

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky

Školský management

Pavlíčková Jarmila

**INTEGRACE DÍTĚTE SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI
POTŘEBAMI DO MATEŘSKÉ ŠKOLY**

Integration of a Child with Specific Educational Needs into a Kindergarten

Závěrečná bakalářská práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

Olomouc 2010

**Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci vypracovala samostatně
a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.**

V Olomouci dne 29. března 2010

.....

Pavlíčková Jarmila

**Děkuji paní doc. PhDr. Evě Šmelové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce,
cenné rady, za přístup a trpělivost.**

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na integraci dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami do podmínek běžné mateřské školy. Zabývá se zejména postoji a názory učitelek mateřských škol k integraci.

Cílem mé práce je zpracovat teoretická východiska vztahující se k integraci dětí do běžné mateřské školy. Na základě dotazníkového šetření vyhodnotit data, zjistit, jak učitelky mateřských škol hodnotí svoji připravenost na proces integrace. Na základě získaných dat zpracovat soubor doporučení pro oblast dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol.

V teoretické části vymezuji problematiku předškolního vzdělávání.

V praktické části jsem použila nestandardizovaný dotazník, který je sestaven z pěti oblastí, které se dotýkají učitelky mateřské školy ve vztahu s úspěšnou integrací.

Na základě výsledků dotazníkového šetření jsou zpracovány závěry.

In my thesis I have set the target to integration of a child with specific educational needs with the conditions of a common kindergarten. I am mainly engaged in the kindergarten teacher's opinions on the integration.

The aim of my thesis is to process the theoretical solutions related to children integration into a common kindergarten. It consists in processing data gained via questionnaire, concerning kindergarten teachers' evaluation of their readiness to the integration process, and working out a complex of recommendations for the area of further education of kindergarten teachers.

In the theoretical part of the thesis I define the problems of pre-school education.

In the practical part I use a non-standard questionnaire which covers five areas related to a kindergarten teacher and her attitude towards a successful integration.

Conclusions and recommendations are worked out on the basis of the results of the questionnaire inquiry.

OBSAH

Úvod	6
I. Teoretická část.....	7
1. Vymezení pojmů.....	7
2. Integrace v kontextu platné legislativy a vzdělávacích dokumentů.....	10
2.1. Práva dítěte.....	10
2.2. Legislativa v kontextu s integrací.....	11
3. Proces integrace v předškolním vzdělávání	14
3.1. Diagnostika předškoláka	14
3.2. Druhy zdravotních postižení a znevýhodnění a podmínky pro vzdělávání dětí	15
3.3. Úloha SPC – PPP	16
3.4. Kurikulum mateřské školy a integrace	18
4. Osobnost pedagoga a jeho význam v úspěšné integraci	19
4.1. Pedagogické role učitele a odolnost vůči zátěžím	20
4.2. Osobnost učitelky v mateřské škole	21
4.3. Integrace a další vzdělávání pedagogů	22
5. Individuální vzdělávací plán	24
5.1. Principy tvoření individuálního vzdělávacího plánu.....	25
5.2. Tvorba individuálního vzdělávacího plánu	26
5.3. Evaluae individuálního vzdělávacího plánu	28
6. Asistent pedagoga	31
7. Spolupráce rodina a mateřská škola se zaměřením na úspěšnou integraci	33
7.1. Role rodiny a její funkce	33
7.2. Rodič a učitelka mateřské školy v rámci integrace	34
7.3. Inkluzivní škola.....	35
II. Empirická část.....	37
8. Sonda	37
8.1. Stanovení cíle, metody výzkumného projektu	37
8.2. Zpracování a interpretace dat.....	38
9. Závěr	61

Seznam literatury a zdrojů

Seznam zkratk

Seznam příloh

Úvod

Předškolní věk je vývojová etapa dítěte ve věku od tří do šesti let. Někdy bývá za toto období v širším slova smyslu označován čas od narození dítěte až po jeho vstup do základní školy. Je známo, že děti, které navštěvovaly mateřskou školu, mají velkou výhodu při vstupu do základní školy, o to více je to důležité pro děti, které mají různé speciální vzdělávací potřeby. Již v mateřské škole nabudou zkušenosti v kontaktu s vrstevníky, získávají řadu nových podnětů, rozvíjí se duševní zdraví dítěte.

Je velmi důležité, aby mateřská škola měla pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami vypracovaný individuální plán, který se bude věnovat individualitě dítěte, ale zároveň dítě zařadí do běžného programu mateřské školy.

Základní podmínkou úspěšnosti předškolního vzdělávání dětí s postižením či znevýhodněním – ať už probíhá podle běžných či speciálních programů – je nejen volba správných a vhodných metod, ale především vstřícný přístup pedagoga, jeho zájem zařadit dítě do běžného procesu předškolního vzdělávání, jeho spolupráce s rodiči a ostatními organizacemi, které se touto problematikou zabývají.

Podnětem pro výběr problematiky integrace byla má praxe učitelky v mateřské škole. V posledních letech je tato oblast často diskutovaný problém. Mnoho mateřských škol v současnosti integruje, ale otázkou zůstává, na kolik je tato snaha úspěšná. Můžeme se ptát, zda jsou mateřské školy a učitelky v mateřských školách skutečně dostatečně připraveny na přijetí dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami.

Cílem mé práce je zpracování teoretických východisek vztahujících se k integraci dětí do běžné mateřské školy. Na základě dotazníkového šetření vyhodnotit data, zjistit, jak učitelky mateřských škol hodnotí svoji připravenost na proces integrace. Na základě získaných dat zpracovat soubor doporučení pro oblast dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol.

Teoretickou část bakalářské práce jsem rozdělila do sedmi kapitol, které vymezují teoretická východiska předškolního vzdělávání, legislativní rámec v kontextu s integrací, individuální vzdělávací plán, spolupráci rodiny a mateřské školy v rámci úspěšné integrace, osobnost pedagoga a jeho význam v integraci a postavení asistenta pedagoga.

Osmá kapitola zahrnuje empirickou část bakalářské práce. Výzkumný projekt jsem realizovala od listopadu 2009 do února 2010, formou dotazníkového šetření. K průzkumu jsem použila nestandardizovaný dotazník, sestavený z pěti oblastí zahrnujících učitelku mateřské školy v kontextu s integrací. Vyhodnocení dotazníku jsem uskutečňovala vyhodnocením jednotlivých položek do tabulky.

Ve své práci jsem zvolila metody analýzy literatury a dokumentace, dotazník pro učitelky mateřských škol.

I. Teoretická část

1. Vymezení pojmů

Integrace

Slovo integrace pochází z latiny a znamená v doslovném překladu „znovu vytvoření celku“. Ve smyslu sociologie se integrace vztahuje na vznik společenských jednotek z nějakého počtu lidí a skupin a popisuje se především stav, ve kterém někdo nebo něco bylo integrováno. Tím jsou míněny procesy integrace lidí z jiných kultur do společnosti. Ve smyslu psychologie popisuje integrace zpravidla jednotu mezi člověkem a jeho vztahem k okolí.¹

Integrace probíhá u nás zhruba od počátku devadesátých let 20. století. Její podstatou je společný život běžné populace a lidí, kteří mají nějaký handicap, specifické potřeby. Cílem integrace je společné soužití obou skupin a respektování vzájemných potřeb.

Opakem integrace je segregace, zařazování jedinců s postižením do speciálních škol nebo do ústavů sociální péče.²

Inkluze

Inkluze se chápe jako integrace všech žáků do běžné školy a v důsledcích je spojena se zřeknutím se jakékoli formy etiketování žáků a s rozpuštěním speciálních zařízení a speciální pedagogiky.³

Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.⁴

¹BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. s. 20

²ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. s. 16

³BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. s. 16

⁴Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je základní pedagogický dokument pro mateřské školy. Vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Pravidla jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách upravených podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol.

RVP PV představuje elementární základ vzdělávání, na který může navazovat základní vzdělávání a představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů⁵.

Speciální vzdělávací potřeby

Speciální vzdělávací potřeby se vztahují k osobě, které má být poskytnuta podpora, a prostředí, které má tuto podporu poskytovat.⁶

Speciálně pedagogická centra (SPC)

Speciálně pedagogická centra se zaměřují na poradenskou činnost pro děti a mládež s jedním typem postižení, případně na děti s více vadami, kde dominuje typ postižení, pro které bylo SPC zřízeno. Činnost SPC je legislativně zakotvena ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. a vyhlášce č. 72/2005 Sb. Poradenské služby poskytují dětem od nejranějšího věku, žákům do doby ukončení povinné školní docházky, studentům po dobu studia na středních školách a podle potřeby i pro jedince s různým typem postižení v období rané dospělosti. Těžiště služeb poskytovaných SPC spočívá v systematické speciálně-pedagogické, psychologické a psychoterapeutické práci, služby mají komplexní charakter, péče je zajišťována týmem odborníků.

Činnost speciálně pedagogických center je funkční zejména pro děti, které nemohou být z různých důvodů umístěny ve speciálních školách, nebo pro děti integrované.⁷

Asistent pedagoga

Zřizování funkce asistenta pedagoga představuje v současnosti novou pedagogickou profesi ve školství. Jedná se o podpůrnou personální službu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami při vzdělávání. Asistent pedagoga vždy pracuje pod metodickým vedením pedagoga – třídního učitele nebo učitele odborných předmětů, který zodpovídá za

⁵BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. s. 83

⁶BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. s. 19

⁷BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. 247s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 55, 56

průběh i výsledky vzdělávání. Podporu asistentovi pedagoga poskytují i odborní pracovníci školských poradenských zařízení.⁸

Pojem asistenta pedagoga je vymezen v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

⁸*Informace o asistentech pedagoga.* [on-line], [cit. 2009-11-16]. Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/socialni-programy/informace-o-asistentech-pedagoga> >.

2. Integrace v kontextu platné legislativy a vzdělávacích dokumentů

Děti se specifickými vzdělávacími potřebami mají rovný přístup ke vzdělání bez jakékoliv diskriminace, ale jejich vzdělávací potřeby musí být zohledňovány.

2.1. Práva dítěte

Každá lidská bytost má svá práva, důstojnost a hodnotu. To stejné platí i pro děti. Dítětem se rozumí lidská bytost mladší osmnácti let, pokud není zletilosti dosaženo dříve.

Mezi základní prameny práva, které upravují práva dítěte, patří:

- Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí (zákon upravuje zásady sociálně právní ochrany dětí, opatření a zařízení sociálně právní ochrany, poskytování ochrany pověřenými osobami),
- Sdělení č. 104/1991 Sb., o Úmluvě o právech dítěte,
- Listina základních práv a svobod (ústavní zákon č. 2/1993 Sb.),
- Zákon o rodině č. 94/1963 Sb. (upravuje mimo jiné vztahy mezi rodiči a dětmi, zastupování dětí, rodičovskou zodpovědnost, sociálně-právní ochranu dětí).

Úmluva o právech dítěte

Byla vyhlášena OSN 20. 11. 1989 v New Yorku. Stala se součástí právního řádu České republiky (sdělení č. 104/1999), která je úmluvou vázána.

Je založena na čtyřech základních principech:

1. Právo na přežití – zaručuje zachování života a uspokojení základních potřeb dítěte (právo na zdraví, domov, na rodinu, hrát si...).
2. Právo na rozvoj – umožňuje harmonický rozvoj dítěte, včetně práva na vzdělání, volný čas, svobodu myšlení a vyznání, rozvíjet své schopnosti a nadání.
3. Právo na ochranu – chrání dítě před násilím, všemi druhy zneužívání a zanedbávání a před sociálně patologickými jevy.
4. Právo na účast – umožňuje dítěti vyjádřit svůj názor ve všech záležitostech, které se ho týkají⁹

Děti se specifickými vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání v obsahu, formách a metodách, které odpovídají jejich potřebám a možnostem. Dále mají právo na vytvoření podmínek pro vzdělávání, na poradenskou pomoc školy, na pomoc školského poradenského zařízení, právo na bezplatné užívání speciálních pomůcek, na vzdělávání alternativními komunikačními prostředky. Speciální vzdělávání se poskytuje dětem, u nichž

⁹Sdělení č. 104/1991, Úmluva o právech dítěte

byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického nebo psychologického vyšetření, které provádí školské poradenské zařízení nebo odborné zdravotnické pracoviště.¹⁰

2.2. Legislativa v kontextu s integrací

Proces integrace, její podmínky a průběh vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami je zakotveno ve školském zákoně (zákon č. 561/2004 Sb.) a ve vyhláškách o předškolním vzdělávání (14/2005 Sb.) a o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (73/2005 Sb.).

Všechny děti mají právo na vzdělání, na svůj osobní rozvoj.

Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Školský zákon vymezuje, okruh osob, které jsou dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, která zdravotní postižení jsou v tomto zákoně zahrnuta, co jsou znevýhodnění zdravotní, sociální, kdo zajišťuje speciální vzdělávací potřeby dětí. Děti mají právo na vzdělání, jehož obsah by měl být přizpůsoben jejich možnostem. Ředitel školy může zřídit funkci asistenta pedagoga k dítěti.

Tento zákon podporuje propojení speciálního školství se školami běžného typu a významně posiluje individuální integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol.¹¹

Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání

Touto vyhláškou MŠMT stanoví, podle zákona č. 561/2004 (školský zákon) podmínky provozu a organizace v mateřské škole, počty přijatých dětí ve třídách mateřské školy, organizace provozu mateřské školy, stravování dětí, péče o zdraví a bezpečnost dětí a úplatu za předškolní vzdělávání v mateřské škole, která je zřizována státem, krajem nebo obcí.

Dále nám tato vyhláška říká, že dětem se speciálními vzdělávacími potřebami je zabezpečena nezbytná speciálně pedagogická podpora. Stanovuje také výjimku z počtu dětí, pokud mateřská škola integruje.¹²

¹⁰Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (obecné informace). [on-line], [cit. 2010-03-08]. Dostupné na WWW: < <http://www.msmst.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potreby>>.

¹¹Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění

¹²Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Touto vyhláškou, v části druhé nazvané Speciální vzdělávání, MŠMT stanoví zásady a cíle speciálního vzdělávání, formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením, školy při zdravotnických zařízeních, typy speciálních škol, individuální vzdělávací plán, asistenta pedagoga, organizaci speciálního vzdělávání, zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání, počty žáků, péči a bezpečnost o zdraví žáků.

Vymezuje podpurná opatření, která jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření v podmínkách běžných škol. Podpurnými opatřeními při speciálním vzdělávání se rozumí využití speciálních metod, postupů a pomůcek nebo jiná úprava organizace vzdělávání, která zohledňuje speciální vzdělávací potřeby dítěte.¹³

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Předmětem úpravy tohoto zákona jsou předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání a kariérní systém.

