Pojmem **děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami** označujeme v souladu se školským zákonem vzdělávající se jedince, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí podpůrných opatření*.*

**Podpůrná opatření** jsou nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáka, a které těmto žákům bezplatně poskytuje škola a školské zařízení. V rámci podpůrných opatřeníjde např. o úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče, prodloužení délky vzdělávání, úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga a další (jsou uvedeny v § 16 odst. 2 školského zákona).

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se řídí vyhláškou č. 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů.

Při hodnocení a klasifikaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se respektují doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) a volí se vhodné a přiměřené způsoby získávání podkladů, Doporučení ŠPZ se uplatňuje ve všech vyučovacích předmětech, ve kterých se projevuje postižení žáka, a na obou stupních základní školy.

**Podle hloubky specifických obtíží** si nejprve promyslíme cíl hodnocení a objektivně se rozhodnneme, kterou metodu hodnocení v konkrétním případě u daného žáka/studenta bude nejlepší použít, případně se uchýlíme i k jejich kombinaci.

**V průběhu hodnotícího procesu** je však nezbytné si upřesňovat aktuální informace o skutečném stavu žáka a jeho snaze své specifické obtíže překonávat, brát v potaz spolupráci rodiny při překonávání jeho obtíží, kvalitu domácí přípravy, samozřejmě s ohledem na jeho skutečné možnosti a schopnosti i věk. Hodnocení má žákovi poskytovat zpětnou vazbu o jeho podaném výkonu, ale zároveň má i **funkci motivační**. Pokud se žák snaží, a přesto získává jen negativní hodnocení, nelze očekávat, že bude motivován bojovat se svými obtížemi. Tak tomu bývá, pokud učitel u takového žáka užívá pouze tzv. **sumativní hodnocení**, jehož cílem je podat jen informaci o jeho úspěšnosti či neúspěšnosti v určitém předmětu. Proto u těžkých forem SPU má žák možnost pracovat dle individuálního vzdělávacího plánu (IVP) a být hodnocen za zvládání jeho i odlišného obsahu v porovnání se spolužáky, kteří takovými obtížemi netrpí. Jednotlivé požadavky v IVP z hlediska obsahové náplně učiva jsou určitými kritérii a pokud učitel hodnotí, zda žák tato kritéria pouze splnil či nikoliv, uchyluje se k t**ypu hodnocení tzv. kriteriálnímu**.

U těžkých forem SPU je možné využít i tzv. **autentického hodnocení** například prostřednictvím**diagnostického portfolia.**Pod portfoliem si představme šanon nebo desky s uloženými nejrůznějšími pracemi žáka vzniklými při výuce, výsledky testů, sebehodnocení žáka, ale i materiály, z nichž je patrné, jak probíhá vlastní proces jeho učení (mentální mapy, koncepty…) včetně například záznamů o pozorování učitelem, založených hodnocení studenta na praxích apod.

**Hlavní výhody portfoliového hodnocení spočívají v možnosti posuzovat dovednosti a znalosti žáka komplexně a dlouhodobě a propojovat formativní hodnocení se sumativním** . Nejen učitelé, ale i rodiče a sám žák mají reálnější představu o tom, v čem je dotyčný skutečně dobrý, a v čem má naopak rezervy, čili jaké jsou jeho silné a slabé stránky. Zvyšuje se tak motivace pro učení i zodpovědnost za zapojení do vyučovacího procesu všech zúčastněných partnerů.

Získané hodnocení by mělo objektivně posoudit i připravenost žáka pro další učení. Z tohoto důvodu je vhodnější, i když zároveň pro učitele náročnější, používat typ **formativního hodnocení,**jehož smyslem je průběžně poskytovat žákům informace o pokrocích, které v učení dělají. Snahou není určit, kdo co umí nejlépe, a kdo naopak učivo nezvládá, ale jak to udělat, aby skutečně každý žák dosáhl dobrých výsledků a látku skutečně zvládl.

Jak toho nejlépe dosáhnout:

* při nejasnostech objasňovat žákům věci, které jim nejsou zřejmé
* poskytovat jim dostatek praxe
* upřesňovat důležité a nezbytné momenty pro zvládnutí zadaného úkolu,
* objasňovat, proč byli neúspěšní, rozkrývat chyby v řešení
* umožnit libovolný počet pokusů k opakování, ideálně až do stádia úplného zvládnutí.
* oznamovat důvod jejich neúspěchu.

**Širší** **slovní hodnocení** považujeme za kvalitativní, formativní a diagnostické. Posuzuje výsledky vzdělávání žáka v jeho celkovém vývoji včetně ohodnocení jeho píle a přístupu ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon. Lze v něm naznačit směr dalšího rozvoje žáka, tzn., jak například předcházet dalšímu možnému selhávání či co udělat pro vylepšení studijního výkonu. Slovní hodnocení musí být vždy adresné, podporující osobní pokrok žáka, jeho tvořivost i samostatnost, volní úsilí, sociální cítění. V jeho rámci by rozhodně neměla chybět i další motivace žáka, která v něm podpoří novou chuť do učení.

**Zásady hodnocení, které by měl učitel vzdělávající žáky s SPU dodržovat:**

* nejprve vysvětlit ostatním žákům ve třídě a na třídní schůzce i rodičům, proč uplatňuje k některým dětem rozdílný přístup v hodnocení (to nebude potřebné, zvolí-li sám u všech žáků typ formativního hodnocení);
* měl by žáka chválit i za snahu, nejen za dosažený výsledek, a poskytnout mu průběžně zpětnou vazbu k jeho práci;
* u každého žáka musí vycházet z konkrétních symptomů jeho obtíží – i když terminologicky se diagnózy označují stejně, u jednotlivých žáků s SPU dochází k  odlišným projevům (tzn., že učitel by měl zohledňovat ty chyby, které jsou projevem specifické poruchy toho kterého konkrétního žáka);
* netolerovat lajdáctví žáka a absenci veškeré domácí přípravy;
* neopomíjet motivační složku hodnocení – tj. například u žáka s SPU, o kterém víme, že se snaží, připravuje apod. a nezvládne dobře například písemné cvičení, nebudeme ho hodnotit známkou, ale například jen počtem chyb, určitý druh specifické chyby například v diktátu, který se vícekrát objevuje ve cvičení považovat za chybu jednu, ústně se přesvědčit o skutečných vědomostech a dle toho přidělit hodnocení aj.;
* hodnotit pouze ty jevy, které žák zvládl, vždy preferovat kvalitu zpracování nad jeho množstvím (kvantitou);
* poskytovat zpětnou vazbu, jak se příště selhání vyvarovat, jak chyby eliminovat;
* specifický přístup v hodnocení aplikovat do všech předmětů, do nichž se příznaky obtíží promítají.