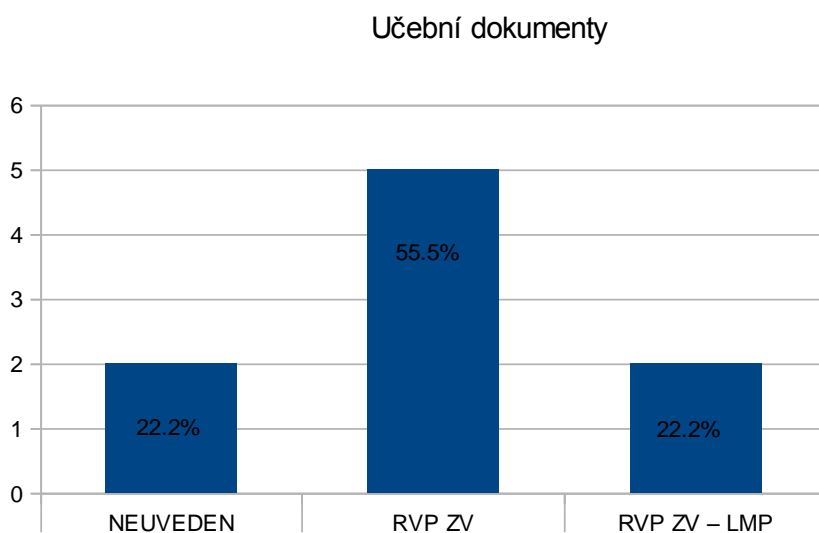
Závěry doporučené PPP či SPC jsou / nejsou součástí IP



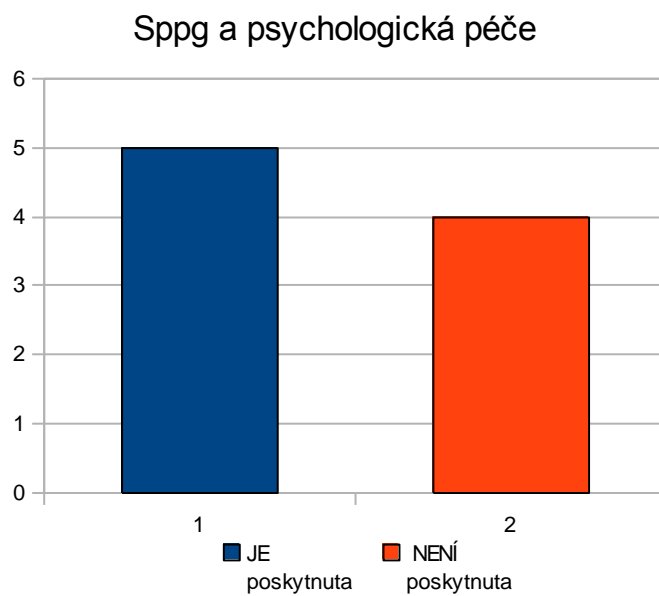
Tabulka č. 8: Spolupráce účastníků vzdělávacího procesu.

Žák, Žákyně	Spolupráce s rodiči	Podíl žáka	Sppg a psychologická péče
1	Potřebuje pomoci před vyučováním, procvičování učiva a vypracování domácích úkolů.	Pilná práce při vyučování, plnění úkolů a pravidelné čtení, snaha o mluvení ve větách.	—
2	Konzultace dle potřeby, 1x za 3 měsíce setkání s rodiči.	Pracuje velmi pěkně, výkon je ovlivněn zvýšenou unaveností, nevydrží dlouho pracovat.	Individuální speciálně pedagogická péče z matematiky, 1x týdně.
3	Potřebuje procvičovat probírané učivo při domácích úkolech. Pravidelně čist a rozvíjet slovní zásobu.	Pečlivě vypracovává domácí úkoly, pilná práce v hodinách a pravidelné procvičování matematického učiva.	—
4	Nezbytné aby s maminkou docvičoval čtení denně.	—	—
5	Domluva dle aktuální situace, matka, tř. učitel, asistentka, ergoterapeutka.	—	1x týdně nácvik čtení+ zlepšení komunikace s fonetikem. 1x týdně chyrofonetické cvičení. 2x týdně nácvik správné výslovnosti s logopedkou.
6	Dohled nad každodenní systematickou a důslednou domácí přípravou.	Bude nosit potřebné pomůcky a vypracovávat domácí úkoly.	1x týdně
7	Kontrolovat, případně dopomáhat při domácí přípravě vypracování domácích úkolů.	Pilná práce v hodinách, pravidelná příprava na vyučování.	1x týdně
8	Konzultace dle potřeby, 1x za 3 měsíce setkání s rodiči.	Velmi se snaží, patrné výkyvy chování, které mohou souviset s velkými nároky v učivu, které má problém v některých předmětech obsáhnout.	—
9	Konzultace dle potřeby, 1x za 3 měsíce setkání s rodiči.	Snaha o komunikaci, použití v hodinách metody audiovizuálního čtení a červenomodrého psaní, které se zdají být vhodné, pomocí těchto metod si vytváří vlastní slovník.	1x týdně, vyučovací hodina u lingvistky.