§ 6 zákona o pedagogických pracovnících nám vymezuje získávání odborné kvalifikace učitele mateřské školy. Studium musí být vždy zaměřeno na pedagogiku předškolního věku nebo na speciální pedagogiku.¹⁴

2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Jak jsem již zmínila, předškolní vzdělávání je uskutečňováno zpravidla od tří do šesti let. Probíhá v mateřských školách. Základním pedagogickým dokumentem je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Je platný od školního roku 2003/2004. Jedná se o veřejný dokument, který je přístupný pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. Vymezuje hlavní podmínky, požadavky a průběh předškolního vzdělávání. Představuje východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP). RVP PV určuje rámec, ve kterém se školy při tvorbě ŠVP mohou pohybovat. Určuje rámcové cíle, na které navazují klíčové kompetence, z rámcových cílů vychází dílčí cíle v pěti základních oblastech dítěte, z těchto cílů vychází dílčí výstupy, které naplňují klíčové kompetence.

Část 8.1 RVP PV se věnuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Základní myšlenkou Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je podpora individuality dítěte a respektování jeho možností. RVP PV tvoří rámcovou strukturu pro přípravu školních nebo třídních vzdělávacích programů i pro děti, které mají speciální

¹³Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

¹⁴Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

vzdělávací potřeby. Pro všechny děti jsou společné rámcové cíle a záměry předškolního vzdělávání. Každý pedagog v předškolním vzdělávání by se měl snažit, aby vytvořil optimální podmínky k rozvoji osobnosti dítěte.

Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami je nutno přizpůsobit podmínky vzdělávání tak, aby byly respektovány jejich možnosti a potřeby. Výhodou integrace dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami je zařazení do dětského kolektivu, děti nejsou izolované a vyloučené od svých vrstevníků. Integrace je ale možná pouze v těch mateřských školách, které mají zajištěny podmínky pro vzdělávání těchto dětí, a to nejen materiální a technické, ale i dostatečnou odbornou připravenost učitelek k integraci. Učitelky by měly mít odborné vzdělání – speciální pedagogiku. Pokud toto vzdělání nemají, musí úzce spolupracovat s odborníkem nebo odborným pracovištěm, které se touto problematikou zabývá.¹⁵

¹⁵RVP PV. Praha: VÚP, 2004.

3. Proces integrace v předškolním vzdělávání

České školství prochází od roku 1989 řadou změn a reforem. Nejzásadnější koncepční změnou je skutečnost, že výchova a vzdělávání postižených dětí přestává být doménou speciálního školství a v souvislosti s integračními trendy ve vzdělávání se postupně stává záležitostí všech typů škol a školských zařízení, zejména od roku 2005, kdy vešel v účinnost školský zákon 561/2004 Sb.¹⁶

Zákony, vyhlášky a prováděcí předpisy stanovují mateřským školám základní povinné podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Pedagog musí brát v úvahu i další podmínky, které ovlivňují kvalitu vzdělávání, vyplývající z přirozených vývojových a speciálních potřeb dětí.¹⁷

V předškolním období je pro práci s dítětem velmi důležité včasné zjištění deficitu. Před vstupem do základní školy se dá mnohé napravit.¹⁸

Proces integrace může probíhat dvěma směry:

1. Ze strany mateřské školy – rodiče dítěte, které má specifické vzdělávací potřeby, osloví mateřskou školu se žádostí o přijetí dítěte do MŠ. Ředitelka mateřské školy následně kontaktuje SPC – se souhlasem rodičů - které zpracuje komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku. SPC zjistí potřebnou míru podpůrných opatření a asistenci.
2. Ze strany SPC – rodiče navštíví SPC, diagnostika probíhá stejně jako v případě 1., a následně společně hledají vhodnou mateřskou školu, která svými podmínkami vyhovuje specifickým potřebám dítěte.

3.1. Diagnostika předškoláka

Diagnostika představuje velmi důležitou část procesu integrace dítěte, je v podstatě východiskem pro další práci s dítětem. Podle Zelinkové (2001) diagnostiku vlastně provádí každý, kdo s dítětem přijde do kontaktu. Není tedy předmětem pouze pedagogiky, psychologie a lékařských vyšetření. Prvním, kdo diagnostikuje své dítě, je rodič. Do procesu je zapojeno i dítě. Z jeho výpovědí lze posoudit současný stav, komplexně pochopit situaci.¹⁹

Diagnostika je součástí speciální pedagogiky, jejím cílem je co nejlepší poznání jedince se zdravotním postižením. Jedná se o proces, který vede ke stanovení diagnózy.

¹⁶BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. s. 43

¹⁷GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., a kol. *Vzdělávací program Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. s. 103

¹⁸ČERMÁKOVÁ, M. *Co s nimi...* Kroměříž – Vážany: Přikrylová Milada, Plus s. r. o., 2007. s. 11

¹⁹ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. s.

Speciálně pedagogická diagnostika sleduje podmínky, průběh a výsledky výchovného a vzdělávacího procesu osob se zdravotním postižením. Vyžaduje vždy individuální přístup. Včasné provedení pedagogické diagnostiky u dětí raného a předškolního věku je velmi významné neboť ovlivní další vývoj dítěte. Rádlová (2004) jako příklad uvádí:

„Včasná diagnostika dítěte s těžkým vrozeným či prelingválním sluchovým postižením, která určí typ a velikost jeho sluchové ztráty významně ovlivní a omezí další důsledky jeho postižení. Dítě může být vybaveno vhodnými sluchadly a může začít rozvoj jeho schopností, znalostí a dovedností především v oblastech, které jsou pro jeho další vývoj klíčové – sluchová výchova, nácvik odezírání, komunikace.“

Mezi diagnostické metody, které jsou užívány u předškolních dětí, patří: anamnéza, pozorování, rozhovor, analýza produktů činnosti (analýza hry, kresby), případové studie.²⁰

Spolupráce probíhá mezi všemi třemi subjekty – rodiče – mateřská škola – SPC.

Pracovnice SPC navštěvují mateřskou školu minimálně dvakrát ročně, dle potřeby i častěji. Rodiče navštěvují SPC s dítětem podle potřeby. SPC nabízí odborné konzultace pro rodiče a pedagogické pracovníky, pomoc a poradenství při výběru speciálních pomůcek, logopedickou péči, cvičení pro rozvoj motoriky, nácvik dovedností v oblasti sebeobsluhy a sociálního začlenění.

3.2. Druhy zdravotních postižení a znevýhodnění a podmínky pro vzdělávání dětí

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje druhy postižení dítěte a vymezuje podmínky pro vzdělávání těchto dětí. Děti mají podle druhu postižení právo na speciální pomůcky, přizpůsobení obsahu a formě vzdělávání. Mezi druhy postižení patří:

- **Dítě s tělesným postižením**

Dítěti, které má tělesné postižení, musí být zajištěno osvojení specifických dovedností podle jeho individuálních potřeb. Prostředí musí být bezbariérové, využívat vhodné kompenzační pomůcky. Vytvořit podmínky pro náhradní tělovýchovné aktivity. Přítomnost asistenta je zajištěna podle potřeb.

- **Dítě se zrakovým postižením**

Specifické dovednosti jsou zaměřené na samostatnost a sebeobsluhu. Prostředí musí být také bezbariérové. Učitelky využívají vhodné kompenzační pomůcky. Je dodržována zraková hygiena a vytvářena nabídka alternativních aktivit. Asistent je zajištěn podle potřeby.

²⁰RÁDLOVÁ, E., a kol. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava: Montanex 2004. s. 6

- **Dítě se sluchovým postižením**

Opět je zajištěno osvojení specifických dovedností podle individuálních potřeb dítěte, je dodržována sluchová hygiena. Vzdělávání dítěte probíhá ve vhodném komunikačním prostředí.

- **Dítě s mentálním postižením**

Osvojení specifických dovedností je zaměřeno na zvládnutí sebeobsluhy a základních hygienických návyků. Podle potřeby by měla být zajištěna přítomnost asistenta.

- **Dítě s poruchami pozornosti a vnímání**

Prostředí v mateřské škole by mělo být pro dítě zklidňující. Pedagog zajistí zvýšený bezpečnostní dohled. Využívá se speciálních didaktických pomůcek, které jsou zaměřené na cvičení soustředěnosti a pozornosti.

- **Dítě s narušenou komunikační schopností**

Dítěti je zajištěna kvalitní a pravidelná logopedická péče, spolupráce s odborníky a rodiči.

- **Dítě se souběžným postižením více vadami a s poruchami autistického spektra**

Zajišťuje se osvojení specifických dovedností, které jsou zaměřeny na sebeobsluhu. Prostředí pro dítě musí být klidné a podnětné. Jsou využívány vhodné kompenzační pomůcky. Bývá zajišťována přítomnost asistenta.²¹

3.3. Úloha SPC – PPP

Legislativním rámcem pro činnost poradenských zařízení je zákon 561/2004 Sb. (školský zákon), vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška 72/2005 Sb. vymezuje okruh osob pro poskytování poradenských služeb ve školství. Služby jsou poskytovány bezplatně. Vyhláška specifikuje výslovně dva typy školských poradenských zařízení: pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum.

V této vyhlášce je vymezen základní směr služeb poskytovaných poradnami při výchově a vzdělávání žáků, druh prováděných vyšetření. Poskytuje metodickou podporu škole, zajišťuje prevenci sociálně patologických jevů.

²¹RVP PV. Praha: VÚP, 2004.

Dále nám vyhláška říká, že centrum poskytuje poradenské služby dětem a žákům se zdravotním postižením, znevýhodněním, kteří jsou integrováni ve školách a školských zařízeních. Centrum zajišťuje především péči o děti a žáky jednoho typu postižení.²²

Pedagogicko-psychologická poradna poskytuje odborné pedagogicko-psychologické služby dětem, žákům a studentům zpravidla od tří let do doby ukončení středního vzdělávání. Služby poskytuje dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení.

Hlavním smyslem služeb poradny je nastolení optimálních podmínek pro psychický a sociální vývoj dětí, rozvíjení jejich osobnosti v procesu výchovy a vzdělávání, prevence výukových a výchovných obtíží, prevence sociálně patologických jevů, řešení problémů ve výchově a vzdělávání ve škole, rodině.

Zvláštní pozornost je věnována dětem se specifickými vzdělávacími potřebami, dětem sociálně znevýhodněným, které žijí v rodinném prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením nebo v ústavní výchově.

Činnost poradny se orientuje především na komplexní diagnostiku, která se zaměřuje na zjištění příčin potíží v učení, v chování a dalších problémů ve vývoji osobnosti.

Do pedagogicko-psychologické poradny přicházejí buď rodiče s dítětem na vlastní žádost, nebo na doporučení školy. Poradna zpracovává odborné podklady pro rozhodnutí orgánů státní správy ve školství.

Dále poradny zajišťují vzdělávací činnost pro pedagogické pracovníky, pořádají odborné semináře s psychologickou a speciálně pedagogickou tematikou. Organizují osvětovou činnost pro veřejnost a spolupracují s dalšími organizacemi a institucemi v oblasti péče o děti a jejich všestranný rozvoj.

Aktuálním trendem v práci poradenských zařízení je prevence a poskytování poradenské péče. Větší míra pozornosti je věnována již dětem předškolního věku se záměrem včasného podchycení vývojových odchylek a zmírnění pozdějších výchovných nebo výukových obtíží.²³

Speciálně pedagogická centra se zaměřují na poradenskou činnost pro děti s jedním typem postižení. Služby mají komplexní charakter a jsou zajišťovány týmem odborníků jako psycholog, speciální pedagog, sociální pracovníce. Činnost center je adekvátní zejména

²²Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

²³PPP Třebíč. [on-line], [cit. 2010-03-09]. Dostupné na WWW: < <http://www.ppptrebic.cz/co-nabizime.>>

tehdy, kdy děti nemohou být z různých důvodů umístěny ve speciálních školách nebo pro děti integrované.²⁴

Hlavní činností speciálně pedagogická centra je despitáž osob se zdravotním postižením, pracovníci centra poskytují konzultace nejen ve speciálně pedagogickém centru, ale i v rodinách a ve školách a školských zařízeních. Provádí psychologickou a speciálně pedagogickou diagnostiku, podílejí se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Poskytují metodickou činnost pro rodiče a pro pedagogy. Pomáhají při integraci dětí a žáků do škol. V případě potřeby zajišťují spolupráci s dalšími odborníky. Podle potřeby zapůjčují pomůcky pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami.²⁵

3.4. Kurikulum mateřské školy a integrace

Kurikulum mateřské školy neboli školní vzdělávací program je vzdělávací dokument tvořený na školní úrovni. Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) si tvoří každá mateřská škola sama. Je to dokument závazný pro konkrétní mateřskou školu. Je zpracováván v souladu s RVP PV a v souladu s obecně platnými právními předpisy. Školský zákon ho označuje za povinnou součást dokumentace mateřské školy. Je veřejně přístupný. Odpovědnost za vytvoření má ředitelka mateřské školy, na vypracování by se měl podílet celý pedagogický sbor. Tvorba je plně v kompetenci mateřské školy, která může využít nejrůznější zdroje, ale musí být respektován vzdělávací obsah a podmínky určené RVP PV. Program má systematicky rozvíjet a podporovat schopnosti a dovednosti dítěte, naplňovat klíčové kompetence. Zahrnuje rozvoj dítěte ve všech pěti oblastech rozvoje osobnosti dítěte a naplňuje konkrétní vzdělávací cíle. Každá třída v mateřské škole si na základě ŠVP zpracovává třídní vzdělávací program (TVP). ŠVP by měl být neustále sledován a v případě potřeby inovován. Tento požadavek klade nároky na kvalifikovanost učitelek a jejich ochota se dále vzdělávat.²⁶

Součástí školního vzdělávacího programu by měl být individuální vzdělávací plán (program) pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami, který vychází z jeho principů.

²⁴BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. s. 56

²⁵SPC Velké Meziříčí

²⁶RVP PV, Praha: VÚP, 2004.

4. Osobnost pedagoga a jeho význam v úspěšné integraci

Profese učitele patří mezi povolání, která mají v moderních společnostech významné místo. Učitelství se stává předmětem rozsáhlého studia, protože tato profese je odvozena z významu, který je přikládán socializaci, jíž je podrobován každý lidský jedinec. Předmětem výzkumu je mimo jiné postupná profesionalizace učitelského povolání, vstup a motivace k profesi, možnosti dalšího vzdělávání během kariéry, ale také spolupráce s rodiči, odolnost vůči stresu, profesní sebereflexe učitelů a mnohé další.²⁷

Tradiční pojetí považovalo učitele za hlavní subjekt vzdělávání, který zajišťuje ve vyučování předávání poznatků žákům. V současnosti se vychází z rozšířeného profesionálního modelu, jenž zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní roli v interakci se žáky a prostředím. Kasáčová (2004) uvádí tři úrovně profesionality učitele:

- individuální – osobnostní předpoklady a charakteristiky učitele,
- společenskou – formulace úkolů a povinností učitele profesionála vzhledem ke společnosti a zpětně požadavky společnosti na výkon a jeho dosahované efekty,
- kvalifikační – požadavky na vzdělání a další osobnostní rozvoj učitele.

Hlavním rysem učitele – profesionála je osobnostní zralost a etika pedagoga.²⁸

Učitel spoluutváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. V současnosti stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci s žáky, rodiči a ostatními učiteli.

Učitel jako osobnost by měl být vybaven určitými vlastnostmi a dovednostmi. Správný učitel umí přemýšlet, je inspirativní a dokáže žákům poradit v různých životních situacích, které jsou pro ně v jejich věku důležité. Ale hlavně je to osoba, která dokáže své žáky něco naučit.

