

Širší slovní hodnocení u žáků se specifickými poruchami učení (SPU) na 1. stupni

PhDr. Iva Strnadová, Ph.D.

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky

Jak uvádí školský zákon č. 561/2004 Sb., mají děti se speciálními vzdělávacími potřebami podle § 16 právo na *vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem*. Jednou z možností, jak naplnit potřeby dětí se specifickými poruchami učení v oblasti hodnocení, je bezesporu využití širšího slovního hodnocení.

§

Problémy dítěte s dyslexií začínají již na začátku školní docházky, někdy i dříve. Zatímco ostatní děti relativně dobře a rychle zvládají nároky školou na ně kladené, u dítěte se **specifickými poruchami učení** tomu tak není. Ani výsledky dítěte nejsou adekvátní domácí přípravě na školu, ať jakkoliv dlouhé a intenzivní. Rodiče musejí čelit poznámkám ze strany širší rodiny i známých, že jejich dítě je asi pomalejší, hloupější apod. Rodiče za těchto okolností prožívají pocit zklamání, na jehož základě reagují, což dítě samozřejmě vycítí. Roztáhčí se tak začarovaný kruh. Dítě se čím dál tím víc podceňuje. To se odráží zvláště ve škole, která se pro dítě často stává zdrojem frustrace. Zároveň se zhoršuje vztah s rodiči, kteří prožívají úzkost a pocit nenaplněných přání. Nemaleou roli tu hraje dnešní doba, která klade čím dál větší nároky na vzdělání. Vzdělání se tak stalo otázkou společenské prestiže rodiny a pro dítě samotné předpokladem profesního a společenského uplatnění.

děti s SPU

Využití širšího slovního hodnocení na 1. stupni umožňuje **poskytnutí zpětné vazby nejen dítěti, ale i jeho rodičům, a to především o silných stránkách dítěte, o jeho dovednostech a schopnostech**.

Porovnáme-li, byť se to může zdát neporovnatelné, specifické poruchy učení např. s mentálním postižením či s kombinovaným postižením dítěte, potom budeme nuceni konstatovat, že **specifické poruchy učení patří mezi lehké odchylky mentálního vývoje** (Matějček, Z., 1995, s. 8).¹ Právě v tomto konstatování však spočívá i jeho zrádnost. Pro mnohé odborníky i laickou veřejnost je těžké uvěřit, že dítě s průměrnou či

SPU a slovní hodnocení

nadprůměrnou inteligencí není schopno osvojit si základní dovednosti, mezi které čtení či počítání bezesporu patří, ačkoliv k osvojení těchto dovedností není zapotřebí více než průměrného potenciálu.

Skutečnost je v současné době taková, že charakteristika specifických poruch učení z hlediska diskrepance mezi rozumovými schopnostmi dítěte a jeho schopnostmi osvojit si čtení je stále považována autoritami ve školství za směrodatnou při procesu diagnostiky. Používání diskrepance mezi rozumovými schopnostmi dítěte a jeho schopnostmi číst a psát jakožto základu diagnózy SPU však s sebou nese i některé etické otázky. Například nakolik jsou v tomto ohledu znevýhodněny děti s emočními problémy či děti z problematického socioekonomického prostředí. Podle některých odborníků dítě musí zaostávat dva až tři roky za svými vrstevníky *ve prospěch intelligence a v neprospěch čtení*,² aby mělo nárok na odbornou pomoc. Tak často dochází ke ztrátě drahocenného času, neboť je zajisté rozdíl, je-li podpora poskytována ve věku 7 či 9 let.

Mezi nejčastěji zmiňované specifické poruchy učení patří **dyslexie, dysortografie, dysgrafie a dyskalkulie**, neboť právě tyto poruchy ovlivňují fungování dětí ve škole.

změny v pojetí

Vysloví-li někdo slova: „projevy specifických poruch učení“, okamžitě nás napadnou všechna omezení, která specifické poruchy učení přinášejí. Je jich zajisté mnoho, ale mnoho je i silných stránek osobnosti dítěte. Paradigma speciálně pedagogické diagnostiky se v průběhu let posunulo od otázek: *Co neumí?, V čem selhává?* k otázkám: *V čem vyniká?, V čem je úspěšný?* **V souladu s tímto posunem je nezbytné zaměřit se nejprve na silné stránky dětí se specifickými poruchami učení, se kterými se můžeme setkat již na 1. stupni a mezi které může patřit kreativita, logické myšlení či porozumění pro divadlo.**

Kamenem úrazu však zůstává **psané i čtené slovo, problémy s pamětí, s pravolevou orientací a orientací v prostoru, v oblasti organizace času i prostoru** a především **nízké sebehodnocení** vedoucí v některých případech až k depresím. Právě z tohoto úhlu pohledu považují širší slovní hodnocení za cenný nástroj k pozvednutí sebedůvědy dítěte a k motivaci v oblasti přípravy na školu. Při rozhodování o tom, zda využijeme klasifikace či širšího slovního hodnocení, je třeba mít na mysli individuální zvláštnosti a potřeby dítěte.

Ať již pedagog po domluvě s rodiči dítěte zvolí jakoukoliv možnost hodnocení, je důležité, aby znal základní projevy specifických poruch učení a na základě svých znalostí dokázal dobře poznat každého svého žáka.

Závěrem

Specifické poruchy učení jsou, jak již bylo řečeno, **celoživotní stav**. Naštěstí je postoj profesionálů ke specifickým poruchám učení jako takovým v dnešní době jiný než na počátku bádání o této problematice. Tehdejší postoj bychom mohli charakterizovat větou *Nebojte se, on/ona Vám z toho vyroste*. Dlouhou dobu panoval názor, že specifické poruchy učení jsou pouze přechodnou záležitostí. Právě z tohoto důvodu byla věnována pozornost pouze dětem na prvním stupni základní školy. Dnes již víme, že **specifické poruchy učení provázejí člověka celým životem, byť se jejich projevy v průběhu života mění**. Období počátku školní docházky však hraje u dítěte klíčovou roli z hlediska jeho budoucího přístupu ke vzdělávání.

Širší slovní hodnocení proto považujeme za jednu z cest, která nám umožňuje odpovědět na potřeby žáka, posílit jeho sebevědomí a zprostředkovat pomoci i rodině **překonat pocit zklamání z neúspěchů** jejich dítěte v oblasti školních dovedností.

Tento příspěvek může učitelům sloužit jako návod, který mohou dále rozvíjet na základě svých bohatých zkušeností z praxe a znalosti individuality svých žáků.

Použitá literatura:

- ^{1, 2} Matějček, Z. *Dyslexie – specifické poruchy učení*. 3. vyd. Praha: Jinočany H&H, 1995.
- Gilroy, D. E., Miles, T. R. *Dyslexia at College*. 2nd ed. London: Routledge, 1996.
- Lednická, I. *Rodiny dětí s dyslexií. Náročné životní situace: stres a resilience*. Praha, 2004. Dizertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce M. Černá.
- Reid, G. *Dyslexia: A Practitioner's Handbook*. 3rd ed. London: John Wiley & Sons, Ltd., 2003.
- Zákon č. 561/2004 Sb.*