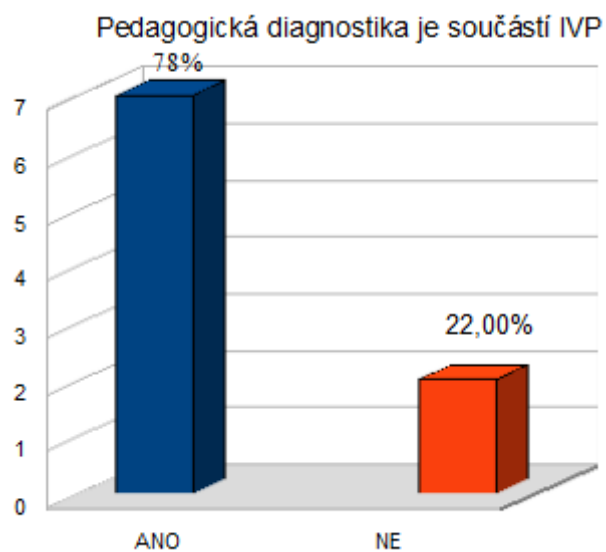
Graf č.8: Učební dokumenty.



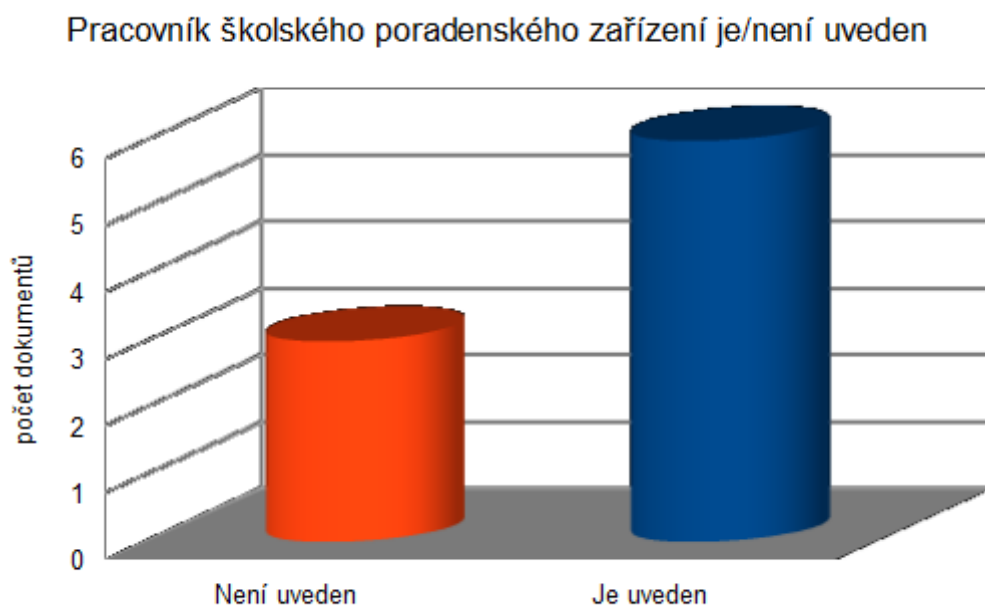
Graf č. 9: Speciálně-pedagogická a psychologická péče.