Nejvýznamnější roli hrají učitelovy charakterové, volní, citové, temperamentní a pracovní vlastnosti. Učitel by měl být schopen žáky chápat a pedagogicky s nimi jednat (navazování kontaktů, sociabilita, sociální dovednosti a interakční dovednosti).

K učitelově osobnosti je třeba přistupovat jako k obecnému modelu osobnosti člověka, který se vyznačuje především psychickou determinací. Považovat ho za systém determinovaný dynamickými vztahy vnitřních předpokladů a vnějších podmínek utváření a projevů osobnosti jako svérázné individuality, což osobnost učitele určitě je.

Věda o osobnosti učitele se nazývá pedeutologie a uplatňuje při zkoumání osobnosti učitele dva přístupy – normativní a analytický.

²⁷HAVLÍK, R., KÓŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007

²⁸ŠMELOVÁ, E., NELEŠOVSKÁ, A. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. s. 11

Normativní přístup určuje jaký má učitel být, aby byl úspěšný ve své profesi.

Analytický přístup si klade za cíl zjistit, jací jsou konkrétní učitelé a jaké mají reálné vlastnosti. Nejlepší způsob poznání osobnosti je sledování osobnosti v akčním, reálném prostředí, v interakčních souvislostech, kde se vlastnosti osobnosti nejlépe projeví.

Na základě poznatků z pedagogické psychologie je známo, že osobnost učitele je významným motivujícím činitelem a hybným faktorem výchovně – vzdělávacího procesu. Každá osobnost se vyvíjí a délka praxe může kvalitu učitele ovlivňovat kladně i záporně. Po delší době praxe se může myšlení i chování učitele stát návykovým. V práci učitele se to projevuje učitelskou rutinou, profesním vyhasínáním, bez snahy o sebevzdělávání a sebezdokonalování.

Opakovaně je kladen důraz na pedagogický optimismus, jehož hlavním propagátorem byl J. A. Komenský. Emocionální inteligence učitele má významný vliv na jeho rozhodování a chování, ale také na atmosféru ve třídě a na žáky samé.

Pro úspěšnost v sociálních vztazích je nutné rozvíjet emocionální inteligenci v těchto pěti složkách (Mikšík 2007):

- sebevědomí – uvědomování si sebe sama, porozumění sobě
- organizace vlastního života – emocionální stránky především
- motivování sebe sama
- empatie – schopnost vcítit se do prožitků jiných lidí
- angažovaný kontakt s druhými lidmi – pociťovat potřebu soužití s ostatními²⁹

4.1. Pedagogické role učitele a odolnost vůči zátěžím

Každý učitel zastává ve své pedagogické praxi různé pedagogické role. Každá z rolí má svůj specifický obsah, nemohou být v rámci profese odděleny a učitel je naplňuje všechny ve spolupráci se svými žáky. Je nejen poskytovatel poznatků a zkušeností, ale také poradce a podporovatel, projektant a tvůrce, diagnostik a klinik, reflektivní hodnotitel. Dále by měl pedagog zastávat roli třídního a školního manažera, socializačního a kultivačního vzoru.

„Systematický a konstruktivistický přístup učitele ke své profesi a uvědomění si změny své role předpokládá z jeho strany preferenci vzájemné komunikace mezi učitelem a žáky, podporu tvůrčí a otevřené atmosféry, rozvoj myšlení a tvořivosti žáků.“³⁰

²⁹DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. str. 15 - 26

³⁰DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. str. 37

Učitelská profese je v mnoha směrech profesí zvýšeně zátěžovou. Mezi základní kompetence učitele musí patřit zvládání stresu a předcházení jeho důsledkům, jakým je např. syndrom vyhoření. Pozitivní orientace učitele, jeho přesvědčení, je oporou rozvoje a výkonu dítěte a žáka. Patří mezi hlavní činitele funkční výukové komunikace.

Zátěži učitelů mimo jiné napomáhá také to, že rodiče stále méně projevují účinný zájem o školní práci svých dětí a mnohdy přesouvají na školu zodpovědnost za své vlastní selhávání. Mnozí učitelé se v současnosti neumí vyrovnat se skutečností, že rodiče se svými dětmi tráví stále méně času a přenechávají i primární výchovu škole.

Čelit stresu je náročný úkol, který vyžaduje specifické schopnosti. Na rozvinutí těchto schopností je třeba pamatovat již v rámci učitelské přípravy i celoživotního vzdělávání učitelů.

Současně je nutno budovat systém sociální opory pro učitele, jako stresem a vyhořením ohroženou profesi. Tento systém opory musí zahrnovat poradenské služby, výcvikové programy, strategii vytváření příslušných kompetencí, jejichž zvládnutí vybavuje učitele důvěrou v sebe sama.³¹

4.2. Osobnost učitelky v mateřské škole

Šmelová (2006) definuje učitele mateřské školy jako odborníka, který je kvalifikovaný v oblasti předškolního vzdělávání. Je nejen osobnostně vyzrálý, ale má kompetence k převzetí odpovědnosti za rozvoj dítěte, za podporování jeho potřeb a individuality.

Požadavky a povinnosti, které se vztahují k výkonu profese učitele předškolního vzdělávání vymezují legislativní kurikulární dokumenty. Zároveň tyto dokumenty stanoví východiska pro stanovení profesních kompetencí a standardů.³²

Učitelka ve třídě by měla být zejména iniciátorem, osobností se schopností předat vhodným způsobem nadšení pro poznávání. Nastartuje proces učení, vytvoří vhodné psychické prostředí s respektem a tolerancí a od té chvíle přechází do role pozorovatele. Pozoruje děti při určitých činnostech, jak jednotlivce, tak skupiny. Pozoruje vývoj ve všech oblastech osobnosti dítěte. Podle toho, jak se děti projevují, staví další cíle vzdělávání.

Vede děti k samostatnosti ve všech formách procesu učení. Dává dětem důvěru v jejich schopnosti učit se a rozvíjet se. Dbá na to, aby se děti cítily po všech stránkách v pohodě, aby měly dostatek podnětů k učení a radost z něho. Posiluje sebevědomí dětí a důvěru ve vlastní schopnosti. Podporuje individualitu dítěte. Učitelka musí disponovat osobnostními

³¹HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. str. 258 - 260

³²ŠMELOVÁ, E., NELEŠOVSKÁ, A. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. s. 12 – 15.

dovednostmi, pokud chce takové dovednosti pěstovat a rozvíjet u dětí. Požadavky na činnost předškolního pedagoga jsou formulovány v *Rámcovém programu předškolního vzdělávání*.³³

4.3. Integrace a další vzdělávání pedagogů

V mateřské škole by měl pracovat minimálně jeden pedagog, který má základy speciální pedagogiky, pokud se mateřská škola rozhodne integrovat. Středoškolské vzdělání není v takové situaci dostačující.

Další vzdělávání mohou učitelky absolvovat formou kurzů o integraci, které však obsahují spíše teorii než praktické návody a ukázky. Jinou možností představuje setkávání s lidmi, kteří pracují s těmito dětmi v různých stacionářích. Zde je možné se dozvědět reálné informace, které již byly prakticky vyzkoušeny a osvědčeny. Velmi důležité se v tomto případě stávají komunikační schopnosti. Informace lze rovněž získat z literatury, ve které se v tomto směru velmi rozšířila nabídka. Pedagog by měl mít v této oblasti dostatečný přehled a znalosti.³⁴

Kurzy pro učitelky mateřských škol také pořádají poradenská zařízení (pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum), která se touto problematikou zabývají.

Proměny vzdělávání učitelů mateřských škol k integraci po roce 1989

Konec 20. století přinesl nové koncepty předškolního vzdělávání, které jsou založené na optimistické víře ve vzdělavatelnost dítěte, nové způsoby práce v mateřských školách i nová kurikula. Změny přispěly ke zdůraznění role předškolního pedagoga, jenž by měl být specializovaný odborník. Byla nastolena otázka nového zaměření obsahu i forem přípravného vzdělávání předškolních pedagogů.

Od poloviny 20. století se budoucí učitelky mateřských škol připravovaly na budoucí povolání na středoškolské úrovni. Navštěvovaly pedagogická gymnázia, později střední pedagogické školy. Toto studium bylo čtyřleté studium, ukončené maturitní zkouškou. Zmiňovaná etapa vzdělávání pedagogů předškolního vzdělávání trvala až do 90. let 20. století.

V souvislosti se společenskými změnami dochází také ke změně v požadavcích na vzdělání učitelek mateřských škol. V současnosti většina pedagogických fakult nabízí studium *Učitelství pro mateřské školy* v bakalářském studijním programu, na nějž navazuje magisterské studium.³⁵

³³ GARDOSOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., a kol. *Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. s. 129

³⁴ ČERMÁKOVÁ, M. *Nebojme se integrace*. Kroměříž: Přikrylová Milada, Plus s.r.o. 2006. s. 21

³⁵ ŠMELOVÁ, E., NELEŠOVSKÁ, A. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009, s. 10

Učitelky, které se chtějí věnovat dětem se specifickými vzdělávacími potřebami, mohou studovat bakalářský obor speciální pedagogika, kde se kromě všeobecných znalostí oboru zaměřují na konkrétní druh postižení. I v tomto oboru se mohou učitelky dále vzdělávat v magisterském studiu. Většina vysokých škol nabízí kombinovanou formu studia, což umožňuje další vzdělávání v každém věku.

5. Individuální vzdělávací plán

Pojem individuální vzdělávací plán je vymezen ve školském zákoně (zákon č. 561/2004 Sb.) a podrobně upraven ve vyhlášce č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.³⁶

Dále je v této vyhlášce vymezeno, co má individuální vzdělávací plán obsahovat, jaké náležitosti, údaje o cíli vzdělávání, seznam pomůcek, které dítě nebo žák potřebuje pro vzdělávání, určení školského poradenského zařízení, které bude se školou a rodinou spolupracovat, kdy má být vypracován, kdo odpovídá za zpracování plánu.

Definice v odborné literatuře najdeme velké množství. Zelinková (2001) uvádí, že individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál, který slouží všem, kdo se podílí na výchově žáka (dítěte). Vzniká tedy na základě spolupráce mezi učitelem, rodiči a pracovníkem PPP nebo SPC.

Každý pedagog by měl mít zájem o sociální začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu třídy. Přijetí takového dítěte do kolektivu zdravých dětí je jeden z klíčových cílů celého integračního hnutí. V praxi se chápá IVP jako typ dokumentu, který samostatně nestanovuje cíle a obsah výuky, ale soustředí se především na popis užitých speciálních metod a forem a na veškeré zabezpečení (personální, materiální, organizační) dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento typ IVP je užíván ve všech typech škol a školských zařízeních. Doporučená podoba IVP obsahuje cíle a struktury výuky a tím naplňuje obsah pojmu vzdělávací program.³⁷

5. 1 Význam individuálního vzdělávacího plánu

Význam spočívá v následujících oblastech:

- a) umožňuje dítěti pracovat podle jeho schopností, vlastním tempem, bez stresu. Cílem je najít optimální úroveň, na které může integrované dítě pracovat.

³⁶Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných § 6 odst. 2

³⁷KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. str.23-33

- b) Umožňuje učitelce pracovat s dítětem na takové úrovni, kterou zvládne bez obavy z toho, že dítě nesplní očekávané výstupy. Umožňuje individuální práce s dítětem. Údaje získané během práce s dítětem slouží jako zpětná vazba a mohou vést k úpravě plánu podle dosažených výsledků.
- c) Do přípravy se zapojují i rodiče, kteří spoluzodpovídají za výsledky práce svého dítěte.
- d) Dítě se snaží být aktivní.³⁸

Individuální vzdělávací plán zahrnuje dvě roviny. První rovina sleduje obsah vzdělávání, jaké metody a postupy jsou určeny. V druhé rovině jsou sledovány specifické obtíže, minimalizace problémů a vytyčení pozitivních oblastí v rozvoji dítěte.

5.1. Principy tvoření individuálního vzdělávacího plánu

1. vychází z diagnostiky odborného pracoviště (PPP nebo SPC)

- odborné pracoviště určuje a upřesňuje diagnózu, která poskytuje důležité a cenné informace. Ty by měly být zapracovány do IVP. Pedagog by měl tolerovat pomalé pracovní tempo dítěte, vytvářet takové podmínky, aby dítě mělo co největší klid na práci, respektovat zvláštnosti dítěte. Předpokladem k vyšetření na odborném pracovišti je souhlas rodičů nebo zákonných zástupců dítěte, kteří o vyšetření žádají. Pokud žádá o vyšetření škola nebo školské zařízení, musí to být se souhlasem rodičů nebo zákonných zástupců.

2. vychází z pedagogické diagnostiky učitele

- učitel by měl respektovat zjištění odborného pracoviště, opírá se však o vlastní pedagogickou diagnostiku a zkušenosti, která vychází z toho, že pedagog zná dítě nebo žáka dlouhodobě, zná jeho chování, rodinnou situaci apod.

3. Respektuje závěry s diskuse s dítětem a rodiči

- základem je dobrá spolupráce s rodinou, proto je třeba podat rodičům přesné informace a podpořit jejich aktivitu. Podíl dítěte se mění v závislosti na jeho věku – připravování pomůcek, respektování volby při výběru činností...

4. vypracovává ho pedagog, který s dítětem pracuje

- odborné pracoviště uvádí jméno pracovníka, s nímž lze obsah IVP konzultovat. Tím jsou respektovány dvě sledované linie:

³⁸ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. str. 172

- a) obsah vzdělávání – poznatky, dovednosti a návyky, které si má dítě osvojit
- b) reedukační proces, který je zaměřený na zmírnění nebo odstranění poruch a problémů

Z toho vyplývá, že pracovník odborného pracoviště nemůže vytvářet individuální vzdělávací plán, protože není odborník na výuku. Pedagog zodpovídá za výsledky vzdělávání dítěte, protože s dítětem pracuje a hledá způsoby, jak dítě do kolektivu a práce zapojit.

Na druhé straně pedagog nemusí mít potřebné vzdělání (speciální pedagogika, asistent pedagoga) a tyto informace získává od odborníků z poradenských zařízení.

Individuální vzdělávací plán je tvořen odborníky, na jeho tvorbě se podílí poradenská zařízení (určí diagnózu dítěte), pedagog (určí obsah a metody vzdělávání) a rodina (poskytuje zázemí dítěti, zná jeho silné a slabé stránky).

Při vypracovávání IVP musí pedagog sledovat tyto cíle:

1. Cíle vzdálené – přechod do základní školy, ukončení školní docházky, přechod na střední vzdělávání...
2. Cíle dlouhodobé – co by se mělo dítě naučit v daném období a jakým způsobem.
3. Cíle krátkodobé – co by mělo dítě zvládnout v nejbližší době, jaké pedagog očekává výsledky, které kompetence zvládne. Osvojení si pracovních strategií, volit vhodné postupy.
4. Respektování individuálních potřeb dítěte – způsobem, jakým bude pedagog s dítětem pracovat, upevňování získaných poznatků a znalostí, osobní přístup pedagoga (pochvaly, odměny), zohlednění charakteristik dítěte (pomalé pracovní tempo, obavy z neúspěchu, možnost pohybu při práci, citlivost).³⁹

5.2. Tvorba individuálního vzdělávacího plánu

V rámci mateřské školy jsou pro tvorbu závazné rámcové cíle, ze kterých vychází klíčové kompetence a dílčí cíle. Výsledkem jsou dílčí výstupy, které se promítají právě do klíčových kompetencí. Výstupem jsou kompetence k učení, kdy dítě své poznatky aplikuje v praxi, učí se nejen spontánně, ale i vědomě, odhaduje své možnosti. Kompetence k řešení problémů, kdy si dítě všímá dění okolo sebe, problémy se snaží řešit aktivně cestou pokusu a omylu. Vyjadřování, sdělování prožitků, pocitů a rozšiřování slovní zásoby je výstupem komunikativních kompetencí. Sociální a personální kompetence podporují dítě ve vyjádření vlastního názoru, v samostatném rozhodování ve svých činnostech. Dítě si uvědomuje, že

³⁹Zelinková, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001., str. 173- 176

jedná samo za sebe a nese za své jednání odpovědnost. Kompetence činnostní a občanské učí děti rozpoznávat své silné a slabé stránky, zajímat se o dění kolem sebe, dbát na svou bezpečnost. Prostřednictvím dílčích cílů pedagog v mateřské škole sleduje, co u dítěte podporovat, v čem ho rozvíjet, podporovat jeho silné stránky a eliminovat slabé stránky dítěte.

Schéma individuálního vzdělávacího plánu (programu):

1. základní údaje o dítěti, které jsou podstatné pro průběh pedagogické terapie – zdravotní stav dítěte, jiná onemocnění v rodině, vyšetření v poradenském zařízení, stupeň postižení
2. pedagogická diagnóza – pedagog stanoví aktuální stav vědomostí, myšlení, paměti, řeči, hrubé a jemné motoriky, pracovních návyků a sebeobsluhy
3. konkrétní úkoly v následujících oblastech – stanovení cílů, jak budou plněny, stanovení cíle vyššího
4. pedagogická hlediska a postupy – např. tolerance pomalého pracovního tempa
5. kompenzační a učební pomůcky – může doporučit poradenské zařízení, také je může zapůjčit, obvykle vybavuje mateřská škola
6. návrh případného snížení počtu žáků ve třídě – doporučuje poradenské zařízení po dohodě s ředitelstvím MŠ
7. účast dalšího pedagogického pracovníka – asistent pedagoga, další pracovník, rozsah a obsah péče
8. spolupráce se zákonnými zástupci a spolupráce s SPC
9. jmenovité určení pracovníka školského poradenského zařízení – možnost spolupráce, konzultace
10. kdo se podílí na vypracování IVP⁴⁰

Aby činnosti pro děti byly dobře naplánované, musí být plán tvořen a doplňován během celého pobytu dítěte v mateřské škole s cíli, předpoklady a záměry.

Od prvního setkání s dítětem a jeho rodiči shromažďujeme informace o dítěti a o úrovni jeho vývoje (rodina, odborníci, lékaři, práce dítěte...). Do záznamového archu *Individuální plán dítěte* vyplníme všechny potřebné informace o zjištěné úrovni hry, sebeobsluhy, sebepřijetí, sociálních dovedností, motoriky, matematických představ, o způsobu řešení problémů, o předpokladech dítěte k učení – zaneseme silné stránky. Zjistíme slabé stránky – co dítěti nejde, co neumí, v čem se opožděje.

Vybereme cíl pro individuální práci s dítětem – co chceme dítě naučit, v čem je chceme zdokonalit, rozvíjet. Cíle jsou dané v RVP PV a jsou v souladu se ŠVP mateřské školy.

⁴⁰SPC Velké Meziříčí

Zvolíme:

- a) činnosti – ve kterých hrách a činnostech budeme dítě učit
- b) postup pro plnění cíle – postupné kroky, kterými se k cíli dostaneme
- c) čas – kdy budeme činnosti dělat a jak dlouho
- d) pomůcky a materiály – co budeme k činnostem potřebovat
- e) styly učení dítěte – individuální styl učení, který budeme při práci s dítětem využívat

Rodiče dostanou doporučení, aby s dítětem doma pracovali stejným způsobem jako v mateřské škole. Důležitá je pravidelná kontrola plnění cíle.

Pokud je cíl splněn, učitelky na základě diagnostiky zvolí další cíl a postup se opakuje až do splnění cíle. Pokud není možno cíle dosáhnout, je nutno hledat nové cesty a způsoby, jak dosáhnout stanoveného cíle nebo cíl rozložíme do postupných kroků. Tím se podaří naučit dítě vše, co bylo stanoveno a zároveň dítě zažívá úspěchy, je dále motivováno k dalšímu učení.

K motivaci dítěte, k poznávání a učení využívá pedagog zájmů, silných stránek dítěte, prožitků radosti z úspěchů při samostatné činnosti a hře, pozitivní zpětné vazby.

Je nutno respektovat individuální tempo každého dítěte, nechat dokončit hru nebo činnosti, nesrovnávat děti vzájemně mezi sebou, dávat dětem pozitivní zpětnou vazbu (př. použil jsi pěkné barvy...).

K motivaci dítěte pedagog používá ocenění, pochvalu, uznání. Nejde o dokonalost, ale o rozvoj a samostatnost myšlení. O cílech, chování a pokrocích vede pedagog záznamy. (Rámcová struktura individuálního vzdělávacího plánu je součástí příloh pod číslem 1).

Prostředí třídy

K individuálnímu vzdělávacímu programu pro dítě se specifickými potřebami patří také prostředí, ve kterém s dítětem pedagog pracuje – třída. Prostor třídy by měl být co nejlépe využitý. Měl by podporovat podnětnost učení, samostatnost, ale i dodržování pravidel a řádu. Aby se děti nerušily, měla by být oddělena centra aktivit na hlučná a tichá. Množství center by mělo být takové, aby si děti měly z čeho vybírat a měly příležitosti pro rozvoj všech zájmů a schopností.⁴¹

5.3. Evaluace individuálního vzdělávacího plánu

Evaluací se proces tvorby a naplňování individuálního vzdělávacího programu uzavírá. Kaprálek, Bělecký (2004) říká: „Smyslem evaluace je především poskytnutí zpětné vazby,

⁴¹GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., a kol. *Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. s. 95

posouzení účelnosti zvoleného postupu, vyhodnocení výsledků vzdělávání integrovaného žáka, a dále pak získání informací pro plánování dalšího postupu.“

Aby evaluace byla úspěšná, je nutno stanovit objektivní **kritéria hodnocení**, která jsou v souladu s cíli. Pomocí kritérií jsou vyhledány **indikátory**, vypovídající, v jaké míře a kvalitě bylo cílů dosaženo. Nutností je také stanovení zdrojů informací, způsob, jak jsou získány, a nástroje, které jsou přitom použity.

Kritéria hodnocení

Jejich stanovení je klíčovým problémem celého evaluačního procesu. Záleží na konkrétní situaci a konkrétním integračním procesu. Pokud škola integruje dítě mimořádně nadané, budou stanovena jiná kritéria hodnocení než u dítěte s mentálním nebo tělesným postižením.

Příklady možných kritérií: plnění cílů stanovených vzdělávacím programem (zda dítě dosáhne stanovených cílů, jakým způsobem a metodami), vzdělávací výsledky, začlenění do kolektivu (sociální aspekt), spokojenost dítěte, rodičů.

Při evaluaci individuálního vzdělávacího plánu je nutné zvážit, kdo bude hodnocení provádět. Může ho provádět škola sama nebo evaluace může být prováděna ve spolupráci s rodiči nebo odborníky. Ale v tomto případě se mohou objevit rozdílnosti, protože každý z účastníků hodnocení může mít jiná očekávání.

Rodiče obvykle očekávají to, co má dělat škola (např. co dítě dělá ve škole, má řešit škola, učitel by měl být ke všem spravedlivý...).

A učitelé zase očekávají to, co má dělat rodina (např. aby rodina plnila svou funkci, komunikovala se školou, měla zájem o setkávání s učiteli...)⁴²

Indikátory dosažení cílů

Pokud jsou stanovena kritéria, následně jsou stanoveny indikátory dosažení předpokládaného stavu. Indikátory navazují na cíle a porovnáváním se skutečností je zjištěno, zda je dosažení cílů úspěšné či nikoliv.

Příklady možných indikátorů: v běžném hovoru dítě správně vyslovuje všechny hlásky, dítě má radost z vykonané práce, dítě samo přiřadí správná čísla k obrázkům.

Opět platí, že stanovení indikátorů dosažení cílů je různé podle druhu integrace, postižení. Indikátor by měl být nastaven na nejnížší možnou splnitelnou hranici výkonu, aby

⁴²KAPRÁLEK, K. , BĚLECKÝ, Z. *jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004, s. 49

pedagog mohl jistě určit, zda cíl byl nebo nebyl splněn. Po splnění cíle se hranice dalších indikátorů vzhledem k očekávanému cíli zvyšuje.⁴³

Zdroje informací, nástroje hodnocení

Příklady možných zdrojů informací a nástrojů pro hodnocení představuje: rozbor diagnostických archů dítěte, sledování dítěte při běžných činnostech, rozbor pedagogické dokumentace, hospitace (ředitele, poradenského zařízení, rodičů), různé modelové situace, rozhovory, dotazníky (pro rodiče, pedagogické pracovníky).⁴⁴

⁴³ KAPRÁLEK, K. , BĚLECKÝ, Z. *jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004.s. 51

⁴⁴KAPRÁLEK, K. , BĚLECKÝ, Z. *jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. s. 52

6. Asistent pedagoga

Ustanovení funkce asistenta pedagoga představuje v České republice novou podpůrnou službu umožňující kvalitnější vzdělávání mnohým dětem a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, které ovlivňuje jejich následné lepší uplatnění na trhu práce a významné zlepšení kvality života u osob s těžkými formami zdravotního postižení.

Asistent pedagoga se zřizuje:

- pro žáky se zdravotním postižením
 - a) integrované v běžných mateřských, základních, středních a vyšších odborných školách
 - b) s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách
- pro žáky se sociálním znevýhodněním (především romský asistent)
 - a) v přípravných třídách běžných i speciálních škol
 - b) v běžných i speciálních školách ⁴⁵

Zřízení funkce asistenta pedagoga - legislativa

Funkci asistenta pedagoga zřizuje ředitel školy se souhlasem krajského úřadu na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a v souladu se zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, a vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Definice funkce a pracovní náplně asistenta pedagoga

Asistent pedagoga (dále jen AP) je pedagogický pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace nebo který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole.

Funkce AP je podpůrná personální služba dětem, žákům nebo studentům se speciálními vzdělávacími potřebami (se zdravotním postižením, zdravotním nebo sociálním znevýhodněním).

AP působí ve třídě, ve které se vzdělává takové dítě, žák nebo student.

⁴⁵ Informace o asistentech pedagoga. [on-line], [cit. 2010-03-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/informace-o-asistentech-pedagoga>>.

AP vždy pracuje pod metodickým vedením pedagoga (třídního učitele nebo učitele odborných předmětů), který zodpovídá za průběh i výsledky vzdělávání. Podporu asistentovi pedagoga poskytují i odborní pracovníci školských poradenských zařízení.

Hlavními činnostmi AP jsou:

- a) individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí,
- b) individuální pomoc žákům při zprostředkování učební látky,
- c) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti,
- d) pomoc při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou,
- e) pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáka.

Doporučení školského poradenského zařízení:

Žádost o souhlas se zřízením funkce AP k dítěti, žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami, který se vzdělává ve třídě, oddělení nebo studijní skupině běžné školy nebo ve třídě, oddělení nebo studijní skupině školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, musí být doložena aktuálním doporučením školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra – dle typu postižení) se stanovením hodinové dotace, po kterou je asistent do výuky doporučen.

Aktuálním doporučením se rozumí takové doporučení školského poradenského zařízení, které doporučuje funkci AP s účinností pro požadované období. Pedagogická asistence může být doporučena maximálně do výše učebního plánu žáka v příslušném ročníku.⁴⁶

Osobní asistent

Ve školství se také můžeme setkat s osobním asistentem, který na rozdíl od asistenta pedagoga zajišťuje sociální službu, pokud to dítě potřebuje. Tuto službu zajišťuje ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV). Není to pedagogický pracovník ani zaměstnanec školy. Bývá zpravidla zajišťován úřadem práce nebo občanským sdružením, které poskytuje sociální služby. Bývá přítomen u dětí, které mají sníženou soběstačnost z důvodu zdravotního postižení. Je využíván zejména rodiči na pomoc při sebeobslužných činnostech, na dozor a pomoc dítěti.

⁴⁶ *Manuál k udělení souhlasu nezřízením funkce asistenta pedagoga ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává žák, dítě nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami.* [on-line], [cit. 2010-03-12]. Dostupné na WWW: < <http://www.kr-vysocina.cz/manual+asistent+pedagoga> >.

7. Spolupráce rodina a mateřská škola se zaměřením na úspěšnou integraci

Aby integrace probíhala úspěšně, je nutné vytvořit dobrou spolupráci mezi rodiči dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami a mateřskou školou. Velmi důležitá je komunikace a její forma. Rodina je pro dítě nejdůležitějším článkem, který nejvíce ovlivňuje jeho vývoj. Učitelky v mateřské škole by se měly naučit s dítětem pracovat podle jeho potřeb a možností, ale nejdůležitější je, aby to zvládli rodiče. Na počátku vztahu rodič a mateřská škola mohou nastat potíže, ale kvalitní spolupráce a komunikace s rodiči je předpokladem úspěšné integrace a pozitivního vývoje dítěte. To by mělo být pro obě strany prioritou.⁴⁷

7.1. Role rodiny a její funkce

Současná rodina je historicky vzniklý útvar. Pokud ji chceme porozumět, je nutno si uvědomit si její odlišnosti od rodiny dřívější, tzv. tradiční. Znamená to také chápat proměny, kterými rodina prochází v posledních desetiletích a které budou i nadále pokračovat. Změny rodiny mají negativní i pozitivní následky pro děti a mládež.

Prožívání vztahů a událostí v rodině se u dítěte promítá do jeho názorů, postojů, životních rozpoložení, osobnostních vlastností, předpokladů pro školní úspěšnost. Proto mezi důležité kompetence učitele patří jeho způsobilost rozumět dětem a žákům skrze jejich rodinné prostředí a být v kontaktu s jejich rodiči.

Optimálním primárním socializačním prostředím je funkční rodina, která plní vůči dětem své poslání, vstřícně odpovídá na jejich potřeby a vývojové tendence.