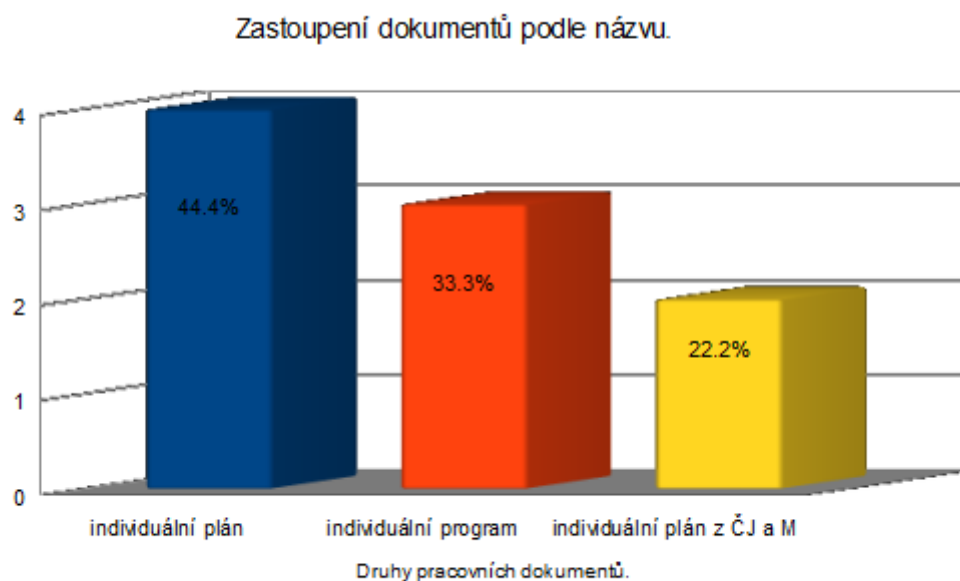
Graf č. 10: Pedagogická diagnostika.



Graf č. 11: Uvedení pracovníků školského zařízení.



Graf č. 12: Zastoupení druhů pracovních dokumentů.



3.4 Shrnutí výsledných zjištění a výsledků provedené analýzy

Asi nejvíce zarážejícím a zásadním zjištěním byl fakt, že naprosto ve všech analyzovaných dokumentech chybělo zcela úplně průběžné vyhodnocení výsledků ve smyslu evaluace anebo zmínka o průběhu a naplňování cílů procesu vzdělávání žáka, nebo alespoň letmý náznak hodnocení nikoli ve smyslu evaluace. Absence údajů evaluačního charakteru byla zarážející o to víc vzhledem k faktu, že tvůrkyně schématu rámcové struktury – speciální pedagožka školního SPC – s nimi ve svém modelu počítala a do struktury IVP je zanesla jako jejich nedílnou součást.

Touto strukturou pro tvorbu IVP se inspirovala téměř polovina učitelů, jak prokázala analýza zkoumaného souboru dokumentů, která na základě takto navržené struktury vytvořila individuální vzdělávací plán pro integrovaného žáka. Přesto se nikdo z pedagogů nepokusil tuto kolonku - „Hodnocení IVP“, které bylo doplněno pokyny - „průběžně během celého školního roku“, či „postřehy a náměty pro další školní rok“ - vyplnit. Postřehnuty by zde mohly být především dílčí úspěchy žáků, kterých bylo dosaženo pololetí či v průběhu roku, které by mohly mít pro žáka i rodiče pozitivní motivační význam. Dále také náměty, co vylepšit v dalším pololetí, či v příštím roce, jaké postupy se

osvědčily a které naopak nikoliv. Ve velmi malém počtu dokumentů byly nalezeny stručné poznámky k „Aktualizaci IVP“ k danému dni, které se stručně vyjadřovaly ke změně stavu žákových kompetencí nejčastěji dosažení některého z cílů.

Dalo by se říci, že dílčí cíl číslo pět praktické části, definovaný otázkou -Zda jsou analyzované dokumenty z hlediska svého použití jsou účelným nástrojem reagujícím na žákovy aktuální potřeby a jejich změnu, nebo zda jsou neměnné – rigidní, byl postihnut. V těch několika málo dokumentech (pouze ve dvou z celkového souboru zkoumaných plánů), tedy asi ve 22 % z celkového souboru byla provedena aktualizace reagující na aktuální stav či změnu žákových potřeb a kompetencí.