Pokud se učitel setká s případem narušené funkčnosti rodiny, hledá ve spolupráci s rodiči cesty vytváření pozitivního stylu rodinného soužití, který posiluje v dítěti využívání jeho vývojových potencialit, včetně potencialit vzdělávací úspěšnosti.⁴⁸

Při výchově dítěte má rodina primární a nezastupitelnou roli. V ní se od narození formuje osobnost dítěte a prožívá v ní všechny fáze života. Hlavní funkce rodiny jsou:

1. biologická a reprodukční funkce
2. emocionální funkce a tvorba domova
3. ekonomická funkce
4. socializační a výchovná funkce

Funkce emocionální patří dnes k nejzásadnějším a její význam stále roste. Přesto nejvýznamnější funkcí je funkce socializační, výchovná a vzdělávací, které mají blízký vztah

⁴⁷ČERMÁKOVÁ, M. *Co s nimi...* Kroměříž – Vážany: Přikrylová Milada, Plus s. r. o., 2007 s. 31-32

⁴⁸HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, str. 179-180

ke škole. Škola jako instituce přebírá část vzdělávacích úloh rodiny a do velké míry organizuje čas rodin a vstupuje do jejich hodnotového systému. Funkce rodiny a školy se svým způsobem doplňují v tom, že každá z těchto institucí jiným způsobem udržuje kontinuitu sociálního řádu.⁴⁹

V rodině probíhá tzv. primární socializace, v níž se realizuje první kontakt dítěte se společností a kulturou. Rodina s dítětem nějakým způsobem jedná, zaujímá k němu postoje, tím vytváří oporu pro jeho vývoj a zprostředkovává mu základní vzorce sociokulturního chování a myšlení. Díky rodině si dítě rozvíjí své vztahy k sobě samému, druhým lidem, širšímu okolí, k věcem a úkolům.

Následuje tzv. sekundární socializace, v níž sehraává významnou úlohu škola. Do této sekundární socializace se však promítají pozitivní i negativní efekty rodinného působení, které mají dalekosáhlé důsledky.

„Rodina je základním životním prostředím dítěte. Nejen že dítě obklopuje, ale také se do něho promítá.“⁵⁰

7.2. Rodič a učitelka mateřské školy v rámci integrace

Většina rodičů, kteří mají dítě s postižením, má zájem dát dítě do běžné mateřské školy. Důvodem je, aby jejich děti navázaly přátelství s vrstevníky, měly příležitost být pohromadě. Rodiče chtějí, aby se jejich děti dobře cítily, aby je ostatní děti měly rády, aby byly šťastné a měly přátele.

Podle Vzdělávacího programu Začít spolu (2003) by měly učitelky v mateřské škole dodržovat šest zásad strategií pro dobrou spolupráci s rodinou. Rodiče znají své dítě lépe než ostatní, budou na něho mít vliv v dalších letech a mají právo jako zákonní zástupci se podílet na výchovných rozhodnutích, která se ho týkají.

1. zásada: **rodičům sdělujeme o dítěti pozitivní informace**
2. zásada: **poskytujeme rodinám pomoc a podporu, která jim umožní fundovaně se rozhodnout za své dítě** – nepřebíráme za rodinu odpovědnost, ale poskytneme podporu, např. doporučíme rodičům, na které odborníky a instituce se mohou obrátit
3. zásada: **poskytujeme rodinám podporu a pomoc, která má co nejméně rušivé vlivy** – pozveme rodiče, aby se mohli zapojit do dění ve třídě, doporučíme rodičům vhodné činnosti na doma
4. zásada: **setkáváme se s rodiči co nejčastěji, nečekáme, až nás o to budou sami žádat** – na schůzky vyhradíme dostatek času, nabízet rodičům možnost setkávat se při neformálních akcích, př. výlety, besedy, karnevaly

⁴⁹HAVLÍK, R., KÓŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007. str. 68-75

⁵⁰HELUŠ, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. str. 135

5. zásada: **chováme se k rodinám jako ke konkrétním lidem** – oslovujeme rodiče jménem, pomáháme rodinám seznámit se s jinými rodinami, které mají podobné problémy, respektovat soudržnost a soukromí rodin
6. zásada: **učíme se od rodin** – ptáme se rodičů, jak postupují s dítětem doma, a osvojujeme si tyto postupy zvládání stejných úkolů v mateřské škole.⁵¹

Komunikace s rodiči

Partnerský vztah s rodiči by měl obsahovat rovnoměrný podíl všech komunikačních projevů ve sdělování i naslouchání obou stran. Rodiče velmi senzitivně vnímají vše, co se vztahuje k jejich dítěti. Učitelka mateřské školy by v komunikaci s rodiči měla používat akceptování, empatii, autenticitu.

Akceptace – přijetí dítěte (člověka) s porozuměním a bez podmínek, výhrad a předsudků. Míra akceptace druhého závisí na tom, jak je učitelka schopna přijímat sama sebe, jak je vnitřně stabilní.

Empatie – porozumění druhému prostřednictvím celkového i detailního vnímání jeho stavu a rozpoložení.

Autenticita – znamená pravdivost, opravdovost. Učitelka se projevuje jako transparentně se chovající člověk, se svým prožíváním a pocity, které vyslovuje přirozeně.⁵²

Vždy, když učitelka mateřské školy jedná s rodiči integrovaného dítěte, měla by mít na mysli, že rodiče jsou v podstatě v těžké životní situaci, a proto je nutné chovat se k nim citlivě.

Předpokladem zdárné integrace je nutná kvalitní spolupráce a komunikace s rodiči dítěte, i přes možné počáteční potíže. Mateřská škola je jedním z pomocníků, kteří se podílejí na utváření osobnosti dítěte a jeho optimálním vývoji. Je velmi dobré, když se učitelky naučí s dítětem pracovat a dítě je respektuje a pracuje s ostatními, nejdůležitější však pro dítě je, když to dokáží rodiče, protože ti s dítětem budou celý život.⁵³

7.3. Inkluzivní škola

O takové škole hovoříme tehdy, kdy škola nezahrnuje jen širokou paletu rozmanitých individualit dětí a žáků co do jejich schopností, zájmů, výchozích rodinných a kulturních prostředí, handicapů apod. Inkluzivní škola nadto organizuje výuku a soužití dětí a žáků ve třídě tak, aby všechny děti co nejlépe prospívaly, ale také aby se každý jedinec svou jedinečností podílel na pozitivním klimatu sounáležitosti.

⁵¹GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., a kol. *Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. s. 117 - 120

⁵²SPIPKOVÁ, V., A KOL. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004, str. 71 - 72

⁵³ČERMÁKOVÁ, M. *Nebojme se integrace*. Kroměříž: Přikrylová Milada, Plus s. r. o., 2006. s. 15-17

V inkluzivní škole je koncepčně sledován cíl umět žít pospolu, obohacovat se navzájem tím, že jsme takoví, jací jsme.⁵⁴

Inkluzivní škola podporuje sebeúctu dětí a žáků, dbá na možnost uplatnění každého jedince a velmi úzce spolupracuje s rodiči. Usiluje o dosažení co nejlepších výsledků. Každému dítěti musí být zajištěn přístup k co nejlepšímu a nejkvalitnějšímu vzdělání. Pro zlepšení příležitostí vzdělávání dětí a žáků se specifickými vzdělávacími potřebami je nutno důsledně vnímat každé dítě jako jedinečnou bytost a také k němu citlivě přistupovat bez jakýchkoliv známek vyčlenění.

Autoři publikace *Otevírání školy dětem* (o.s. Aisis za podpory nadace Open Society Fund Praha) vymezili deset principů inkluzivní školy:

- začít již kvalitním předškolním vzděláváním a pomoci rodičům při výchově a vzdělávání,
- aktivní výuka s individuálním přístupem a podpora zodpovědnosti za vlastní učení,
- snížení jazykového znevýhodnění, pomocí asistentů,
- požadavky na dítě soustředit pouze do vyučování, zajistit odpolední přípravu,
- spolupráce s terénními pracovníky,
- podpora sebeúcty a sebepoznávání dítěte,
- klima školy – podporovat pozitivní klima pro průběh a kvalitu vzdělávání,
- investice do dalšího vzdělávání pedagogů, sdílení zkušeností s ostatními školami a organizacemi,
- zajišťovat a rozvíjet mimoškolní aktivity, podporovat silné stránky dětí,
- posilovat motivaci dětí pro další vzdělávání.⁵⁵

⁵⁴ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, str. 218

⁵⁵ *Inkluzivní škola dává šanci i znevýhodněným dětem*. [on-line], [cit. 2010-03-12]. Dostupné na WWW: < <http://www.novinky.cz/veda-skoly/vzdelavani/152156-inkluzivni-skola-dava-sanci-i-znevychodnenym-detem.html>>.

II. Empirická část

8. Sonda

8.1. Stanovení cíle, metody výzkumného projektu

Cílem mé práce bylo zpracování teoretických východisek vztahujících se k integraci dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do běžné mateřské školy. Na základě dotazníkového šetření jsem vyhodnotila data a zjistila připravenost učitelek mateřských škol na integraci. Na základě získaných dat jsem zpracovala soubor doporučení pro oblast dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol. Výzkumný projekt je zaměřen na děti se specifickými vzdělávacími potřebami, zejména na postoje a názory učitelek mateřských škol.

Výzkum probíhal od listopadu 2009 do února 2010. Začala jsem sestavením dotazníku a pokračovala jsem zasláním dotazníku respondentům. Výzkum jsem ukončila vyhodnocením získaných dat.

Zvolila jsem metodu dotazníkového šetření. Na průzkum jsem použila nestandardizovaný dotazník (viz příloha č. 2). Dotazník obsahoval otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Otázky jsem navrhovala tak, aby bylo zjištěno, zda jsou učitelky v mateřských školách připraveny ve všech oblastech k integraci dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami, pokud integrují.

Dotazník je rozdělen do pěti oblastí, z nichž každá zkoumá problematiku učitelky mateřské školy v dané oblasti. Cílem mé práce bylo zjistit, v které oblasti mají učitelky mateřských škol problémy.

- a) Oblast legislativy a vzdělávacích dokumentů (znalost kurikulárních dokumentů na státní i školní úrovni).
- b) Oblast prostředí mateřské školy (zahrnuje všechny aspekty v mateřské škole, které se týkají učitelky od vybavení mateřské školy až po práci s dítětem).
- c) Oblast spolupráce s rodinou (na jaké úrovni spolupráce s rodinou je, zda je dostačující)
- d) Oblast spolupráce s SPC a asistentem pedagoga (jakým způsobem škola spolupracuje s poradenským zařízením, jak učitelky vnímají nutnost asistenta pedagoga k dítěti).
- e) Oblast osobnosti učitelky mateřské školy (tato oblast zahrnuje otázky, které se týkají učitelky samotné, její vztah k povolání, k ostatním kolegyním, zájem o další vzdělávání).

8.2. Zpracování a interpretace dat

Dotazník byl zaslán čtyřiceti mateřským školám kraje Vysočina. Učitelky mateřských škol byly požádány o vyplnění dotazníku. Dotazník byl zaslán elektronicky, učitelky byly informovány o účelu vyplnění dotazníku. Byly seznámeny se skutečností, že informace budou sloužit pouze k potřebě bakalářské práce.

Návratnost dotazníku byla 90% (36 dotazníků).

K vyhodnocení dotazníku jsem zvolila metodu samostatného vyhodnocení každé otázky. Hodnoty jsou uváděny v tabulkách a jsou uváděny v celkovém součtu a v % vyjádření.

Šetření se účastnilo 28 respondentů (učitelky mateřských škol).

Položka A: ***Integrovali jste za posledních pět let?***

Integrovali jste za posledních pět let?	Počet	% zastoupení
ANO	28	78%
NE	8	22%
celkem	36	100%

Komentář: Na první uzavřenou otázku, zda mateřská škola integrovala za posledních pět let odpovědělo 28 (78%) respondentů ano, 8 (22%) uvedlo ne.

Dále je položena otevřená otázka:

Položka B: ***Jaký druh postižení dítě mělo/má?***

Na tuto otázku odpovědělo 20 (71%) z 28 oslovených respondentů. Některé mateřské školy integrovaly více dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.

Tabulka udávaných postižení:

Druh postižení	Počet
tělesné	7
kombinované vady	5
mentální	5
sluchové	3
autismus	3
řečové	2
zrakové	2
LMD	2
Celkové psychomotorické opožďení	1
celkem	30

Komentář: Během posledních pěti let 20 mateřských škol integrovalo 30 dětí s různými druhy postižení. Nejčastěji se vyskytovalo tělesné postižení, dále vady kombinované, mentální, sluchové autistické, řečové, zrakové, lehká mozková dysfunkce (LMD) a jedno dítě s celkovým psychomotorickým zpožděním.

I. Oblast legislativy a vzdělávacích dokumentů

První část dotazníku je tvořena sedmi otázkami, které jsou uzavřené a respondenti mají možnost označit jednu z pěti možností.

Položka č. 1

Máte stanovenou výjimku z počtu dětí?

Máte stanovenou výjimku z počtu dětí?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	9	32%
B - často	1	4%
C - někdy	4	14%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	14	50%
celkem	28	100%

Komentář: V první otázce jsem se ptala, zda má mateřská škola stanovenou výjimku z počtu dětí, na kterou má ze zákona nárok, pokud integruje. 14 (50%) respondentů odpovědělo, že ne, 9 (32%) odpovědělo, že ano, 4 (14%) označili možnost někdy, 1 (4%) respondent odpověděl často.

Položka č. 2

Považujete ŠVP vaší mateřské školy za přínosný pro vaši práci s dětmi?

Považujete ŠVP vaší MŠ za přínosný pro vaši práci s dětmi?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	19	68%
B - často	6	21%
C - někdy	3	11%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 19 (68%) respondentů odpovědělo, že jsou vždy spokojeni se školním vzdělávacím programem jejich mateřské školy a v jejich práci s dětmi je pro ně přínosem. 6

(21%) označilo možnost často a 3 (11%) někdy. Žádný z respondentů neoznačil možnosti, že by nebyli spokojeni s kurikulem jejich mateřské školy.

Položka č. 3

Pracujete podle IVP (individuální vzdělávací plán)?

Pracujete podle IVP?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	24	86%
B - často	2	7%
C - někdy	2	7%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: Ve třetí otázce jsem zjišťovala, zda mateřské školy pracují podle individuálního vzdělávacího plánu, pokud mají ve třídě dítě se specifickými vzdělávacími potřebami. 24 (86%) respondentů odpovědělo ano, vždy, 2 (7%) odpověděli často a 2 (7%) označili možnost někdy. Možnosti zřídka a ne, nikdy neoznačil žádný respondent.

Položka č. 4

Je váš IVP v souladu s vaším ŠVP?

Je váš IVP v souladu s vaším ŠVP?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	21	75%
B - často	3	11%
C - někdy	4	14%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 21 (75%) respondentů označilo možnost ano, individuální vzdělávací plán vychází a je v souladu se školním vzdělávacím programem mateřské školy. 3 (11%) odpověděli často a 4 (14%) někdy.

Položka č. 5

Má některá z učitelek vystudovanou speciální pedagogiku?

Má některá z učitelek vystudovanou speciální pedagogiku?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	11	39%
B - často	0	0%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	17	61%
celkem	28	100%

Komentář: V mateřských školách, kam byl dotazník rozeslán má pouze 11(39%) učitelek vystudovanou speciální pedagogiku, 17 (61%) učitelek ji vystudovanou nemá.