Dále byly zjištěny některé nedostatky související s uživatelskou přívětivostí a kvalitou vypracování dokumentů po formální stránce korespondující, tedy s dílčím cílem číslo šest praktické části. A to tyto z hlediska jeho efektivního použití celkem zásadní. Bylo zjištěno, že celkem ve 22 % z celkového počtu analyzovaných dokumentů nejsou závěry PPP či SPC nedílnou součástí IVP. Jsou totiž součástí samostatné přílohy, na kterou se IVP, většinou v bodě jedna své rámcové struktury, odkazuje. Tato příloha (většinou jde o zprávu z odborného vyšetření) bývá pak samostatně uložená mezi ostatními důležitými materiály v dokumentaci žáka. Bez těchto základních údajů a stanovené základní diagnózy je individuální plán nekompletní a pro další práci se žákem zcela nesrozumitelný, informační hodnota IVP se snižuje a zmíněné postupy působí jako by byly vytrženy z kontextu. Takto neúplně sestavený IVP je většinou naprosto nepoužitelný pro praxi. Je totiž nutné nejprve dohledat přílohu s vyjádřením odborného pracoviště. Neshledávám žádný důvod proč v případě, kdy se IVP odkazuje s tak podstatnými údaji na přílohu, by měla tato příloha být pevnou nedílnou součástí individuálního plánu. Pro potřebu dalších učitelů ostatních předmětů, případně pro rodiče, asistenty či školskou inspekci a úzký okruhu zainteresovaných účastníků vzdělávání žáka by tato drobná formální úprava mohla být krokem pro zefektivnění další práce. V ostatních případech bylo v úvodu IVP většinou hned v bodu jedna konkretizováno, o jaké obtíže se u

dítěte jedná a uvedena stručně jeho diagnóza související s jeho speciálními vzdělávacími potřebami. Legislativně (§ 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb.) je také tento požadavek stanoven, a to tak, že závěr ze speciálně pedagogického či psychologického vyšetření je nedílnou součástí IVP.

Také bylo zjištěno, že osm z devíti žáků analyzovaného souboru dokumentů má ve třídě asistenta pedagoga, ačkoli v žádném z analyzovaných dokumentů nebyl tento požadavek vznesen. Tuto informaci jsem však zjistila metodou rozhovoru, nikoli tedy analýzou souboru vzdělávacích dokumentů, s ředitelem školy při jednom z našich setkání v době sběru materiálů. Zajímavé tedy je, že v každé třídě, kde se integrovaný žák vzdělává, je přítomen další pedagogický pracovník, avšak v individuálních plánech tato potřeba asistenta – dalšího pedagogického pracovníka – není postížena. Jak uvádí výše zmiňovaná vyhláška, tento nárok, pokud vznikne, by měl být v IVP uveden.

Ve všech analyzovaných vzdělávacích dokumentech chyběl také uvedený požadavek na navýšení finančních prostředků na základě finanční kalkulace pro zajištění speciálních potřeb na vzdělávání žáka přesto, že škole vznikly nové pravidelné náklady spojené s přijetím nové pedagogické síly (výplata zaměstnanci).

Dále jsem se zabývala potvrzením faktu, zda je v IVP obsažena pedagogická diagnostika učitele pro problémový předmět a na jakou oblast je zacílena – zda na obsahovou složku tzn. především na úpravy učebních obsahů, či na složku procesuální (viz Zelinková, 2011). Došla jsem k závěru na podkladě analýzy souboru IVP, že pouze 22% vzdělávacích dokumentů neobsahovalo pedagogickou diagnostiku komplexní, nebo ji obsahovalo jen neúplnou ve smyslu pouhé úpravy učebních obsahů pro problémový předmět. Dalo by se tedy říct, že pedagogická diagnostika dokumentů sleduje především jejich obsahovou rovinu.

4. ZÁVĚR

Výsledná zjištění a shrnutí získaná na základě analýzy souboru devíti (původně vzdělávání integrovaných žáků se zdravotním postižením pedagogy jedné školy, nelze zcela zobecnit a vydávat je za dostatečně relevantní a objektivně vypovídající o všeobecném stavu problematiky přípravy, tvorby, implementace a často opomíjené evaluace IVP v českých školách pro základní vzdělávání. Na tak nízkém počtu analyzovaných dokumentů stejné školy ani nelze takový závěr postavit.

Lze však udělat všeobecný závěr o stavu v konkrétním případě na dané škole. V daném případě chybí naprosto ve všech IVP zákonem daný požadavek uvést potřebu dalšího pedagogického pracovníka tzn. zejména druhého pedagoga, nebo asistenta pedagoga ve smyslu nutného poskytnutí podpory žákům, kteří nejsou schopni či nemohou při vyučování samostatně pracovat. Tato potřeba vznikla v osmi z devíti případů, ale v IVP se neodrazila. Postihnuta byla výjimečně spíše v rámci závěrů a doporučení odborného školského zařízení (PPP, SPC), a to většinou v těch případech, kdy nebyl výstup ze speciálně-pedagogické diagnostiky nedílnou součástí individuálního plánu, ale byl obsažen v samostatné příloze k tomuto dokumentu, jak stanovuje školský zákon, respektive návazné předpisy (vyhlášky č. 73/2005 Sb.).