Položka č. 6

Myslíte si, že speciálně pedagogická kvalifikace je pro pedagoga nutná, pokud je ve třídě integrované dítě?

Myslíte si, že speciálně pedagogická kvalifikace je pro pedagoga nutná, pokud je ve třídě integrované dítě?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	7	25%
B - často	8	28%
C - někdy	10	36%
D - zřídka	3	11%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 10 (36%) respondentů si myslí, že někdy je speciálně pedagogická kvalifikace nutná, záleží na druhu a míře postižení, 8 (28%) odpovědělo, že často, 7 (25%) označilo ano – vždy. Pouze 3 (11%) respondenti si myslí, že odborná kvalifikace je nutná jen zřídka, pokud je ve třídě integrované dítě.

Položka č. 7

Zvyšujete si odbornost při integraci prostřednictvím odborných kurzů?

Zvyšujete si odbornost při integraci prostřednictvím odborných kurzů?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	17	61%
B - často	0	0%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	11	39%
celkem	28	100%

Komentář: 17 (61%) učitelek mateřských škol oslovených výzkumem si zvyšuje odbornou kvalifikaci prostřednictvím odborných kurzů, pokud vzdělávají dítě se specifickými vzdělávacími potřebami. 11 (39%) respondentů označilo možnost ne, nikdy.

Dílčí závěry: V oblasti legislativy a vzdělávacích dokumentů polovina mateřských škol nemá stanovenou výjimku z počtu dětí, která je dána zákonem. Pokud mateřská škola integruje dítě se specifickými vzdělávacími potřebami je počet dětí upraven na minimálně 12, maximálně 19 dětí ve třídě. Školní vzdělávací program je pro učitelky mateřských škol přínosný pro jejich práci, pracují podle individuálního vzdělávacího plánu, který je v souladu s jejich školním vzdělávacím plánem. Většina učitelek nemá vystudovanou speciální pedagogiku, ale snaží si zvyšovat odbornost různými kurzy a dalším vzděláváním.

II. Oblast prostředí mateřské školy

Druhá část dotazníku se skládá z deseti uzavřených otázek. Respondenti mohou vybírat z pěti možností, pouze jednu.

Položka č. 1

Je škola materiálně a technicky vybavena pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami?

Je škola materiálně a technicky vybavena pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	12	43%
B - často	4	14%
C - někdy	8	28%
D - zřídka	3	11%
E – ne (nikdy)	1	4%
celkem	28	100%

Komentář: V první položce z druhé oblasti dotazníkového šetření jsem zjišťovala, zda jsou mateřské školy materiálně a technicky vybaveny pokud integrují. 12 (43%) dotázaných respondentů odpovědělo, že ano. 4 (14%) odpovědělo často a 8 (28%) označilo možnost někdy. Pouze 3 (11%) respondentů označilo možnost zřídka a 1 (4%) z celkového počtu dotazovaných uvedla možnost ne, nikdy.

Položka č. 2

Má škola bezbariérový přístup?

Má škola bezbariérový přístup?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	8	28%
B - často	0	0%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	20	72%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 2 jsem se ptala, zda mají dotazované mateřské školy bezbariérový přístup. 8 (28%) dotazovaných odpovědělo, že ano, 20 (72%) odpovědělo, že ne. Tyto mateřské školy nemohou integrovat dítě s tělesným postižením.

Položka č. 3

Má škola zajištěny potřebné pomůcky pro práci s dítětem?

Má škola zajištěny potřebné pomůcky pro práci s dítětem?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	12	43%
B - často	6	22%
C - někdy	8	28%
D - zřídka	2	7%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 12 (43%) oslovených respondentů odpovědělo ano, škola má zajištěny potřebné pomůcky pro práci s dítětem se specifickými vzdělávacími potřebami. 6 (22%) označilo možnost někdy, 8 (28%) odpovědělo často a pouze 2 (7%) dotazovaných označilo možnost zřídka. V žádné mateřské škole se nestalo, že by neměla zajištěny potřebné pomůcky.

Položka č. 4

Pracujete ve věkově smíšené třídě?

Pracujete ve věkově smíšené třídě?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	20	71%
B - často	0	0%
C - někdy	3	11%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	5	18%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 4 jsem se dotazovala, zda učitelky pracují ve věkově smíšené třídě. 20 (71%) dotazovaných odpovědělo ano, 3 (11%) označilo někdy a 5 (18%) uvedlo, že ne, nikdy.

Položka č. 5

Pokud ano, považujete to za pozitivní pro děti?

Pokud ano, považujete to za pozitivní pro děti?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	11	48%
B - často	5	22%
C - někdy	5	22%
D - zřídka	2	8%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	23	100%

Komentář: Otázka v položce č. 5 navazovala na položku č. 4: Pokud učitelky mateřské školy pracují ve věkově smíšené třídě, zda to považují za pozitivní pro děti. Na položku odpovídalo 23 respondentů, z nichž 11 (48%) to považuje vždy za pozitivní, 5 (22%) za často pozitivní a 5 (22%) někdy. Pouze 2 (8%) z dotazovaných uvedlo možnost zřídka.

Položka č. 6

Pracujete s integrovaným dítětem alespoň dvakrát denně půl hodiny individuálně?

Pracujete s integrovaným dítětem alespoň dvakrát denně půl hodiny individuálně?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	11	39%
B - často	5	18%
C - někdy	3	11%
D - zřídka	2	7%
E – ne (nikdy)	7	25%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 6 jsem se dotazovala, zda učitelky pracují v mateřské škole alespoň dvakrát denně půl hodiny s integrovaným dítětem. 11 (39%) z dotazovaných respondentů odpovědělo ano, 5 (18%) označilo možnost často, 3 (11%) pracuje někdy, 2 (7%) zřídka a 7 (25%) uvedlo možnost ne, nikdy.

Položka č. 7

Myslíte si, že je to dostatečná časová dotace pro práci s integrovaným dítětem?

Myslíte si, že je to dostatečná časová dotace pro práci s integrovaným dítětem?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	7	27%
B - často	2	8%
C - někdy	7	27%
D - zřídka	3	11%
E – ne (nikdy)	7	27%
celkem	26	100%

Komentář: Na otázku zda si učitelky mateřské školy myslí, že individuální práce s integrovaným dítětem alespoň dvakrát denně půl hodiny je dostatečná časová dotace odpovědělo dvacet šest respondentů, dva na položku neodpověděli. 7 (27%) z dotazovaných respondentů si myslí, že to dostatečná časová dotace je, 7 (27%) označilo možnost občas a 7 (27%) si myslí, že to není dostačující doba. 3 (11%) uvedlo možnost zřídka a 2 (8%) často.

Položka č. 8

Mají ostatní děti kladný vztah k dítěti se specifickými vzdělávacími potřebami?

Mají ostatní děti kladný vztah k dítěti se specifickými vzdělávacími potřebami?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	15	54%
B - často	11	39%
C - někdy	2	7%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 15 (54%) dotazovaných si myslí, že děti v mateřské škole mají vždy kladný vztah k integrovanému dítěti, 11 (39%) označuje často a 2 (7%) někdy. Nikdo neoznačil možnosti zřídka a nikdy.

Položka č. 9

Vedete děti k empatii vysvětlením problému?

Vedete děti k empatii vysvětlením problému?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	23	82%
B - často	5	18%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 23 (82%) dotazovaných učitelek mateřských škol vede děti k empatii k integrovanému dítěti tak, že problémy vysvětlí, mluví o nich. 5 (18%) respondentů uvedlo možnost často.

Položka č. 10

Zvládá dítě sebeobslužné činnosti?

Zvládá dítě sebeobslužné činnosti?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	10	36%
B - často	6	21%
C - někdy	7	25%
D - zřídka	3	11%
E – ne (nikdy)	2	7%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 10 jsem zjišťovala, jestli děti sami zvládají běžné sebeobslužné činnosti. 10 (36%) oslovených učitelek odpovědělo, že ano vždy, 6 (21%) označilo někdy a 7 (25%) uvedlo někdy. 3 (11%) dotazovaných označilo možnost zřídka a 2 (7%) ne, nezvládá dítě.

Dílčí závěry: Pouze polovina mateřských škol je materiálně a technicky vybavena, většina z nich nemá bezbariérový přístup, pomůcky pro práci s dítětem, které má specifické vzdělávací potřeby, má polovina škol zajištěny. Většina učitelek pracuje ve věkově smíšených třídách, což považují za pozitivní pro děti. Učitelky pracují s dítětem individuálně dvakrát denně půl hodiny a většina si myslí, že je to dostatečná časová dotace. Děti mají kladný vztah k integrovanému dítěti, což je zásluha paních učitelek, které vedou děti k empatii a pomoci druhým vysvětlováním problému. Většina dětí, které jsou integrovány, zvládá sebeobslužné činnosti.

III. Oblast spolupráce s rodinou

V této oblasti zjišťuji, do jaké míry spolu spolupracuje rodina integrovaného dítěte a mateřská škola, tak, aby integrace probíhala úspěšně. Oblast zahrnuje pět uzavřených otázek s možností výběru pěti odpovědí.

Položka č. 1

Je spolupráce s rodinou kvalitní a bezproblémová?

Je spolupráce s rodinou kvalitní a bezproblémová?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	10	36%
B - často	7	25%
C - někdy	7	25%
D - zřídka	4	14%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: V první položce třetí oblasti jsem zjišťovala, zda je spolupráce s rodinou kvalitní a bezproblémová. 10 (36%) oslovených respondentů odpovědělo, že ano, 7 (25%) označilo možnost často a 7 (25%) někdy. Pouze 4 (14%) uvedlo možnost zřídka a možnost ne, nikdy neuvedl nikdo.

Položka č. 2

Informují vás rodiče o všech změnách, které se dítěte týkají?

Informují vás rodiče o všech změnách, které se dítěte týkají?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	10	36%
B - často	4	14%
C - někdy	9	32%
D - zřídka	4	14%
E – ne (nikdy)	1	4%
celkem	28	100%

Komentář: V druhé položce jsem se dotazovala, zda rodiče informují učitelky v mateřské škole o všech změnách, které mohou mít na dítě vliv. 10 (36%) respondentů odpovědělo, že ano, 4 (14%) odpověděli často, 9 (32%) dotazovaných udalo možnost někdy, 4 (14%) označili možnost zřídka a 1 (4%) respondent uvedlo ne, nikdy.

Položka č. 3

Informujete vy rodiče o všech událostech v souvislosti s dítětem?

Informujete vy rodiče o všech událostech v souvislosti s dítětem?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	24	86%
B - často	4	14%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 24 (86%) respondentů odpovědělo ano, vždy na otázku, zda informují rodiče o všech skutečnostech, které se týkají dítěte. 4 (14%) označili možnost často.

Položka č. 4

Máte s rodiči domluvené pravidelné schůzky, na kterých se vzájemně informujete?

Máte s rodiči domluvené pravidelné schůzky, na kterých se vzájemně informujete?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	7	25%
B - často	8	29%
C - někdy	7	25%
D - zřídka	4	14%
E – ne (nikdy)	2	7%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 4 jsem se ptala, jestli učitelky v mateřské škole mají s rodiči domluvené pravidelné schůzky, na kterých se vzájemně informují o dítěti a organizačních záležitostech, které se dítěte týkají. 7 (25%) oslovených odpovědělo ano, 8 (29%) uvedlo často, 7 (25%) označilo někdy. 4 (14%) respondenti uvedli možnost zřídka a 2 (7%) odpovědělo ne, nikdy.

Položka č. 5

Zapojujete rodiče do aktivit v mateřské škole? (výlety, karneval...)

Zapojujete rodiče do aktivit v mateřské škole? (výlety, karneval...)	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	0	0%
B - často	15	54%
C - někdy	9	32%
D - zřídka	4	14%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 15 (54%) respondentů odpovědělo, že často zapojují rodiče do aktivit, které pořádá mateřská škola, 9 (32%) odpovědělo, že někdy a 4 (14%) zřídka.

Dílčí závěry: Podle učitelek mateřských škol je spolupráce s rodiči bezproblémová, rodiče informují mateřskou školu o změnách, které se dotýkají dítěte. Také mateřská škola informuje o všem v souvislosti s dítětem rodinu. Učitelky mají domluvené pravidelné schůzky s rodiči, na kterých se vzájemně informují. Rodiče jsou často zapojováni do aktivit v mateřské škole.

IV. Oblast spolupráce s SPC (speciálně pedagogické centrum) a s asistentem pedagoga

Čtvrtá oblast dotazníku je zaměřena na spolupráci s poradenským zařízením – speciálně pedagogickým centrem (SPC) a na spolupráci s asistentem pedagoga k integrovanému dítěti v mateřské škole. Tato oblast dotazníkového šetření se skládá z osmi uzavřených otázek s možností výběru z pěti odpovědí.

Položka č. 1

Je spolupráce s SPC na dobré úrovni?

Je spolupráce s SPC na dobré úrovni?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	16	57%
B - často	6	21,5%
C - někdy	6	21,5%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: První položka z oblasti spolupráce s SPC a s asistentem pedagoga zněla, zda jsou učitelky mateřských škol spokojeny se spoluprací SPC. 16 (57%) oslovených respondentů odpovědělo ano, 6 (21,5%) uvedlo často a 6 (21,5%) někdy. Možnosti zřídka a ne, nikdy neuvedl žádný respondent.

Položka č. 2

Považujete spolupráci s SPC za dostatečnou?

Považujete spolupráci s SPC za dostatečnou?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	16	57%
B - často	2	7%
C - někdy	6	21,5%
D - zřídka	3	11%
E – ne (nikdy)	1	3,5%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 2 jsem zjišťovala, jestli je spolupráce s SPC považována za dostatečnou v mateřských školách, které integrují. 16 (57%) respondentů uvedlo, že ano, vždy považují spolupráci za dostatečnou, 2 (7%) uvedlo často, 6 (21,5%) označilo možnost někdy, 3 (11%) zřídka a 1 (3,5%) spolupráci za dostatečnou nepovažuje.

Položka č. 3

Zapůjčuje vám SPC pomůcky a materiály?

Zapůjčuje vám SPC pomůcky a materiály?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	18	64%
B - často	7	25%
C - někdy	3	11%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 3 jsem se dotazovala, zda SPC zapůjčuje mateřským školám speciální pomůcky a materiály pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami. 18 (64%) respondentů uvedlo ano, vždy, 7 (25%) odpovědělo často a pouze 3 (11%) odpovědělo někdy. Možnosti zřídka a ne, nikdy neuvedl žádný z respondentů.

Položka č. 4

Nabízí vám SPC vzdělávací programy a kurzy?

Nabízí vám SPC vzdělávací programy a kurzy?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	4	14%
B - často	12	43%
C - někdy	10	36%
D - zřídka	2	7%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: Na otázku, zda SPC nabízí učitelkám mateřských škol vzdělávací programy a kurzy v rámci integrace odpověděli 4 (14%) respondenti ano, 12 (43%) často, 10 (36%) někdy a 2 (7%) zřídka. Možnost ne, nikdy neoznačil žádný respondent.

Položka č. 5

Pomáhá vám SPC vypracováním individuálního vzdělávacího plánu pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami?