Podíváme-li se na vzdělávání žáků jako na komplexní proces, měla by v něm být zastoupena i složka reedukační (viz Zelinková, 2011). U žáků analyzovaného souboru je tato skutečnost dokladována právě poskytováním individuální speciálně pedagogické péče na různých odborných pracovištích, nejčastěji probíhá v rámci reedukačních cvičení se speciálním pedagogem školního poradenského pracoviště, nebo je zajišťována logopedem a méně často i jinými specialisty.

Většinou je uvedeno jméno pracovníka, na kterého především rodiče a učitelé mohou v případě potřeby obrátit. Lze tedy říct, že individuální plány byly vypracovány v souladu s principem komplexnosti poskytované individuální péče. Velkým nedostatkem však je nedostatek či úplná absence evaluačních snah

pedagogů, která se musí projevit na kvalitě a funkčnosti vzdělávacích dokumentů. Ty pak v důsledku toho, že nejsou průběžně vyhodnocovány, nemohou dostatečně účelně a pružně reagovat na žákovy měnící se potřeby.

5. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

DRAHOMÍRA, J., ŽÁČKOVÁ, H., BUDÍKOVÁ, J., BARTOŠOVÁ, B., ŠAUEROVÁ, A.: Individuální vzdělávací plán - pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Praha: D + H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7.

GAVORA, P. Výzkumové metody v pedagogice – příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky. Brno: Padio, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Padio, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum – Základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-262-0219-6.

CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978 - 80 - 247 - 1369 - 4.

KLENKOVÁ, J. Možnosti stimulace preverbálních schopností vývojově postižených dětí. Brno: Padio, 2000. ISBN 80-85931-91-5.

KRAUS, J. a kol. Dětská mozková obrna. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-2470-1018-8. MERTIN, V. Individuální vzdělávací program – pedagogická praxe. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-033-4.

MERTIN, V. KUCHARSKÁ, A. a kol. Integrace žáků – se specifickými poruchami učení - od stanovení diagnostických kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům. Praha: IPPP ČR, 2007. ISBN 978-80-86856-40-7.

MERTIN, V. KREJČOVÁ, L. a kol. Problémy s chováním ve škole – jak na ně. Individuální plán. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2103. ISBN 978-80-7478-026-4.

PAŘÍZEK, V. SOLFRONK, J. Obsah vyučování., Zkoušení a hodnocení žáků. Praha: Pef UK, 1996.

PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum, 2011 ISBN 978-80-246-1916-3.

PRUCHA, J. Pedagogický výzkum – uvedení do teorie a praxe. Praha: Karolium, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

SKALKOVÁ, J. a kol. Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu. Praha: 1983. SPN 46-00-22/1.

SOLFRONK, J. Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. Praha: Pef UK, 1995.

STARÁ, J. Plánování výuky. - Úvod do plánování výuky. Práce se vzdělávacími cíli. Praha Pef UK, 2009. ISBN 978-80-7290-418-1.

ŠAFAŘÍČEK, R. ŠEDOVIČOVÁ, K. a kol. Praha: Kvalitativní výzkum – v pedagogických vědách. Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠIMONÍK, O. a kol. Vybrané kapitoly z obecné didaktiky. Brno: MU, 1999. ISBN 80-210-1308-7.

ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. - Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.

ŽÁČKOVÁ, H. JUCOVIČOVÁ, D. Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU –(pro 1. stupeň ZŠ.) Praha: D + H, 2006. ISBN 80-903579-4-6.

6.1 Seznam elektronických zdrojů a dalších zdrojů

NEZVALOVÁ, Danuše. Pedagogická evaluace. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2006, [cit. 2014-01-20]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/PEDAGOGICKA-EVALUACE.html>>. ISSN 1802-4785.

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta
M.D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce před její
obhajobou**

Závěrečná práce:

Druh práce: DIPLOMOVÁ

Název práce: **Analýza individuálních vzdělávacích plánů žáků se
speciálními vzdělávacími potřebami**

Autor práce: Martina Žáková

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady a že úhrada nákladů za kopírování, resp. tisk jedné strany formátu A4 černobíle byla stanovena na 5 Kč.

V Praze dne

Jméno a příjmení žadatele

Adresa trvalého bydliště

podpis žadatele

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta
M.D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce
Evidenční list**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č. Datum Jméno a příjmení Adresa trvalého bydliště Podpis

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.