Pomáhá vám SPC vypracováním individuálního vzdělávacího plánu pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	10	36%
B - často	12	43%
C - někdy	4	14%
D - zřídka	2	7%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: 10 (36%) respondentů odpovědělo ano, vždy, že jim SPC pomáhá s vypracováním individuálního vzdělávacího plánu pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami. 12 (43%) respondentů uvedlo často, 4 (14%) někdy a 2 (7%) zřídka. Možnost ne, nikdy neuvedl nikdo z oslovených.

Položka č. 6

Máte ve třídě asistenta pedagoga?

Máte ve třídě asistenta pedagoga?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	11	39%
B - často	0	0%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	17	61%
celkem	28	100%

Komentář: Na otázku zda mají v mateřské škole asistenta pedagoga k integrovanému dítěti odpovědělo 11 (39%) respondentů ano, vždy, 17 (61%) odpovědělo ne, nikdy.

Položka č. 7

Je pro práci s dítětem nutná přítomnost asistenta ve třídě?

Je pro práci s dítětem nutná přítomnost asistenta ve třídě?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	11	39%
B - často	0	0%
C - někdy	9	32%
D - zřídka	3	11%
E – ne (nikdy)	5	18%
celkem	28	100%

Komentář: 11 (39%) respondentů si myslí, že pokud je ve třídě dítě se specifickými vzdělávacími potřebami, je vždy nutná přítomnost asistenta pedagoga k dítěti. 9 (32%) odpovědělo, že někdy, 3 (11%) odpovědělo zřídka a 5 (18%) respondentů si myslí, že asistent k dítěti potřeba není.

Položka č. 8

Myslíte si, že dítě se specifickými vzdělávacími potřebami by mělo docházet do speciální mateřské školy?

Myslíte si, že dítě se specifickými vzdělávacími potřebami by mělo docházet do speciální mateřské školy?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	4	7%
B - často	2	14%
C - někdy	12	43%
D - zřídka	5	18%
E – ne (nikdy)	5	18%
celkem	28	100%

Komentář: V položce č. 8 jsem se ptala, zda si učitelky mateřských škol myslí, že dítě se specifickými vzdělávacími potřebami by mělo docházet do speciální mateřské školy. 4 (7%) respondenti si myslí, že ano, 2 (14%) označilo možnost často, 12 (43%) někdy, 5 (18%) zřídka, 5 (18%) ne, nikdy.

Dílčí závěry: Většina učitelek mateřských škol hodnotí spolupráci s poradenským zařízením jako dobrou, dostačující. Centrum zapůjčuje školám pomůcky a materiály. Speciálně pedagogické centrum často nabízí vzdělávací kurzy pro učitelky v rámci integrace. Pomáhá mateřským školám s vytvořením individuálního vzdělávacího plánu. Většina mateřských škol nemá ve třídě asistenta pedagoga, ale myslí si, že je to nutné.

V. Oblast osobnosti učitelky mateřské školy

Tato oblast se dotýká pracovního prostředí učitelky v mateřské škole, jejího zájmu o svoji práci a vzdělávání. Je složena z pěti otázek uzavřených s možností pěti odpovědí a jedné otázky polootevřené. Poslední otázka má možnosti tři.

Položka č. 1

Když máte na pracovišti nějaké problémy, kolegyně vám pomohou?

Když máte na pracovišti nějaké problémy, kolegyně vám pomohou?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	22	78,5%
B - často	5	18%
C - někdy	1	3,5%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: Na první položku v páté oblasti dotazníku odpovědělo 22 (78,5%) dotazovaných, že jim kolegyně vždy pomohou, pokud mají na pracovišti nějaké problémy. 5 (18%) respondentů odpovědělo často a 1 (3,5%) někdy. Možnosti zřídka a ne, nikdy neoznačil žádný respondent.

Položka č. 2

Máte zájem o další vzdělávání?

Máte zájem o další vzdělávání?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	22	79%
B - často	4	14%
C - někdy	2	7%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: Na otázku, zda mají učitelky v mateřských školách zájem o další vzdělávání odpovědělo 22 (79%) ano, vždy, 4 (14%) často, 2 (7%) někdy. Možnosti zřídka a ne, nikdy neoznačil žádný z oslovených respondentů.

Položka č. 3

Máte pozitivní postoj ke své profesi?

Máte pozitivní postoj ke své profesi?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	28	100%
B - často	0	0%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: V třetí položce jsem zjišťovala, jestli mají učitelky mateřských škol pozitivní postoj ke své profesi. Všechny 28 (100%) respondentů označilo možnost ano, vždy.

Položka č. 4

Snažíte se ve třídě vytvářet příjemné prostředí?

Snažíte se ve třídě vytvářet příjemné prostředí?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	28	100%
B - často	0	0%
C - někdy	0	0%
D - zřídka	0	0%
E – ne (nikdy)	0	0%
celkem	28	100%

Komentář: V další položce jsem se ptala, jestli se učitelky v mateřské škole snaží vytvářet příjemné prostředí. 28 (100%) dotazovaných odpovědělo, že ano, vždy. Jiné možnosti neuvedl nikdo.

Položka č. 5

Je pro vás náročné mít ve třídě dítě, které má specifické vzdělávací potřeby?

Je pro vás náročné mít ve třídě dítě, které má specifické vzdělávací potřeby?	Počet	% zastoupení
A – ano (vždy)	3	11%
B - často	9	32%
C - někdy	12	43%
D - zřídka	2	7%
E – ne (nikdy)	2	7%
celkem	28	100%

Komentář: Na otázku, zda je náročné mít ve třídě dítě se specifickými vzdělávacími potřebami odpověděli 3 (11%) respondenti ano, vždy, 9 (32%) často, 12 (43%) někdy, 2 (7%) zřídka a 2 (7%) ne, nikdy.

Položka č. 6

Při integraci vycházím z:

- a) odborné literatury
- b) vlastní iniciativy
- c) jiné (prosím konkretizujte)

Při integraci vycházím z	Počet	% zastoupení
Odborné literatury	15	54%
Vlastní iniciativy	2	7%
Jiné (konkrétně)	11	39%
celkem	28	100%

Komentář: Na otázku, čeho učitelky mateřských škol vychází při integraci odpovědělo 15 (54%) respondentů, že z odborné literatury, 2 (7%) z vlastní iniciativy, 11 (39%) označilo možnost jiné. Do kolonky jiné bylo konkretizováno: odborné semináře a kurzy, zkušenosti jiných mateřských škol, které již integrovali, spolupráce s SPC, spolupráce se sdruženími pro handicapované děti.

Dílič závěry: Oslovené učitelky mají dobrý pracovní vztah s kolegyněmi, pomáhají si při problémech. Učitelky mají pozitivní postoj ke své profesi a zájem o další vzdělávání. Snaží se ve třídě vytvářet příjemné, pozitivní klima, ale je pro ně někdy náročné mít ve třídě dítě se specifickými vzdělávacími potřebami. Při integraci vychází zejména z odborné literatury.

Jiné sdělení:

Na poslední otevřenou otázku dotazníku odpovědělo pouze deset oslovených respondentů z 28. Tři respondenti napsali, že vidí problém ve složité administrativě, která je mnohdy zbytečně obsáhlá. Šest respondentů napsalo, že jsou učitelky mateřských škol nedostatečně ohodnoceny za práci s integrovaným dítětem, protože je to pro ně po všech stranách náročnější. Jeden respondent uvedl výhodu v integraci, kterou vidí v tom, že si děti se specifickými vzdělávacími potřebami zvykají na běžný život.

8.3 Závěry šetření

Výzkumný projekt byl zaměřen na integraci dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, zejména na názory učitelek mateřských škol k dané problematice a jejich postoje k integraci.

Cílem bylo zjistit, zda jsou učitelky mateřských škol připraveny na proces integrace, jak svoji připravenost hodnotí.

Realizace výzkumu probíhala od listopadu 2009 do února 2010.

Z výsledků šetření vyplynulo, že polovina oslovených mateřských škol nemá stanovenou výjimku z počtu dětí podle vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, která stanovuje mimo jiné počty přijatých dětí do mateřské školy a podle § 2 této vyhlášky se snižuje počet dětí ve třídě, pokud je přijato dítě se zdravotním postižením.

Z toho vyplývá, že mateřské školy integrují, aniž by snížily počet dětí ve třídě z důvodu, že v současnosti je poptávka vyšší než nabídka volných míst v mateřských školách.

Dále z výsledků šetření vyplynulo, že většina mateřských škol považuje svůj školní vzdělávací program za přínosný pro práci s dětmi. Důvodem je, že si ho mateřské školy tvoří samy na svoji školu podle jejich potřeb a možností.

Téměř všechny mateřské školy pracují podle individuálního vzdělávacího plánu pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami a jejich individuální plán vychází a je v souladu s jejich školním vzdělávacím programem.

Pouze třetina učitelek oslovených mateřských škol má vystudovanou speciální pedagogiku, ale podle jejich názoru je jen někdy nutné mít ji vystudovanou. Většina si zvyšuje svoji odbornost prostřednictvím odborných kurzů, kterých je v současné době široká nabídka (např. NIDV...).

Dále ze šetření vyplynulo, že pouze polovina učitelek považuje svoji mateřskou školu za dostatečně materiálně a technicky vybavenou pro vzdělávání a výchovu dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami. Tři čtvrtiny mateřských škol nemají bezbariérový přístup, což by byl problém, kdyby o umístění dítěte požádali rodiče, jejichž dítě má tělesné postižení. Pouze polovina mateřských škol má zajištěny potřebné pomůcky pro vzdělávání integrovaných dětí.

Převážná většina učitelek pracuje ve věkově smíšené třídě a považují to za pozitivní pro děti, protože mladší děti se napodobováním učí od starších dětí a ty se zase učí pomáhat mladším, pokud to potřebují.

Většina učitelek pracuje s dítětem, které má specifické vzdělávací potřeby dvakrát denně půl hodiny individuálně, ale převážně si myslí, že to není dostatečná časová dotace pro práci s integrovaným dítětem.

Všechny učitelky vedou ostatní děti k empatii vysvětlením problému a myslí si, že ostatní děti mají kladný vztah k dítěti se specifickými vzdělávacími potřebami.

Integrované děti, které mají různé druhy postižení, zvládají sebeobslužné činnosti často nebo spíše ano.

Spolupráce rodiny a mateřské školy v rámci úspěšné integrace je na velmi dobré úrovni, učitelky uvádějí, že je kvalitní a bezproblémová, ale rodiče ne vždy informují mateřskou školu o všech změnách, které s dítětem souvisí.

Téměř všechny učitelky uvedly, že informují rodiče o všech skutečnostech v souvislosti s dítětem. Rodiče a učitelky mají většinou domluvené pravidelné schůzky, na kterých se vzájemně informují, a často jsou rodiče zapojováni do aktivit pořádaných mateřskou školou (karneval, výlety...).

Podle údajů získaných z dotazníkového šetření je spolupráce se speciálně pedagogickými centry téměř vždy na dobré úrovni a učitelky ji považují za dostatečnou. Speciálně pedagogická centra mateřským školám zapůjčují pomůcky a materiály pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Také často nabízí učitelkám mateřských škol vzdělávací programy a kurzy zaměřené na zvýšení odbornosti, aby mohly integrovat úspěšně. Speciálně pedagogická centra pomáhají učitelkám s vypracováním individuálního vzdělávacího plánu pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami.

Ve většině mateřských škol, které integrují, nemají asistenta pedagoga, ale pro práci s dítětem je podle učitelek přítomnost asistenta nutná. Téměř polovina učitelek si myslí, že by dítě mělo docházet do speciální mateřské školy, ale záleží to na druhu postižení.

Dále ze šetření vyplynulo, že pokud mají učitelky nějaký problém na pracovišti, kolegyně jim vždy pomohou. Téměř všechny mají zájem o další vzdělávání, získat nové poznatky a zkušenosti. Všechny mají kladný postoj ke své profesi a snaží se vytvářet pozitivní klima ve třídě.

Z dotazníkového šetření a vyhodnocení vyplynuly tyto závěry:

Negativa:

- Učitelky mateřských škol mají problémy při integraci s legislativou. Počty dětí ve třídách jsou vysoké a mateřské školy je nesnižují kvůli vzrůstající demografické křivce. Administrativa je příliš obsáhlá a někdy složitá.

Doporučení: Zajistit učitelkám mateřských škol další vzdělávání v oblasti legislativy, protože je nutno dodržovat zákony a vyhlášky. Pokud mateřské školy nesníží počet dětí ve třídě, nemohou integrovat.

- Materiální a technické vybavení mateřských škol je nedostačující pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami, mnohde chybí pomůcky, školy nemají bezbariérový přístup.

Doporučení: Vedení mateřské školy by mělo více komunikovat se zřizovatelem školy, jakým způsobem a v jakém časovém limitu by mohlo dojít k nápravě. Škola může navrhnout případné postupy a opatření. Pokud mateřské školy nemají zajištěny podmínky materiální, technické a pomůcky, nemohou integrovat.

- Většina mateřských škol, které integrují, nemají asistenta pedagoga. Učitelky si myslí, že by získání asistenta pedagoga k dítěti se specifickými vzdělávacími potřebami mělo být snadnější a dítě by mělo možnost individuální péče, což učitelky nemají, chybí dostatečná časová dotace.

Doporučení: Ředitel mateřské školy musí žádat na příslušný krajský úřad o zřízení funkce asistenta pedagoga na základě podkladů a zpráv z poradenského zařízení. Učitelky v mateřské škole mohou samy zahájit studium pro asistenty pedagoga.

Pozitiva:

- Jako bezproblémová se ukázala spolupráce rodiny a mateřské školy,
- spolupráce se speciálně pedagogickými centry,
- v oblasti pracovního prostředí učitelek mateřských škol také nejsou žádné problémy,
- učitelky mají zájem o další vzdělávání v oblasti integrace.

9. Závěr

Ve své práci jsem zpracovávala téma *Integrace dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami do mateřské školy*, do podmínek běžné mateřské školy. Zabývala jsem se zejména názory a postoji učitelek mateřských škol.

Cílem mé práce bylo zpracování teoretických východisek vztahujících se k integraci dětí do běžné mateřské školy. Na základě dotazníkového šetření jsem vyhodnotila data a zjistila, jak učitelky mateřských škol hodnotí svoji připravenost na proces integrace. Na základě získaných dat jsem zpracovala soubor doporučení pro oblast dalšího vzdělávání učitelek.

V teoretické části jsem v sedmi kapitolách vymezila teoretická východiska předškolního vzdělávání, platnou legislativu a vzdělávací dokumenty v kontextu s integrací, samotný proces integrace, tvorbu a význam individuálního vzdělávacího plánu, osobnost pedagoga, spolupráci s rodinou.

V empirické části jsem provedla sondu do vybraných mateřských škol formou dotazníkového šetření. Dotazník jsem použila nestandardizovaný, sestavený z pěti oblastí, které obklopují učitelku mateřské školy v kontextu s integrací.

Na základě vyhodnocení dat z dotazníku jsem dospěla k názoru, že problematice integrace v předškolním vzdělávání by se měla věnovat větší pozornost, učitelky by měly být více informovány a zapojovány do projektů, které se touto problematikou zabývají.

Děti v předškolním věku jsou velmi citlivé a vnímavé. V tomto období můžeme dětem se specifickými vzdělávacími potřebami ukázat správnou cestu, jak se začlenit do společnosti, ale také může být mnohé pokazeno právě neúspěšnou integrací.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

1. BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4
2. ČERMÁKOVÁ, M. *Co s nimi....* Kroměříž – Vážany: Přikrylová Milada Plus s.r.o., 2007. 40 s. ISBN neuvedeno.
3. ČERMÁKOVÁ, M. *Nebojme se integrace*. Kroměříž – Vážany: Přikrylová Milada Plus s.r.o., 2006. 39 s. ISBN neuvedeno.
4. DYTRTOVÁ, R., KRUTOVÁ, M. *Učitel příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2863-6
5. GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., A KOL. *Vzdělávací program začít spolu*. Praha: Portál, 2003. 159 s. ISBN 80-7178-815-5
6. HAVLÍK, R., KÓŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007. 169 s. ISBN 978-80-7367-327-7
7. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3
8. KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. 144 s. ISBN 80-7178-887-2
9. RÁDLOVÁ, E., A KOL. *Speciální pedagogická diagnostika*. Ostrava – Mariánské Hory: Montanex a.s., 2004. 78 s. ISBN 80-7225-114-7
10. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004.
11. SPILKOVÁ, V., A KOL. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. 271 s. ISBN 80-7315-081-6
12. ŠMELOVÁ, E., NELEŠOVSKÁ, A. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5
13. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. 207 s. ISBN 80-7178-544-X
14. Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání
15. Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
16. Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
17. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění
18. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
19. Sdělení č. 104/1991, Úmluva o právech dítěte
20. *Informace o asistentech pedagoga*. [on-line], [cit. 2009-11-16]. Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/socialni-programy/informace-o-asistentech-pedagoga> >.

21. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (obecné informace).* [on-line], [cit. 2010-03-08]. Dostupné na WWW: [<http://www.msmst.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>](http://www.msmst.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami).
22. PPP Třebíč. [on-line], [cit. 2010-03-09]. Dostupné na WWW: [<http://www.ppptrebic.cz/co-nabizime>](http://www.ppptrebic.cz/co-nabizime).
23. *Manuál k udílení souhlasu nezřízené funkce asistenta pedagoga ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává žák, dítě nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami.* [on-line], [cit. 2010-03-12]. Dostupné na WWW: [<http://www.kr-vysocina.cz/manual+asistent+pedagoga>](http://www.kr-vysocina.cz/manual+asistent+pedagoga).
24. *Inkluzivní škola dává šanci i znevýhodněným dětem.* [on-line], [cit. 2010-03-12]. Dostupné na WWW: [<http://www.novinky.cz/veda-skoly/vzdelavani/152156-inkluzivni-skola-dava-sanci-i-znevychodnenym-detem.html>](http://www.novinky.cz/veda-skoly/vzdelavani/152156-inkluzivni-skola-dava-sanci-i-znevychodnenym-detem.html).
25. SPC Velké Meziříčí

Seznam zkratk

AP – asistent pedagoga

IVP – individuální vzdělávací plán

MŠMT – ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MPSV – ministerstvo práce a sociálních věcí

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

RVP PV – rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SPC – speciálně pedagogické centrum

ŠVP – školní vzdělávací program

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Individuální vzdělávací plán

Příloha č. 2 – Dotazník pro učitelky mateřských škol

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN – mateřská škola

2009 – 2010

Jméno a příjmení:
Datum narození:
Bydliště:
Škola:
Třída/oddělení:

Speciálně pedagogické a psychologické vyšetření ze dne:	10. 9. 2009
--	-------------

Závěry posledního speciálně pedagogického a psychologického vyšetření:

- diagnostikováno lehké mentální postižení

Učební dokumenty:
- Školní vzdělávací program vycházející z RVP PV „Se Sluníčkem ku zdraví“ MŠ XY - Individuální vzdělávací plán

Výchovně vzdělávací cíle: Sledovat rámcové cíle stanovené ve ŠVP „Se Sluníčkem ku zdraví“ MŠ XY, jehož cílem je vychovávat děti ke zdraví a zdravému způsobu života: 1. Otuzování dětí: cílem je vytvoření návyků pro udržování svého těla ve zdraví 2. Tělesná pohoda: cílem je nabízet dětem dostatek volného pohybu, který je pro zdravý vývoj dítěte nepostradatelný. Podporuje zdraví, ochraňuje a posiluje organismus dítěte. 3. Duševní pohoda: cílem je vytváření prostředí pohody v kolektivu dětí. 4. Zdravá výživa: cílem je pečovat o zdravou výživu dětí, zajišťovat optimální podmínky pro zdravý růst, vývoj a obranyschopnost organismu a tím nenásilně vytvářet zdravé stravovací návyky. 5. Spontánní hra: cílem je vytvářet dostatečný prostor, čas a prostředky pro spontánní hru, která je hlavní činností dítěte, vycházející z jeho přirozených potřeb a zájmů. 6. Sociální klima: cílem je vytvářet v MŠ prostředí důvěry, úcty, spolupráce mezi všemi zaměstnanci, duševní pohodu.

7. Využití projektu „Zdravá MŠ“

- vytvoření optimálních podmínek k rozvoji osobnosti v rozsahu individuálních potřeb a možností dítěte
- IVP bude zaměřeno na rozvoj oslabených funkcí a psychomotorických dovedností, budou respektovány speciální vzdělávací potřeby dítěte

Vzdělávací oblasti:

1. Dítě a jeho tělo - hrubá motorika: skoky, poskoky na místě, z místa, přeskoky, podlézání, chytání, házení, koulání míče, cvičení s náčiním, nápodoba předváděných cviků, cvičení na gymnastickém míči, chůze po špičkách, po patách, po hranách nohou, chůze pomalá, rychlá, střídání tempa chůze, chůze po šikmé ploše, v nerovném terénu, po laně, po čáře, zařazování cvičení na nářadí, zařazování sezónních sportů, hudebně pohybových her, zdravotní cvičení s hudbou.

- jemná motorika: zařazovat rytmické cvičení s prsty, uchopování předmětů do celé ruky, do špetky, do dvou prstů, grafomotorická cvičení, kresba postavy, uvolňování kloubů ruky, spontánní čmárání na hudební doprovod, nácvik čar, nácvik správného úchopu psacího náčiní, jednoduché pracovní a sebeobslužné činnosti v oblasti osobní hygieny, stolování, oblékání, úklidu, úpravy prostředí.
- rozvoj a užívání smyslů, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, chuťové, čichové vnímání bez zrakové kontroly, činnosti zaměřené k poznávání lidského těla a jeho částí.

2. Dítě a jeho psychika - jazyk a řeč: rozvíjet logopedickou péči, dechová, artikulační cvičení, rozvoj sluchového vnímání, rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby, dramatizovat pohádky, říkadla, zvyšovat sebevědomí, komentování činností a zážitků, sledovat vyprávění, rozlišovat sluchově začáteční a koncové slabiky a hlásky.

- poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace: využívat názorného vyučování, osvojovat matematickou řadu do pěti, graficky znázorňovat do tří, pojmy málo-moc, větší-menší, první-poslední, víc-míň, přiřazovat a pojmenovávat geometrické tvary, skládat celek z částí, vyčlenit z celku předměty, které do skupiny nepatří, orientace v prostoru, postupné osvojování časových pojmů, udržet pozornost, soustředit se.
- sebepojetí, city, vůle: zaujímat vlastní názory a postoje, rozhodovat o svých činnostech, ovládat svoje city, vyjádřit souhlas i nesouhlas, přijímat své ocenění i neúspěch, prožívat radost ze zvládnutého a poznaného, dokončit činnost, respektovat pravidla, zorganizovat hru, zachytit a vyjádřit své prožitky.

3. Dítě a ten druhý – rozvoj interaktivních a komunikačních dovedností verbálních i neverbálních, společenské hry a aktivity, uvědomování si vztahů mezi lidmi, činnosti vedoucí k ohleduplnosti ke druhému, šetrné zacházení s věcmi.

4. Dítě a společnost – rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, rozvoj kulturně společenských návyků, podílení se na společenských zábavách a slavnostech, aktivity přibližující pravidla vzájemného styku.

5. Dítě a svět – seznamování s místem, ve kterém dítě žije, vykonávat činnosti v péči o okolí, pozorování prostředí a života v něm, chránit se před nebezpečnými situacemi, zprostředkovávat poznávání přírodního okolí, rozmanitosti a změn přírody, prakticky se seznamovat s přírodními materiály i umělými látkami v okolí.

Časové rozvržení učiva:

- zapojování do běžné činnosti MŠ v oblastech cílů RVP PV
- individuální práce v rozsahu 20 min. denně zaměřená na individuální výchovně vzdělávací cíle

Speciálně pedagogická a psychologická péče:

- pravidelná speciálně pedagogická konzultace: 2 x ve školním roce navštíví konzultant SPC MŠ, popř. 1x ve školním roce konzultace rodičů s dítětem v SPC
- v případě potřeby konzultace telefonicky, e-mailem, osobní návštěvou v SPC Z.
- pravidelná psychologická konzultace 1 x za 2 roky nebo dle potřeby na základě individuálního telefonického objednání
- IVP bude aktualizován dle potřeby dítěte
- o průběhu speciálně pedagogické péče povede učitelka list individuální péče

Kompenzační a učební pomůcky: grafomotorické a Šimonovy pracovní listy, šněrovačky, korálky, stavebnice, skládačky pro rozvoj jemné motoriky, obrázkový a dějový materiál k rozvoji řeči, logopedické kostky, Orffův instrumentář, rytmické hudební nástroje, pexeso, puzzle, Lego, domino, didaktické pomůcky pro rozvoj vizuální percepce, balanční gymnastické míče, Over ball, balanční náčiní.

Snížení počtu žáků ve třídě:

Účast dalšího pedagogického pracovníka:

Předpoklad navýšení finančních prostředků: *(navrhuje SPC vepsat částku, na které se dohodnete s garantem integrace)*

Další důležité informace:

Spolupráce se zákonnými zástupci dítěte:

Rodiče souhlasili s vyšetřením dítěte a byli seznámeni s jeho závěry a doporučením k integraci do běžné třídy MŠ. Dále byli informováni o způsobu integrace a potřebnou domácí péčí, s návrhem aktivit pro dítě ve volném čase. V průběhu roku si budou rodiče s učitelkou vzájemně předávat informace o výsledcích speciálně pedagogické péče, rodiče po domluvě s paní učitelkou obdrží materiály pro domácí procvičování oslabených funkcí, na rozvoj psychomotorických dovedností.

Rodiče zajistí pravidelnou docházku do MŠ, budou se řídit pokyny paní učitelky a jejím doporučením. Klademe důraz na nutnost intenzivní spolupráce rodiny a školy.

Jmenovité určení pracovníka SPC:

Vypracoval(a):

.....
ředitel MŠ

.....
třídní učitel

.....
konzultant SPC

Souhlasím s předáním nezbytných informací krajskému úřadu za účelem rozhodnutí o přidělení finančního příspěvku na integraci mého dítěte.

.....
zákonný zástupce dítěte

Dotazník pro učitelky mateřských škol o integraci

Integrovali jste za posledních pět let?

ANO

NE

(Pokud jste odpověděli ANO, pokračujte prosím dalšími otázkami, pokud jste odpověděli NE, děkuji za váš zájem o vyplnění dotazníku.)

Jaký druh postižení dítě mělo/má:

.....

.....

.....

.....

I. Oblast legislativy a vzdělávacích dokumentů.

	A Ano (vždy)	B často	C někdy	D zřídka	E Ne (nikdy)
1. Máte stanovenou výjimku z počtu dětí?					
2. Považujete ŠVP vaší MŠ za přínosný pro vaši práci s dětmi?					
3. Pracujete podle IVP (individuální vzdělávací plán)?					
4. Je váš IVP v souladu s vaším ŠVP?					
5. Má některá z učitelek vystudovanou speciální pedagogiku?					
6. Myslíte si, že speciálně pedagogická kvalifikace je pro pedagoga nutná, pokud je ve třídě integrované dítě?					
7. Zvyšujete si odbornost při integraci prostřednictvím odborných kurzů?					

II. Oblast prostředí mateřské školy

	A ano (vždy)	B často	C někdy	D zřídka	E Ne (nikdy)
1. Je škola materiálně a technicky vybavena pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami?					
2. Má škola bezbariérový přístup?					
3. Má škola zajištěny potřebné pomůcky pro práci s dítětem?					
4. Pracujete ve věkově smíšené třídě?					
5. Pokud ano, považujete to za pozitivní pro děti?					
6. Pracujete s integrovaným dítětem alespoň dvakrát denně půl hodiny individuálně?					
7. Myslíte si, že je to dostatečná časová dotace pro práci s integrovaným dítětem?					
8. Mají ostatní děti kladný vztah k dítěti se specifickými vzdělávacími potřebami?					
9. Vedete děti k empatii, vysvětlením problému?					
10. Zvládá dítě sebeobslužné činnosti?					

III. Oblast spolupráce s rodinou

	A Ano (vždy)	B často	C někdy	D zřídka	E Ne (nikdy)
1. Je spolupráce s rodinou kvalitní a bezproblémová?					
2. Informují vás rodiče o všech změnách, které se dítěte týkají?					
3. Informujete vy rodiče o všech událostech v souvislosti s dítětem?					
4. Máte s rodiči domluvené pravidelné schůzky, na kterých se vzájemně informujete?					
5. Zapojujete rodiče do aktivit v mateřské škole? (výlety, karneval...)					

IV. Oblast spolupráce se Speciálně pedagogickým centrem (SPC) a s asistentem pedagoga

	A Ano (vždy)	B často	C někdy	D zřídka	E Ne (nikdy)
1. Je spolupráce s SPC na dobré úrovni?					
2. Považujete spolupráci s SPC za dostatečnou?					
3. Zapůjčuje vám SPC pomůcky a materiály?					
4. Nabízí vám SPC vzdělávací programy a kurzy?					
5. Pomáhá vám SPC s vypracování individuálního vzdělávacího plánu pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami?					
6. Máte ve třídě asistenta pedagoga?					
7. Je pro práci s dítětem nutná přítomnost asistenta ve třídě?					
8. Myslíte si, že dítě se specifickými vzdělávacími potřebami by mělo docházet do speciální mateřské školy?					

V. Oblast osobnosti učitelky mateřské školy

	A Ano (vždy)	B často	C někdy	D zřídka	E Ne (nikdy)
1. Když máte na pracovišti nějaké problémy, kolegyně vám pomohou?					
2. Máte zájem o další vzdělávání?					
3. Máte pozitivní postoj ke své profesi?					
4. Snažíte se ve třídě vytvářet příjemné prostředí?					
5. Je pro vás náročné, mít ve třídě dítě, které má specifické vzdělávací potřeby?					

6. Při integraci vycházím z:

- a) odborné literatury
- b) vlastní iniciativy
- c) jiné (prosím konkretizujte)

.....

.....

.....

.....

Jiné sdělení: