

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

LUCIE KÜNSTLEROVÁ

3. ročník – prezenční studium

Obor: učitelství pro mateřské školy

Integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne (2. 4. 2010)

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení a za čas, který mi věnovala. Děkuji také učitelkám mateřských škol, které mi pomohly s průzkumem, vyplněním dotazníku.

Obsah

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTEPŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	8
2 OSOBNOST PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA.....	12
3 INTEGRACE.....	15
3. 1 Termín integrace.....	15
3. 2 Integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné mateřské školy.....	16
3. 3 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace.....	17
4 SPECIFICKÉ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY.....	18
4. 1 Vymezení pojmu.....	18
4. 1. 1 Osoby se zdravotním postižením.....	18
4. 1. 1. 1 Vznik postižení.....	19
4. 1. 2 Osoby se zdravotním znevýhodněním.....	19
4. 1. 3 Osoby se sociálním znevýhodněním.....	19
4. 2 Druhy speciálních vzdělávacích potřeb.....	20
4. 2. 1 Tělesné postižení.....	20
4. 2. 2 Zrakové postižení.....	20
4. 2. 3 Sluchové postižení.....	20
4. 2. 4 Mentální postižení.....	21
4. 2. 5 Kombinované postižení.....	21
4. 2. 6 Poruchy autistického spektra (PAS).....	21
4. 2. 7 Poruchy řeči.....	21
4. 2. 8 Poruchy učení a chování.....	22
4. 2. 9 Nadané děti.....	22
5 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	24
5. 1 Vymezení termínu.....	24
5. 2 Druhy poruch autistického spektra.....	24
5. 2. 1 Dětský autismus.....	24
5. 2. 2 Atypický autismus.....	25

5. 2. 3 Rettův syndrom.....	26
5. 2. 4 Aspergerův syndrom.....	26
5. 2. 5 Dezintegrační porucha.....	26
5. 3 Hra u dětí s autismem.....	26
5. 3. 1 Příprava herního prostoru.....	27
5. 3. 2 Výběr pomůcek pro hru.....	27
5. 4 Vzdělávání.....	27
5. 4. 1 Teacch program.....	27
5. 4. 2 Pomůcky.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
6 CÍLE A METODY PRŮZKUMU.....	30
6. 1 Cíle průzkumu.....	30
6. 2 Metoda průzkumu.....	30
6. 2. 1 Způsob sběru dat.....	30
7 VÝSLEDKY PRŮZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....	32
ZÁVĚR.....	41
LITERATURA.....	42

Úvod

Pokud dojde k integraci dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné mateřské školy, měl by být pedagog schopen se dítěti přiblížit, vzdělávat ho a pomoci mu se začlenit mezi vrstevníky. K tomu je zapotřebí dostatečné množství informací o dané poruše.

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich integraci do běžných mateřských škol. Cílem práce je podat základní informace o těchto dětech pedagogům mateřských škol, popřípadě studentům oboru učitelství pro mateřské školy.

Práce je zaměřena na charakteristiku a diagnostiku různých poruch, se kterými se může předškolní pedagog ve své praxi setkat. Dále jsem se zaměřila podrobněji na problematiku poruch autistického spektra.

Cílem teoretické části je vysvětlení základních pojmů a charakteristik. Cílem praktické části je zjistit, zda se pedagogové v mateřských školách s integrací dětí se speciálními vzdělávacími potřebami již někdy setkali, jestli by věděli jak tyto děti vzdělávat a které speciální vzdělávací poruchy znají.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola charakterizuje dítě předškolního věku. Druhá kapitola charakterizuje osobnost předškolního pedagoga. V další kapitole je vysvětlený pojem integrace a je zaměřená na integraci do běžné mateřské školy. Čtvrtá kapitola je věnována termínu speciální vzdělávací potřeby a jejich druhů a poslední kapitola pojednává o poruchách autistického spektra. Praktická část je rozdělena do dvou kapitol. První kapitola popisuje průzkum a druhá jeho výsledky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní věk je vymezen zhruba od třetího do šestého roku dítěte. Na začátku tohoto období dítě vstupuje do mateřské školy, na konci nastupuje do školy základní.

Dítě v předškolním věku vyspívá po všech stránkách, tj. tělesné, pohybové, intelektové, citové i sociální. Rozvíjí se manipulační schopnost, která dětem umožňuje manipulaci s tužkou nebo jíst příborem, učí se zacházet s nástroji. Vyhraňuje se lateralita, přibývá svalová tkáň, dozrává mozek a zlepšuje se rychlost a pohotovost. Je to druhé období otázek „proč?“. Dítě se ztotožňuje se svými rodiči nebo s nějakým vzorem. Důležitou součástí tohoto věku je hra, pohádky a fantazie.

1. 1 Pohybové schopnosti

Rozvíjí se schopnost udržovat rovnováhu. Děti dovedou skákat po jedné noze, některé se mohou naučit i jízdu na kole nebo plavat a lyžovat. Toto období je motoricky docilné neboli učenlivé. To znamená předpoklad organismu k učení se pohybovým dovednostem. Dítě má v tomto období menší strach, proto se snadno učí.

1. 2 Vnímání

Převládá synkretické (celistvé) vnímání, kdy dítě vnímá především nápadné předměty, které ho bezprostředně a subjektivně upoutaly a které jsou ve vztahu k činnosti. Vnímání je neanalytické a je ovládáno egocentričností. Je spojeno s aktivní činností, pasivní vnímání, bez zapojení jakékoliv činnosti, je v rozporu s vývojovými zvláštnostmi dítěte. Vnímání času a prostoru je nepřesné.

1. 3 Pozornost

Dítě v tomto věku ještě neudrží pozornost dlouhodoběji, ale můžeme ji záměrně zvyšovat pomocí her a různých jednoduchých úkolů.

1. 4 Paměť

V předškolním věku mají děti mechanickou paměť. Mechanické učení by se ale nemělo přetěžovat, naopak je dobré už v tomto věku rozvíjet logickou paměť. Dítě zvládá reprodukovat známé nebo opakující se události na základě logických souvislostí.

1. 5 Myšlení

Na počátku tohoto období dítě dokáže identifikovat jednotlivé druhy předmětů (např. jablko, panenka, auto,...), ale nechápe souvislosti mezi nimi. Rozvoj pojmové činnosti začíná mezi 4. – 6. rokem. Dítě začíná chápat, že některé předměty můžeme pojmenovat společným názvem (např. stromy, hračky, ovoce,...). Myšlení je egocentrické, tzn., že dítě nechápe, že druzí lidé mají svůj vlastní názor, odlišný od jeho, a antropomorfické, tzn., že dítě připodobňuje lidské vlastnosti neživým předmětům. Předškolák začíná chápat první matematické vztahy a naučí se počítat.

1. 6 Řeč

Aktivní slovní zásoba vzrůstá během předškolního věku z počátečních cca 1000 slov asi na trojnásobek (2500-3000 slov).

V předškolním věku je zpočátku hodně rozšířena „samomluva s hračkou“ a postupně se začíná objevovat i „řeč pro sebe“, která slouží k vnitřnímu formulování myšlenek, vyjadřování pocitů a seberegulaci.

Postupně se zlepšuje také stavba vět. Kolem čtyř let využívá dítě jen jednoduchých vět. V pěti letech začíná využívat minulého a budoucího času a v šesti letech užívá věty složené z pěti až šesti slov.

Při vstupu do školy je již uplatňování mluvnických pravidel dostatečně rozvinuto.

1. 7 Představivost a fantazie

Fantazie bývá v tomto období velmi živá a tvořivá. Předškolní děti se nechávají lehce unášet fantazií i při vlastním líčení nějaké události. Představy dítě občas přimíchá k realitě. S touto fantazijní úpravou skutečnosti souvisí problém lhaní předškolních dětí. O pravdivosti svého tvrzení je dítě přesvědčeno.

1. 8 Emoce

Začínají se rozvíjet sociální, intelektové, estetické a etické city.

Sociální city se vyvíjejí ve vztahu k dospělým a k vrstevníkům. Na začátku období převládají vztahy k dospělým, později narůstá potřeba kontaktů s vrstevníky, vyhledává společnost, spoluhráče a kamarády. City intelektuální se projevují radostí z poznávání nové činnosti nebo při získávání nových zkušeností.

Na rozvíjení vyšších cílů má vliv zejména vzor dospělého.

1. 9 Hra a hraní

Děti si v předškolním věku hrají na cokoliv. Zdrojem jsou pro ně především dospělí lidé z jejich nejbližšího okolí. Ve hře dětí tedy můžeme pozorovat názory, postoje, zvyky i zlozvyky jejich rodičů. Hra je v tomto věku základní psychickou potřebou. Je ukazatelem vývojové úrovně dítěte, umožní nám pozorovat vývojové zvláštnosti.

1. 10 Dětská kresba

Pomocí kresby může dítě vyjádřit své pocity, přání, představy nebo obavy, proto je dětská kresba cesta do dětské duše. Lidská postava bývá nejoblíbenějším a nejčastějším námětem dětských kreseb.

Kolem třetího roku, začíná dítě kreslit „hlavonožce“. K hlavě dítě připojuje dvě vertikální čáry nebo několik paprskovitých čar. Postupně přibývají oči, nos, ústa i vlasy. Později jsou znázorňovány ruce připojené k hlavě. Trup bývá znázorňován poměrně pozdě, poněvadž pro malé dítě nemá podstatnou důležitost.

Kolem pátého roku kreslí děti trup menší než hlavu, která je pro ně stále nejdůležitější.

Kolem šesti let dítě člení lidskou postavu zcela zřetelně, paže nasazuje k trupu. Postavu kreslí ještě po jednotlivých částech, které k sobě mechanicky připojuje.

V předškolním věku děti kreslí tzv. „průhledné postavy“. Dítě je postupně obléká tím způsobem, že mu přikresluje další části oděvu.

2 Osobnost předškolního pedagoga

„Osobnost každého člověka představuje souhrn všech jeho vlastností uspořádaných do jedinečného celku.“ (Dostál A. M., Opravilová E., 1985, s. 225)

2. 1 Osobnost předškolního pedagoga podle RVP

Základní požadavky na vykonávání práce předškolního pedagoga vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro mateřské školy (dále jen RVP PV) v kapitole 12.

2. 1. 1 Předškolní pedagog odpovídá za to, že:

- školní (třídní) vzdělávací program, který zpracovává, je v souladu s požadavky RVP PV
- program pedagogických činností je cílevědomý a je plánován
- je pravidelně sledován průběh předškolního vzdělávání a hodnoceny jeho podmínky i výsledky

2. 1. 2 Předškolní pedagog by měl vykonávat tyto odborné činnosti:

- analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání
- realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů)

- samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti, provádět je, hledat vhodné strategie a metody pro individualizované a skupinové vzdělávání dětí
- využívat oborových metodik a uplatňovat didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí
- projektovat (plánovat) a provádět individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami
- provádět evaluační činnosti - sledovat a posuzovat účinnost vzdělávacího programu, kontrolovat a hodnotit výsledky své práce, sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, monitorovat, kontrolovat a hodnotit podmínky, v nichž se vzdělávání uskutečňuje
- výsledky evaluace samostatně uplatňovat v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání
- provádět poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga a mateřské školy
- analyzovat vlastní vzdělávací potřeby a naplňovat je sebevzdělávacími činnostmi
- evidovat názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reagovat

2. 1. 3 Předškolní pedagog má vést vzdělávání tak, aby:

- se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální)
- se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi a možnostmi a současně byl podněcován jejich harmonický rozvoj
- děti měly dostatek podnětů k učení a radost z něho
- bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti

- děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně
- byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj jejich řeči a jazyka
- se děti seznamovaly se vším, co je pro jejich život a každodenní činnosti důležité
- děti mohly pochopit, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí
- děti obdržely speciální podporu a pomoc, pokud ji dlouhodobě či aktuálně potřebují

2. 1. 4 Ve vztahu k rodičům má předškolní pedagog:

- usilovat o vytváření partnerských vztahů mezi školou a rodiči
- umožňovat rodičům přístup za svým dítětem do třídy a účastnit se jeho činností
- umožňovat rodičům účastnit se na tvorbě programu školy i na jeho hodnocení
- vést s rodiči dítěte průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení

2. 2 Charakteristické vlastnosti

Charakteristickými vlastnostmi předškolního pedagoga myslíme ty vlastnosti, které jsou důležité pro úspěšné vykonávání práce pedagoga.

„Patří mezi ně vztah k dítětem, schopnost motivovat a podněcovat chápání dítěte a aktivizovat je. Dalšími vlastnostmi je sklon ke vzdělávání dítěte, ochota spolupracovat, smysl pro přátelství a přívětivost, dobré vyjadřovací schopnosti, osobní přitažlivost, nápaditost, objektivita a dobrá paměť.“ (Dostál A. M., Opravilová E., 1985, s. 226 – 227)

3 Integrace

3. 1 Termín integrace

Integrace nemá jednoznačný význam. Vztahuje se k začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol, ale může se vztahovat i k vytvoření škol „integrujících“ různé formy vzdělávání nebo k vytvoření mezipředmětových projektů a témat.

V pedagogickém slovníku můžeme najít pojem integrované vzdělávání, což je vysvětleno jako *„přístup a způsob zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby. Má různé stupně: od oddělených speciálních tříd na běžné škole až po individuální zařazení žáka do libovolné školní třídy.“* (PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J., 2001, s. 87)

Podle směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení, vyplývá, že individuální integrací žáka se rozumí:

- a) jeho vzdělávání ve třídě mateřské školy, základní školy, střední školy nebo vyšší odborné školy, která není samostatně určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami při současném zajištění odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče
- b) jeho vzdělávání ve třídě speciální školy samostatně určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení

Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve speciální třídě nebo specializované třídě zřizované podle zvláštních předpisů. V některých vyučovacích předmětech se žáci mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování.

3. 2 Integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné mateřské školy

Ideální formu přijetí dítěte do mateřské školy popisuje ve své knize *Poruchy autistického spektra* Kateřina Thorová (jedná se sice o knihu zaměřenou jen na jednu vzdělávací poruchu, ale může se využívat i u jiných). „Rodiče zjistí, že má jejich dítě vzdělávací poruchu. Kontaktují ředitele/ředitelku vyhlédnuté nebo stávající mateřské školy, kde by se jim mělo dostat chápavého přijetí. Rodič předá informace o možnostech vzdělávání, se kterými ho seznámil poradenský pracovník. Ředitel/ka se zkontaktuje s poradenským pracovníkem, společně vytvoří další plán pomoci a poradenský pracovník sepíše pokyn k integraci. Mateřská škola požádá na krajském úřadě o navýšení financí na pedagogického asistenta a asistenta přijme. Učitelé v mateřské škole absolvují odborné školení zaměřené na výchovu a vzdělávání dětí se speciální vzdělávací potřebou, kterou má dítě přijímané do mateřské školy. Dále do MŠ dochází poradenský pracovník, který vypracuje pro dítě individuální vzdělávací program (IVP), řeší specifické problémy a pomáhá učitelům se zavedením programu“. (Thorová K., 2006, s. 361)

Toto je popis ideálního průběhu přijetí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných MŠ. Bohužel se mi ale zdá, že většina komunikací mezi ředitelem MŠ a rodičem takto neprobíhá buď z důvodu malého množství informací a zkušeností pedagogů v této problematice, nebo MŠ odmítají přijetí dítěte se vzdělávacími potřebami, nesouhlasí s přijetím pedagogického asistenta, anebo nesouhlasí s diagnózou dítěte.

Při samotné integraci dítěte ale musíme dbát na to, že dítě stále potřebuje speciálně pedagogickou podporu pedagoga přijímanou v běžném prostředí běžné mateřské školy. Úplné integrace dosáhneme tehdy, když se nám podaří včlenění (Inkluze) dítěte mezi ostatní děti a učitele.

3. 3 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace

Integrací se zabývá pouze málo prací, ale v několika z nich můžeme najít některé podmínky ovlivňující její úspěšnost. Mezi základní faktory můžeme zařadit rodiče a rodinu, vzdělávací instituci (MŠ, ZŠ, apod.), pedagogy a poradenství a diagnostiku. Dalšími faktory může být stupeň podpory pedagogů (pedagogický asistent, osobní asistent, doprava dítěte, IVP, apod.)

4 Speciální vzdělávací potřeby

4. 1 Vymezení pojmu

Za osoby se speciálními vzdělávacími potřebami jsou podle § 16 školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) považovány osoby se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, vývojovými poruchami učení nebo chování), se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování), se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu).

4. 1. 1 Osoby se zdravotním postižením

Mezinárodní klasifikace poruch, postižení a handicapů podle WHO z roku 1980:

- Porucha (anglicky „disorder“) je medicínsky definovaný stav nebo nemoc (např. meningomyelokéla)
- Postižení (anglicky „impairment“) je ztráta nebo abnormalita psychické, fyziologické nebo anatomické struktury či funkce (např. paréza dolních končetin)
- Omezení schopností (anglicky „disability“) je každé onemocnění nebo ztráta schopnosti (plynoucí z postižení) provádět činnost, která je pokládána za normální pro lidskou bytost (např. nemožnost chůze)

- Handicap je vliv poruchy nebo postižení na práci člověka nebo dosažení cílů, které si přeje nebo jsou od něj společností očekávány (např. nemožnost přijmout zaměstnání vyžadující pohyblivost, nemožnost přístupu do veřejných budov a prostor)

4. 1. 1. 1 Vznik postižení

Postižení může být vrozené nebo získané. Vrozené postižení znamená, že se dítě s poruchou nebo nemocí už rodí. Může být geneticky podmíněná neboli dědičná nebo získaná během těhotenství. Získaná porucha znamená, že ke vzniku poruchy dojde v období po porodu nebo v jakémkoli období po něm.

4. 1. 2 Osoby se zdravotním znevýhodněním

Do této skupiny patří osoby se zdravotním oslabením a osoby s dlouhodobým onemocněním nebo lehčími zdravotními poruchami vedoucí k poruchám učení a chování.

4. 1. 3 Osoby se sociálním znevýhodněním

Mezi osoby se sociálním znevýhodněním patří osoby z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, osoby ohrožené sociálně patologickými jevy, osoby s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a osoby v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu.

4. 2 Druhy speciálních vzdělávacích potřeb

4. 2. 1 Tělesné postižení

Za tělesně postižené považujeme osoby s poruchami pohybového nebo nosného aparátu (tj. klouby, svaly, šachy), s odchylkami od normálního tvaru těla (tj. deformace) a s poruchami cévního a nervového řečiště, v případě, že se projeví poruchou hybnosti.

„Jako tělesně postižený se označuje člověk, který je omezen v pohybových schopnostech v důsledku poškození podpůrného nebo pohybového aparátu nebo jiného organického poškození.“ (Gruber, Lendl, 1992, s. 167).

4. 2. 2 Zrakové postižení

Zrakové postižení můžeme definovat jako nedostatek kvality zrakového vnímání. Tento jedinec má i po optimální korekci zrakové vady problémy v běžném životě. Za korekci můžeme považovat dioptrické brýle nebo jakoukoliv léčbu.

Před integrací zrakově postiženého dítěte by měly být ostatní děti připraveny na jeho příchod. Pedagožka by měla dětem co nejvíce přiblížit jeho problém, aby ho děti mohly pochopit a snadněji přijmout mezi sebe.

4. 2. 3 Sluchové postižení

Sluchové postižení můžeme definovat jako omezení nebo úplnou ztrátu zvukových podnětů. Sluchově postižený je omezen v oblasti vnímání řeči, i v oblasti sluchové orientace v prostoru.

Poruchy sluchu dělíme na lehkou nedoslýchavost, středně těžkou nedoslýchavost, těžkou nedoslýchavost, velmi těžkou nedoslýchavost a úplnou hluchotu.

Sluchově postižení lidé používají ke komunikaci znakovou řeč.

4. 2. 4 Mentální postižení

Mentální postižení můžeme definovat jako trvalé snížení rozumových schopností, jehož příčinou je organické poškození mozku.

Mentální retardace se dělí na lehkou mentální retardaci (IQ je 50-69), středně těžkou mentální retardaci (IQ je 35-49), těžkou mentální retardaci (IQ je 20-34) a hlubokou mentální retardaci (IQ je nižší než 20).

4. 2. 5 Kombinované postižení

Kombinované postižení znamená kombinaci dvou nebo více postižení.

4. 2. 6 Poruchy autistického spektra (PAS)

Mezi tyto poruchy patří dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, Aspergerův syndrom a dezintegrační porucha.

4. 2. 7 Poruchy řeči

„Jsou to nedostatky ve vyjadřování a chápání řeči mluvené, psané nebo vyjádřené jinou formou“ (PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J., 2001. s. 170).

V dnešní době se v logopedii začíná využívat termín narušená komunikační schopnost, který v podstatě nahrazuje termín poruchy řeči. Kategorie narušené komunikační schopnosti jsou: narušený vývoj řeči, afázie, mutismus, narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie), narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie), narušení plynulosti řeči (koktavost, breptavost) a poruchy hlasu (dysfonie).

4. 2. 8 Poruchy učení a chování

Poruchy učení se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Patří mezi ně dyslexie (porucha osvojování čtení), dysgrafie (porucha osvojování psaní), dysortografie (porucha osvojování pravopisu), dyskalkulie (porucha osvojování matematických dovedností), dysmúzie (porucha osvojování hudebních dovedností), dyspraxie (porucha manuální šikovnosti), dyspinxie (porucha kreslení) a ADHD (porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou).

Poruchy chování jsou charakteristické opakovaným agresivním a vzdorovitým chováním, které jsou ale závažnější než vzdorovitost vrstevníků. Dané chování se musí u dítěte vyskytovat nejméně šest měsíců, aby mohla být stanovena tato diagnóza. Vyskytuje se častěji u chlapců.

4. 2. 9 Nadané děti

Pojem nadání můžeme definovat jako schopnost člověka, která se může jevit jako výjimečná ve srovnání s ostatními lidmi.

Nadané děti mají schopnost pracovat s abstraktními symboly, schopnost dlouhodobé koncentrace pozornosti, dobrou paměť, bohatou slovní zásobu, zvědavost, preference k samostatné práci, schopnost vytvářet originální

myšlenky, flexibilitu, hluboké zájmy nebo mnoho zájmů a výrazný smysl pro humor. Nadané dítě často nepotřebuje výrazně motivovat.

5 Poruchy autistického spektra (PAS)

Z praktického průzkumu, který jsem prováděla ve městských i vesnických mateřských školách, vyplynulo, že se do mateřských škol nejčastěji začleňují děti s autismem. Proto jsem se rozhodla této problematice věnovat podrobněji.

5. 1 Vymezení termínu

Termín poruchy autistického spektra se v současnosti běžně využívá a zahrnuje všechny poruchy s co nejširší škálou příznaků. Mezi tyto poruchy patří dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, Aspergerův syndrom a dezintegrační porucha.

5. 2 Druhy poruch autistického spektra

5. 2. 1 Dětský autismus

Dětský autismus se projevuje od tří let a trvá celý život. Jedná se o poruchu mozkových funkcí, což způsobí, že dítě nedokáže správně vyhodnocovat informace. Je to tzv. pervazivní porucha, což znamená, že prostupuje všemi oblastmi života dítěte a je neustále přítomna.

Autismus se může objevit v mírné formě, kdy dítě vykazuje jen část mírnějších příznaků nebo v těžké formě, kdy má dítě hodně závažných příznaků. Příznaky se musí objevit v každé ze tří vývojových oblastí, tzv. triádě. Tyto oblasti jsou sociální interakce, představivost a komunikace.

„Děti s autismem postrádají nebo brzy ztratí vrozenou schopnost vyjádřit emoce způsobem, kterému rozumí jiní lidé, vyjadřují své pocity, ale ne obvyklým způsobem, potřebuje kontakt s člověkem, který ho dobře zná,

neuvědomují si vztah mezi sebou a ostatními, nechápou záměry, které řídí lidské chování.“ (podle Ricksovy studie, interpretováno v knize Autismus a hra, s. 17 a 43)

Diagnostická kritéria pro autistickou poruchu jsou v příloze č. 3.

5. 2. 2 Atypický autismus

U této poruchy dítě vykazuje příznaky pro dětský autismus jen částečně. Je velmi obtížné rozlišit tuto poruchu mimo jiné i kvůli nedostatečným informacím k diagnostice. Neexistují speciální škály, které by vedly k přesné diagnostice, proto záleží i na co nejlepším odhadu odborníka.

„Atypický autismus se diagnostikuje v těchto případech:

- 1. První symptomy autismu byly zaznamenány až po třetím roce života. Tato situace je vzácná, ale vzhledem k různorodosti příčin vzniku autismu možná*
- 2. Abnormní vývoj je zaznamenán ve všech třech oblastech diagnostické triády, nicméně způsob vyjádření, tíže a frekvence symptomů nenaplňují diagnostická kritéria*
- 3. Jedna oblastí z diagnostické triády není výrazně narušena*
- 4. Autistické chování se přidružuje k těžké a hluboké mentální retardaci. Můžeme pozorovat některé symptomy jednoznačně typické pro autismus, nicméně mentální věk je natolik nízký, že míra komunikačního nebo sociálního deficitu nemůže být v ostrém kontrastu s celkovou mentální úrovní.“ (Thorová K., Poruchy autistického spektra, 2006, s. 183)*

5. 2. 3 Rettův syndrom

Dochází k těžkým neurologickým poruchám, které mají vliv na motorické, somatické i psychické funkce. Vyskytuje se jen u dívek. Rozděluje se podle míry splnění diagnostických kritérií (příznaků).

Diagnostická kritéria pro Rettův syndrom jsou v příloze č. 4.

5. 2. 4 Aspergerův syndrom

Děti s Aspergerovým syndromem jsou inteligentní, některé jsou i nadané (naučí se samy číst, citují z encyklopedií, hrají šachy apod.). Řeč může připomínat dospělého člověka. Mají problémy pochopit humor, ironii nebo nadsázku. Obtížně se začleňují mezi vrstevníky, protože se chovají odlišně nebo jsou samotářští.

Diagnostická kritéria pro Aspergerův syndrom jsou v příloze č. 5.

5. 2. 5 Dezintegrační porucha

U této poruchy dochází po normálním vývoji dítěte, které trvá průměrně dva až čtyři roky, k prudkému zhoršení v komunikačních i jiných schopnostech z neznámých důvodů. Pak může dojít ke zlepšení, ale dítě už nikdy nedosáhne normy.

Diagnostická kritéria pro dezintegrační chorobu jsou v příloze č. 6.

5. 3 Hra u dětí s autismem

U autistů dochází k omezené schopnosti hry. Hra je mechanická, stereotypní a chybí zájem zkoumat svět.

Pedagog se musí snažit vytvořit hru zábavnou a pro dítě přitažlivou, a měl by zajistit podmínky pro aktivní hru dítěte. Nejdříve připravíme herní prostor, pak dáme dítěti pečlivě zvolené pomůcky a před začátkem hry jasné stanovíme pravidla.

5. 3. 1 Příprava herního prostoru

Prostor, kde si dítě hraje, by měl být ohraničený. Vhodný je stůl, který má přirozené hranice, ale ohraničit můžeme i koberec například samolepící páskou.

5. 3. 2 Výběr pomůcek pro hru

Výběr hraček je velmi důležitý, proto bychom měli vybírat jednoznačné hračky, se kterými bude dítě snadno manipulovat. Měly by být přitažlivé, ale ne tolik, aby dítě ztratilo zájem o jiné hračky.

5. 4 Vzdělávání

Ve většině zemí Evropy se využívá tzv. TEACCH PROGRAM. V České republice se využívá strukturované učení, což je obměna tohoto programu.

5. 4. 1 TEACCH PROGRAM

Je celosvětový program pro děti a žáky s autismem a poruchami komunikace.

Mezi obecné zásady TEACCH PROGRAMU patří individuální přístup, strukturalizace (strukturované vyučování) a vizualizace.

Je potřeba myslet na to, že je každé dítě s autismem jiné, proto bychom měli přistupovat ke každému dítěti zvlášť.

Strukturalizace je zavedení určitého řádu do života dítěte. Místo chaosu bude dítě klidné a bude si připadat bezpečněji. Je důležité jasně stanovit hranice prostoru pro hru, pro výuku, pro spánek, apod. Činnosti můžeme nachystat do krabic a dítě je plní zleva doprava. Až je má všechny splněny ví, že má začít jinou činnost nebo že je hotov (záleží na režimu dne). Činnosti může mít dítě také označeny symboly, které jsou totožné se symboly v režimu dne nebo v plánu činností.

Dítě musí nejprve pochopit, že každý symbol znamená určitou činnost. Denní režim musí být na viditelném místě a může být vytvořený různými způsoby. Nejjednodušším způsobem je zobrazení předmětu, můžeme ale využít i fotky a barevných obrázků nebo jen černobílé piktogramy.

5. 4. 2 Pomůcky

Pomůcky by měly být bezpečné, jednoduché, příjemné, odpovídat věku a respektovat zájmy dítěte.

Využíváme vizuálních pomůcek. Toto učení nazýváme strukturované. Nejčastěji využívané jsou tzv. piktogramy, což jsou obrázky znázorňující nějaký předmět nebo činnost.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Cíle a metody průzkumu

6. 1 Cíle průzkumu

Cílem průzkumu bylo zjistit, zda jsou učitelky mateřských škol dostatečně vzdělány v této problematice a zda mají s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami nějaké zkušenosti. Dále nás zajímalo, jestli jsou rozdíly mezi městskými a vesnickými mateřskými školami a zda mají učitelky na vesnicích méně zkušeností, popřípadě jestli nejsou příliš „odříznuty“ od důležitých informací.

Dílčím cílem průzkumu bylo zjistit, zda je v mateřských školách dostatečné množství pomůcek pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

6. 2 Metoda průzkumu

K ověření hypotéz jsme zvolili metodu dotazníku, který jsem sama zpracovala (viz příloha č. ...). Dotazník byl anonymní.

6. 2. 1 Způsob sběru dat

Vlastní průzkum byl zahájen po předešlé dohodě s ředitelkami vybraných mateřských škol, prostřednictvím emailu nebo osobního kontaktu.

Pro průzkum bylo zvoleno 8 mateřských škol, z toho 4 v centru města Olomouce a další 4 v okolních vesnicích Olomouckého kraje.

Pro průzkum bylo připraveno celkem 30 dotazníků. V městských mateřských školách bylo rozdáno 20 dotazníků, na vesnických mateřských školách zbývajících 10 dotazníků.

Všechny učitelky škol přislíbily, že dotazníky vyplní, ale z časových důvodů nebyly některé schopny dotazníky vyplnit. Proto bylo nakonec

k vyhodnocení průzkumu použito celkem 23 dotazníků, z toho 15 dotazníků z městských mateřských škol a 8 dotazníků z vesnických mateřských škol.

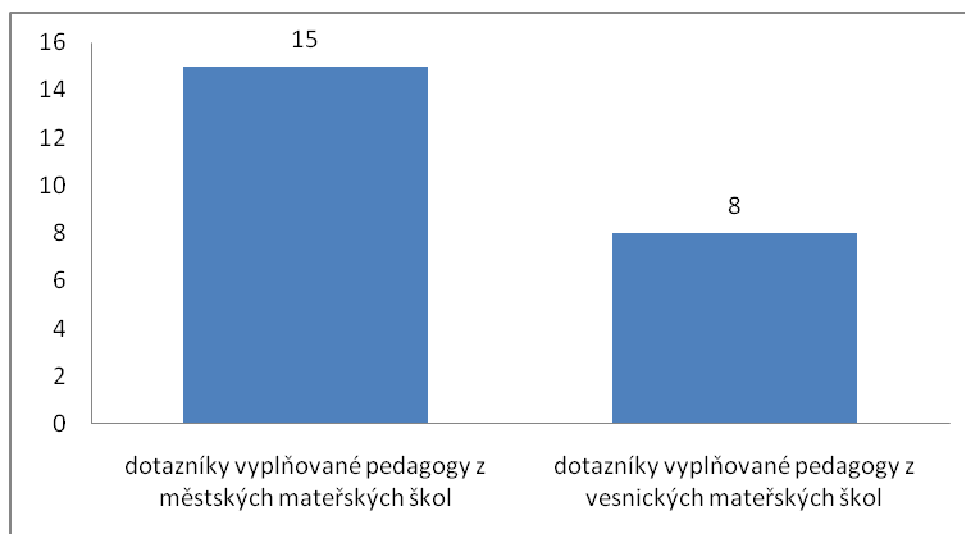
7 Výsledky průzkumu a jejich interpretace

V následující kapitole jsou předkládány výsledky, které byly získány na základě odpovědí učitelek mateřských škol na jednotlivé otázky dotazníku.

Otázka č. 1

Mateřská škola, ve které pracujete, se nachází na vesnici nebo ve městě?

Graf č. 1



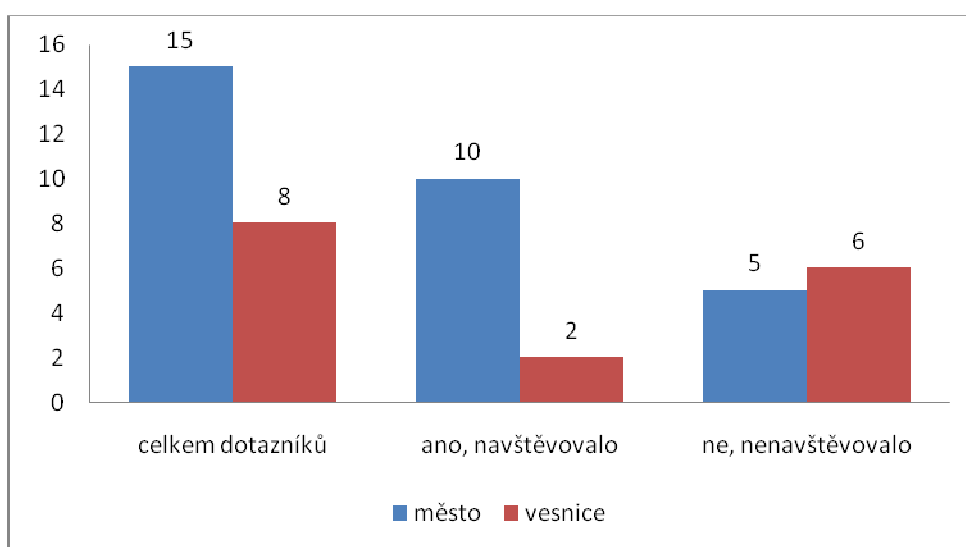
Z grafu č. 1 vyplývá, že z 23 vyplněných dotazníků bylo 15 učitelkami z městských mateřských škol a 8 učitelkami z vesnických mateřských škol.

Otázka č. 2

Navštěvovalo nebo navštěvuje Vaši mateřskou školu dítě se speciálními vzdělávacími potřebami? (tzn. Děti nadané, autisté, apod.)

Pokud ano, jaké?

Graf č. 2



Z grafu č. 2 jsme zjistili, že z celkových 15 dotazovaných učitelek z městských mateřských škol, navštěvovalo dítě se speciálními vzdělávacími potřebami 10. Zbylých 5 učitelek potvrdilo, že jejich mateřskou školu za dobu, co v ní pracují, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nenavštěvovalo ani nenavštěvuje.

Z učitelek pracujících na vesnických mateřských školách, odpovědělo z celkových 8 dotazovaných, že jejich mateřskou školu dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, za dobu co v ní pracují, nikdy nenavštěvovalo ani nenavštěvuje, 6 z nich. Zbylé 2 učitelky potvrdily, že jejich MŠ toto dítě někdy navštěvovalo nebo navštěvuje.

Dále jsem se v rámci otázky č. 2 ptala učitelek, pokud odpověděly na tuto otázku kladně, které dítě se speciálními vzdělávacími potřebami jejich mateřskou školu navštěvovalo nebo navštěvuje. Nejčastější odpovědí bylo *autistické dítě*. Dále se v odpovědích učitelek, jak z městských, tak z vesnických mateřských škol, objevilo *nadané dítě*, *hyperaktivní dítě*, *dítě s dětskou mozkovou obrnou*, *dítě s Aspergerovým syndromem*, *dítě s vadou sluchu a zraku*, *dítě s poruchou chování nebo řeči*.

Otázka č. 3

Se kterou speciální vzdělávací potřebou byste si věděla rady?

Tabulka č. 1

	Ve městě	Na vesnici
Autismus	5x	1x
Nadané dítě	8x	5x
Dítě sluchově postižené	3x	1x
Dítě tělesně postižené	8x	3x
Dítě zrakově postižené	5x	2x
Dítě s lehkým mentálním postižením	6x	4x
Porucha chování	5x	3x
Porucha řeči	9x	2x
Porucha učení	2x	0x
Hyperaktivní dítě	10x	4x
Rettův syndrom	0x	0x

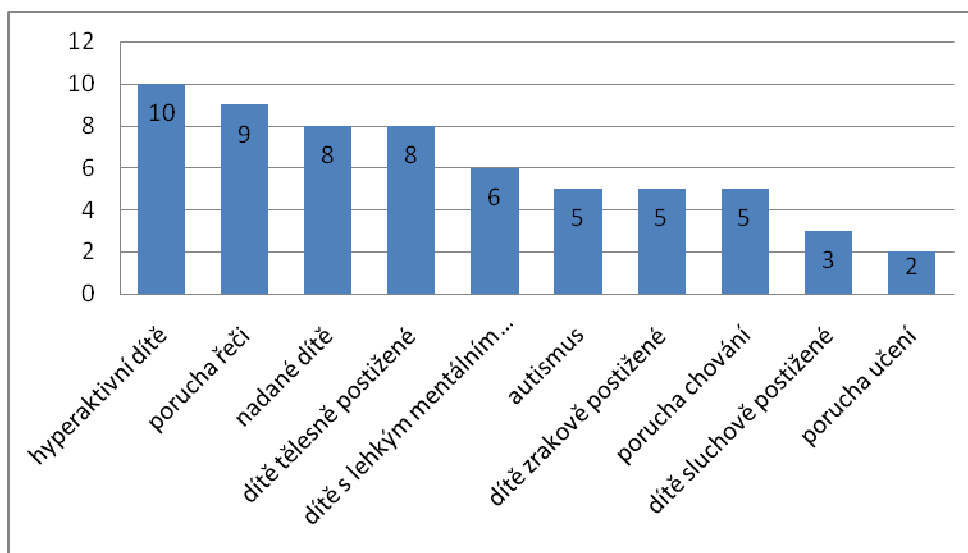
V tabulce č. 1 je popsané, kolikrát dotazované učitelky v dotazníku uvedly určitou speciální vzdělávací poruchu.

Z této tabulky vyplývá, že nejvíce učitelek městských mateřských škol by si vědělo rady s hyperaktivním dítětem a nejméně s dítětem, které má Rettův syndrom.

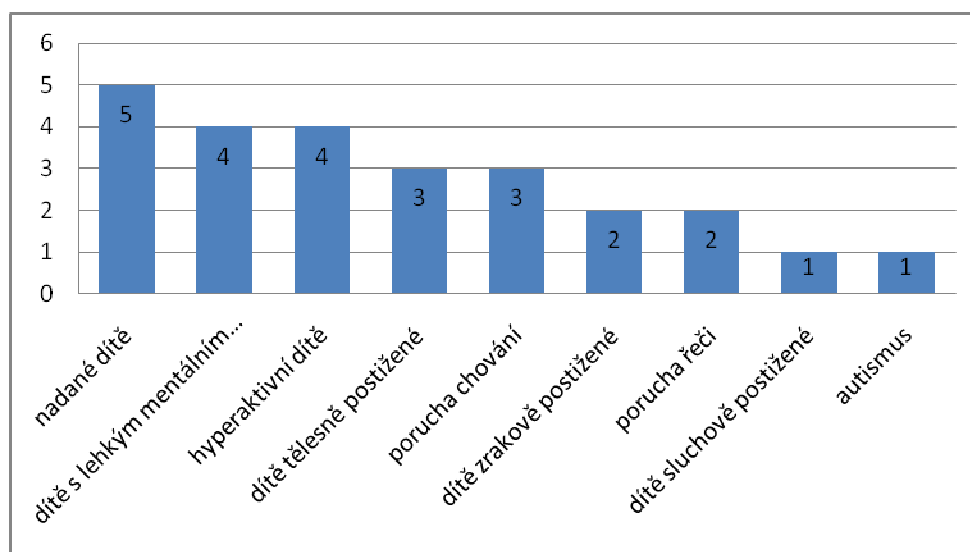
Učitelky z vesnických škol by si nejvíce věděly rady s nadaným dítětem a naopak nejméně s dítětem, které trpí poruchou učení a s dítětem trpícím Rettovým syndromem.

Rettův syndrom jsem do dotazníku uvedla záměrně, abych zjistila, jestli se učitelky orientují i v odborné terminologii, ale při odevzdávání dotazníku jsem zjistila, že většina učitelek nevěděla, který druh speciální vzdělávací poruchy to je.

Graf č. 3a - ve městě



Graf č. 3b - na vesnici



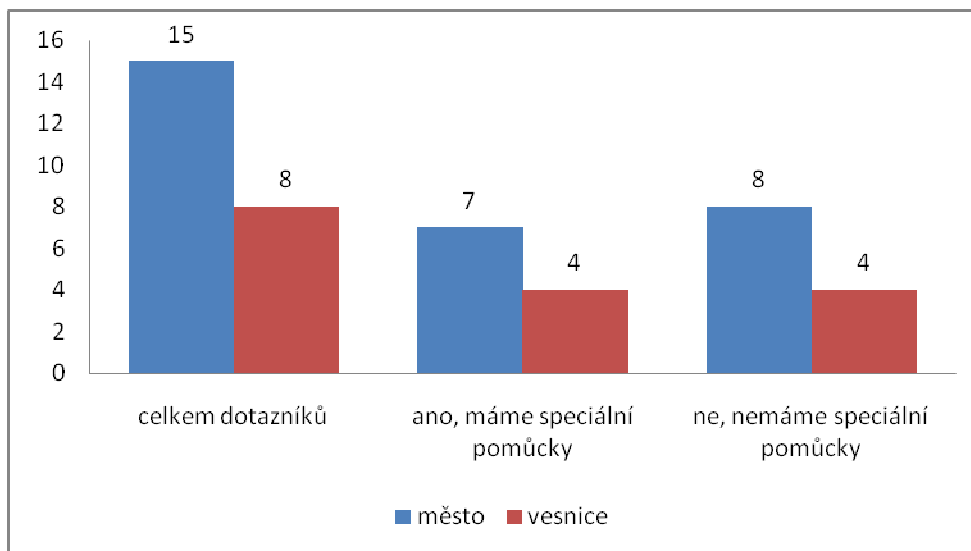
V grafech č. 3a a 3b můžeme vidět, se kterými speciálními vzdělávacími poruchami by si učitelky z městských i vesnických mateřských škol věděly rady nejvíce a nejméně.

Některé učitelky napsaly do poznámek k této otázce, že si zařazení těchto dětí do plně obsazené třídy nedovedou bez asistenta představit.

Otázka č. 4

Máte v mateřské škole speciální pomůcky, které byste mohla využít?

Graf č. 4a - ve městě



Z grafu č. 4 vyplývá, že 7 dotazovaných učitelek z města, pracuje v mateřské škole, která vlastní speciální pomůcky pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a zbylých 8 učitelek pracuje v mateřských školách, které tyto speciální pomůcky nevlastní.

Dále z grafu vyplývá, že 4 dotazované učitelky z vesnice pracují v mateřské škole, která vlastní speciální pomůcky pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a 4 učitelky pracují v mateřských školách, které tyto speciální pomůcky nevlastní.

Otázka č. 5

Pokud byste mohla využívat speciální pomůcky, které by to byly?

Na otázku č. 5, která byla otevřená, odpovídaly učitelky velmi rozmanitě.

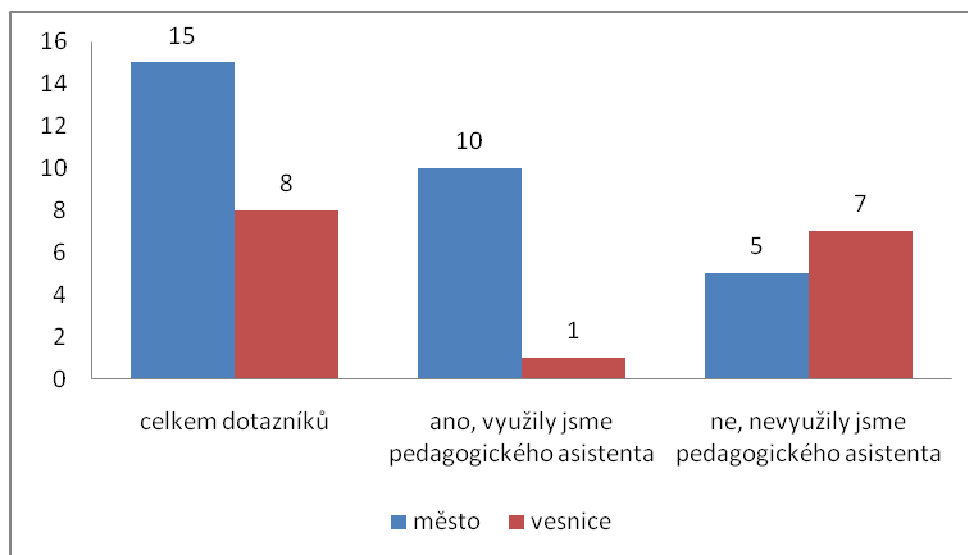
Jen jedna učitelka z vesnické mateřské školy, měla v odpovědích konkrétní speciální pomůcky, například piktogramy, polohovací vozíky apod.

Z 23 dotazovaných učitelek 1 věděla, 1 odpověděla, že nezná žádné speciální pomůcky, 4 učitelky neodpověděly na danou otázku, 1 učitelka napsala, že tyto speciální pomůcky zatím nepotřebuje, 1 učitelka přiznala, že nemá žádné informace ohledně daného tématu, ale chtěla by je mít a 4 učitelky odpověděly, že by záleželo na druhu specifické poruchy. Zbylých 11 učitelek na danou otázku odpovídalo velmi obecně. Přisuzuji to nevědomosti učitelek a nedostatečné informovanosti v dané oblasti.

Otázka č. 6

Využila Vaše mateřská škola někdy pedagogického asistenta?

Graf č. 6



Z grafu č. 6 jsme zjistili, že 10 městských mateřských škol, ve kterých dotazované učitelky pracují, někdy využilo nebo využívá pomoci

pedagogického asistenta. Zbylých 5 mateřských škol nikdy pedagogického asistenta nevyužilo ani nevyužívá.

Dále jsme zjistili, že 1 vesnická mateřská škola, ve které dotazované učitelky pracují, někdy využila nebo využívá pomoci pedagogického asistenta a 7 mateřských škol nikdy pedagogického asistenta nevyužilo.

Zde jde opět vidět velký rozdíl mezi mateřskými školami ve městě a na vesnici.

Shrnutí

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala připraveností učitelek mateřských škol na práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda jsou učitelky mateřských škol dostatečně vzdělány a zda mají nějaké zkušenosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a jestli existují rozdíly mezi městskými a vesnickými mateřskými školami. Dále, zda nemají učitelky na vesnicích méně zkušeností a zda nejsou příliš „odříznuty“ od důležitých informací.

Dílním cílem průzkumu bylo zjistit, zda je v mateřských školách dostatečné množství pomůcek pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Důležitým poznatkem bylo naplnění mé hypotézy, že učitelky vesnických škol mají méně zkušeností. V městských mateřských školách má 67% mateřských škol zkušenost s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Oproti tomu vesnické mateřské školy mají zkušenost jen 25% dotazovaných. Podobný případ nastává i ve využívání pedagogických asistentů. Mateřské školy ve městě využívají nebo využily pedagogického asistenta z 76%, ale vesnické školy jen z 12%. Důležité je ale zmínit, že i ve vědomostech jsou učitelky z vesnic mírně pozadu (viz otázka č. 3).

Obecně, by se měly učitelky jak z městských tak i z vesnických mateřských škol více zabývat touto problematikou. Chybí základní znalosti o druzích poruch a obecná terminologie.

Speciální pomůcky začínají být pomalu nedílnou součástí mateřských škol, i když je stále co zlepšovat. 50% vesnických mateřských škol a 47% městských mateřských škol vlastní speciální pomůcky.

Řešení vidím ve větší informovanosti učitelek, hlavně na vesnicích.

Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na problematiku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich integraci do běžných mateřských škol. Cílem práce bylo podat základní informace o těchto dětech pedagogům mateřských škol, popřípadě studentům oboru učitelství pro mateřské školy.

Práce byla zaměřena na charakteristiku a diagnostiku různých poruch, se kterými se může předškolní pedagog ve své praxi setkat.

Cílem teoretické části bylo vysvětlení základních pojmů a charakteristik. Cílem praktické části bylo zjistit, zda se pedagogové v mateřských školách s integrací dětí se speciálními vzdělávacími potřebami již někdy setkali, jestli by věděli jak tyto děti vzdělávat a které speciální vzdělávací poruchy znají.

Literatura

BEYER J., GAMMELTOFT L. *Autismus a hra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN: 80-7367-157-3

DOSTÁL A. M., OPRAVILOVÁ E. *Úvod do předškolní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1985.

GILLBERG CH., PEETERS T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 1. vyd. Praha: Portál 1998. ISBN: 80-7178-201-7

KLENKOVÁ J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada publishing a. s., 2006. ISBN: 80-247-1110-9

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v předškolním věku*. Brno: Paido 2004. ISBN 80-7315-063-8

LANG G., BERBERICHOVÁ CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada publishing s. r. o., 2005. ISBN 80-247-0870-1

MÖNKS F. J., YPENBURG I. H. *Nadané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada publishing, spol. s. r. o., 2002. ISBN: 80-247-0445-5

MÜLLER O. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN: 80-244-0231-9

PEETERS T. *Autismus: od teorie k výchovně vzdělávací intervenci*. 1. vyd. Praha: Scientia, spol. s. r. o. 1988. ISBN: 80-7183-114-X

PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. 3.vyd. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-579-2

SROKOVÁ E., OLŠÁKOVÁ P. *Autismus ve školní praxi*. Ostrava: Montanex a. s., 2004. ISBN: 80-7225-144-9

ŠIKULOVÁ R., ČEPIČKOVÁ I., WEDLICHOVÁ I. a kolektiv: *Kapitoly z předškolní pedagogiky*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2005. ISBN: 80-7044-685-4

ŠVARCOVÁ I. *Mentální retardace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN: 80-7178-821-X

THOROVÁ K. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 1.vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 8073670917

TRAIN A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1.vyd. Praha: Portál 2001. ISBN: 80-7178-503-2

VÁGNEROVÁ M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN: 80-246-0956-8

VOCILKA M. *Autismus*. Praha: TECH-MARKET, 1996. ISBN: 80-902134-3-X

ZELINKOVÁ O. *Poruchy učení*. Praha: Portál 2003, 2009. ISBN: 978-80-7367-514-1

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004

Internetové zdroje

<http://www.fi.muni.cz/>

<http://psychologie.nazory.cz/>

<http://www.sons.cz/>

<http://www.nadanedeti.cz/>

<http://www.msmt.cz>

PŘÍLOHA

Příloha č. 1

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (obecné informace) z internetové stránky www.msmt.cz

Zásady a cíle vzdělávání

- Rovný přístup ke vzdělání bez jakékoli diskriminace
- Zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce
- Vzájemná úcta, respekt, solidarita a důstojnost
- Všeobecný rozvoj osobnosti s důrazem na poznávací, sociální, morální, mravní a duchovní hodnoty

Práva dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

- Právo na vzdělávání o obsahu, formách a metodách odpovídajících potřebám a možnostem těchto osob, včetně hodnocení, přijímání a ukončování vzdělávání
- Právo na vytvoření podmínek pro vzdělávání
- Právo na poradenskou pomoc školy
- Právo na pomoc školského poradenského zařízení
- Právo na bezplatné užívání speciálních učebnic, speciálních didaktických a kompenzačních pomůcek, poskytovaných školou
- Právo na vzdělávání alternativními komunikačními prostředky (dorozumívání prostřednictvím znakové řeči, psaní Braillovým písmem a náhradních způsobů dorozumívání)
- Možnost prodloužení vzdělávání středního a vyššího ředitelem školy

Vymezení dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Osoba se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním.

- Zdravotní postižení je postižení mentální, tělesné, zrakové, sluchové, vady řeči, autismus, souběžné postižení více vadami, vývojové poruchy učení nebo chování
- Zdravotní znevýhodnění je zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, nebo zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování
- Sociální znevýhodnění - rodinné prostředí s nízkým socioekonomickým statutem, nařízená ústavní či ochranná výchova, postavení azylanta či uprchlíka

Zařazení do speciálního vzdělávání

- Speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u nichž byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, nebo odborným zdravotnickým pracovištěm s tím, že výsledné doporučení vystavuje školské poradenské zařízení
- Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy

Formy speciálního vzdělávání

Individuální integrace

- v běžné škole (je upřednostňováno, pokud má škola podmínky)
- ve speciální škole pro jiné postižení

Skupinová integrace

- ve třídě či oddělení běžné školy
- ve třídě či oddělení speciální školy

Vzděláváním v samostatné škole pro žáky se zdravotním postižením (speciální škola)

- Kombinací všech tří výše popsaných forem

VŠE JE PODMÍNĚNO SOUHLASEM ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ

Organizace speciálního vzdělávání

- Forma a obsah je upravována podle potřeb žáka
- Speciální vzdělávání a podporu zabezpečuje škola
- Ve speciální škole, třídě či oddělení lze zařadit žáky dvou a více ročníků
- Ve třídách, odděleních a skupinách pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž 1 je asistent pedagoga
- Pro přípravu na vzdělávání dětí s těžkým mentálním postižením, více vadami nebo autismem lze zřídit přípravný stupeň základní školy speciální

Organizace speciálního vzdělávání

- Diagnostický pobyt může předcházet zařazení žáka ve škole, do níž má být zařazen, a to v délce 2 až 6 měsíců.
- Přezkoumání zařazení žáka do režimu speciálního vzdělávání dojde-li k významné změně jeho speciálních vzdělávacích potřeb, provede školské poradenské zařízení, a případně navrhne úpravu tohoto režimu.
- Nezařazení žáka se zdravotním postižením do některé z forem speciálního vzdělávání ředitel běžné školy nebo ředitel speciální školy, oznámí zákonnému zástupci, krajskému úřadu a obci, v níž má žák trvalý pobyt

Rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy

- Stanovení konkrétních cílů, forem a délky a povinného obsahu vzdělávání
- Programy musí odpovídat nejnovějším poznatkům o účinných metodách a organizaci vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji dítěte
- Stanoví popis materiálních, personálních, ekonomických a bezpečnostních podmínek, za nichž se vyučování uskutečňuje

Individuální vzdělávací plán

- Je vypracován ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- Může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby
- Za zpracování odpovídá ředitel školy
- Seznámení zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka s individuálním vzdělávacím plánem provede ředitel školy
- Sledování dodržování postupů a vyhodnocování opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu provádí školské poradenské zařízení, to poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu

Stanoví se především pro:

- individuálně integrovaného žáka
- žáka s hlubokým mentálním postižením
- případně pro žáka skupinově integrovaného nebo žáka speciální školy

Vychází z:

- školního vzdělávacího programu příslušné školy
- závěrů psychologického a speciálně pedagogického vyšetření školského poradenského zařízení

- vyjádření registrujícího pediatra či jiného odborného lékaře nebo dalšího odborníka (např. kliničtí psychologové, logopedi, bylo-li dítě v jejich dlouhodobé péči)
- vyjádření zákonného zástupce či zletilého žáka

Podpůrná opatření při speciálním vzdělávání

- speciální metody, formy a postupy
- speciální učebnice
- didaktické materiály
- kompenzační pomůcky
- rehabilitační pomůcky
- zařazení předmětů speciálně pedagogické péče
- snížené počty žáků ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině
- služby asistenta pedagoga
- další možné úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu
- poskytování pedagogicko-psychologických služeb

Asistent pedagoga

Hlavní činnosti

- pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
- pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti
- pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci a komunitou, z níž žák pochází

Asistent pedagoga je zaměstnancem školy a ředitel školy pro zřízení této pracovní pozice žádá svého zřizovatele

Školy pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami

Pro osoby se zdravotním postižením se souhlasem kraje (vyjma škol zřizovaných ministerstvem) zřizují

- samostatné školy s upraveným ŠVP
- v rámci běžných škol (i mateřských škol)
- jednotlivé (speciální) třídy
- oddělení
- studijní skupiny
- základní školy speciální (se ŠVP upraveným dle příloh RVP pro mentálně postižené, autisty a žáky s kombinovaným postižením)

Ředitel může zřídit se souhlasem zřizovatele funkci asistenta pedagoga

Školská poradenská zařízení

Zajišťují činnosti a služby pro děti, žáky, studenty a jejich zákonné zástupce, školy, školská zařízení.

Řadíme sem:

- speciálně pedagogické
- pedagogicko-psychologické
- preventivně-výchovné
- informační
- diagnostické
- poradenské
- metodické
- napomáhají při volbě vhodných vzdělávacích postupů

Spolupracují s orgány sociálně právní ochrany, zdravotnickými zařízeními, soudy aj.

(<http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>)

Příloha č. 2

Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k
vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování
č.j.: 13 711/2001-24

Metodický pokyn navazuje na Směrnici MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení[1] a stanovuje podrobnosti organizačního zajištění a postupů při vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování v základních školách, specializovaných třídách základních škol, ve speciálních školách, ve středních školách a vyšších odborných školách (dále jen „škola“).

Čl. I

Úvodní ustanovení

Žákem se specifickými poruchami učení nebo chování (dále jen „žák“) je pro potřeby tohoto pokynu žák, u kterého se specifická porucha projevuje v oblasti učení motorických dovedností nebo matematických dovedností nebo jazykových dovedností včetně písemného projevu, nebo žák se specifickými poruchami v oblasti sociálních dovedností, tj. chování, u kterého bylo toto postižení potvrzeno na základě psychologického a speciálně pedagogického vyšetření (dále jen „odborné vyšetření“). Odborné vyšetření je podkladem pro zařazení žáka do režimu speciálního vzdělávání a poskytování speciálně pedagogické péče.

Speciálně pedagogickou péči poskytuje žákům škola nebo poradenské zařízení, které provedlo odborné vyšetření.

Speciálně pedagogická péče poskytovaná žákům zařazeným do režimu speciálního vzdělávání ve speciální škole nebo specializované třídě nebo vzdělávaných formou individuální integrace zahrnuje výuku speciálních dovedností zaměřených na odstraňování příznaků specifické poruchy učení nebo chování žáka.

Výuku speciálních dovedností provádí speciální pedagog nebo pedagogický pracovník, který absolvoval program akreditovaný ministerstvem v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřený na problematiku specifických poruch učení nebo v případě žáků se specifickými poruchami chování zaměřený na výcvik v psychoterapeutických technikách v souladu s doporučením a ve spolupráci s příslušným poradenským zařízením.

Organizace vzdělávání individuálně integrovaného žáka a rozsah a průběh speciálně pedagogické péče jsou stanoveny v souladu s výsledky odborného vyšetření v individuálním vzdělávacím programu žáka (dále jen „IVP“). IVP je součástí osobní dokumentace žáka.

Podrobnosti odborného vyšetření podle odst. 1) a podrobnosti IVP podle odst. 5) stanovuje zvláštní předpis[2].

Ředitel školy dbá na uplatňování postupů doporučených v závěrech odborného vyšetření a stanovených v IVP a podporuje zvyšování úrovně odborné připravenosti pedagogických pracovníků školy pro práci se žáky.

Škola umožní žákům v souladu s pedagogickými principy individuálního přístupu a v souladu s obsahem IVP užívat dostupné kompenzační pomůcky (kalkulátor, počítač, diktafon, bzučák, speciální učebnice apod.), kompenzovat zkrácení doby pozornosti a další příznaky postižení individuální formou zadání i plnění úkolů a zohlední příznaky specifické poruchy učení nebo chování v hodnocení a klasifikaci žáka.

Doporučené pedagogické postupy se týkají zpravidla individuálního pracovního tempa žáka, využívání možnosti úpravy rozsahu učiva a odpovídajícího snížení nároků na školní výkony žáka zatížené poruchou, individuální úpravy způsobu hodnocení a klasifikace s přihlédnutím k postižení žáka apod. Např. při výuce jazyků je třeba upřednostňovat ústní osvojování, doplňování textu, omezit psaní diktátů a individuálně upravit způsob psaní, při čtení užívat kratší texty, kontrolovat porozumění, při psaní preferovat kritérium čitelnosti před úpravností, při poruše matematických schopností využívat co nejvíce názorných pomůcek.

Škola uplatňuje podpůrný výukový program a individuální přístup též k žákovi, u kterého se objevily významné obtíže v oblasti jazykového vzdělávání, matematiky, případně další obtíže týkající se pozornosti, soustředění, projevů hyperaktivity, impulzivity apod. s cílem podpořit školní úspěšnost žáka a předejít jeho selhávání při výuce a rozvoji nežádoucích projevů jeho chování ještě před provedením odborného vyšetření a případným zařazením žáka do režimu speciálního vzdělávání.

Za obsah a realizaci podpůrného výukového programu podle odst. 10 odpovídá učitel příslušného vyučovacího předmětu. V případě, že ve škole pracuje speciální pedagog nebo pedagog podle odst. 4, podílí se tento pedagog na zpracování obsahu a provádění podpůrného výukového programu. Popis a zhodnocení jeho průběhu je součástí pedagogické diagnostiky žáka a žádosti o provedení odborného vyšetření.

Čl. II

Vzdělávání žáků v základních školách, speciálních školách a specializovaných třídách základních škol.

Do výuky ve speciálních základních školách pro žáky se specifickými poruchami chování a ve specializovaných třídách pro žáky se specifickými poruchami chování se zpravidla zařazuje jedna až dvě vyučovací hodiny týdně speciální výuky sociálních dovedností se zaměřením na korekci nežádoucích projevů chování s využitím postupů nácviku pozornosti, tlumení impulzivity, hyperaktivity, nácvik relaxačních technik apod. podle konkrétních vzdělávacích potřeb žáků.

Do výuky ve speciálních základních školách pro žáky se specifickými poruchami učení a specializovaných třídách pro žáky se specifickými poruchami učení se zpravidla zařazuje jedna až dvě vyučovací hodiny speciální výuky týdně. Jedná se o speciálně pedagogickou péči, zejména logopedickou péči zahrnující též speciální cvičení zaměřená na rozvoj zrakového a sluchového vnímání, prostorové orientace, pozornosti, paměti,

postřehování, vytváření početních představ, rozvoj motoriky apod. podle konkrétních vzdělávacích potřeb žáků.

O individuální nebo skupinové organizaci výuky předmětů speciálně pedagogické péče rozhodne ředitel školy s přihlédnutím k potřebám žáků, doporučení poradenského zařízení a s ohledem na podmínky školy.

Osvobození žáka z výuky některému vyučovacímu předmětu[3] se doporučuje uskutečňovat zcela výjimečně v případech hodných zvláštního zřetele z důvodu mimořádné závažnosti postižení žáka, kdy nelze zajistit výuku daného vyučovacího předmětu alternativním způsobem respektujícím charakter a stupeň postižení žáka a jeho budoucí profesní orientaci.

O průběhu poskytované speciálně pedagogické péče škola průběžně a průkazně informuje zákonného zástupce žáka nebo osobu odpovědnou za výchovu žáka.

Čl. III

Vzdělávání žáků ve středních školách a vyšších odborných školách

K trvajícím příznakům postižení škola přihlíží po celou dobu studia a přizpůsobuje průběh a organizaci vzdělávání, přijímacích zkoušek a závěrečných zkoušek v souladu s doporučením příslušného poradenského zařízení. Úpravy organizace vzdělávacího procesu a příslušných zkoušek jsou stanoveny v IVP žáka.

Speciálně pedagogickou nebo psychologickou péči zajišťuje žákům středních škol nebo vyšších odborných škol zpravidla poradenské zařízení.

Osvobození z výuky vyučovacímu předmětu[4] je možné uskutečňovat pouze v případech hodných zvláštního zřetele z důvodu mimořádné závažnosti postižení žáka, kdy nelze zajistit výuku daného vyučovacího předmětu alternativním způsobem respektujícím charakter a stupeň postižení žáka a jeho budoucí pracovní uplatnění.

Čl. IV

Vedení dokumentace

O obsahu a průběhu speciálně pedagogické péče poskytované žákovi ve škole provádí záznam příslušný odpovědný pedagogický pracovník školy do osobní dokumentace žáka.

O obsahu a průběh speciálně pedagogické péče poskytované poradenským zařízením provádí záznam toto poradenské zařízení.

Vedení dokumentace žáka se řídí zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.

Čl. V

Hodnocení a klasifikace žáka

Způsob hodnocení a klasifikace žáka vychází ze znalosti příznaků postižení a uplatňuje se ve všech vyučovacích předmětech, ve kterých se projevuje postižení žáka, a na všech stupních vzdělávání.

Při způsobu hodnocení a klasifikaci žáků zejména ve věku plnění povinné školní docházky je třeba zvýraznit motivační složku hodnocení, hodnotit jevy, které žák zvládl. Při hodnocení se doporučuje užívat různých forem hodnocení, např. bodové ohodnocení, hodnocení s uvedením počtu chyb apod.

Při klasifikaci žáků ve věku plnění povinné školní docházky se doporučuje upřednostnit širší slovní hodnocení[5].

Doporučuje se sdělit vhodným způsobem ostatním žákům ve třídě podstatu individuálního přístupu a způsobu hodnocení a klasifikace žáka.

Čl. VI

Zjišťování specifických poruch učení nebo chování

Zjišťování a diagnostiku specifických poruch učení provádí pedagogicko-psychologická poradna, případně speciálně pedagogické centrum se zaměřením na žáky s vadami řeči, diagnostiku specifických poruch

chování provádí pedagogicko-psychologická poradna nebo středisko výchovné péče.

Diagnostika je provedena na základě komplexního posouzení případu, speciálně pedagogického vyšetření, psychologického vyšetření, pedagogické diagnostiky a z rozboru příznaků, příčin a dalších souvislostí v souladu s postupy diferenciální diagnostiky a se zaměřením na rozbor nerovnoměrných výsledků žáka v jednotlivých testech a subtestech.

Pedagogická diagnostika podle čl. I odst. 11) zahrnuje rozbor výsledků školní práce žáka ve vztahu k používaným metodám výuky, porovnání výkonu žáka v jednotlivých vyučovacích předmětech a činnostech s uvedením pozitivních výsledků výkonů žáka, sledování průběhu koncentrace pozornosti a dalších projevů chování.

Psychologické a speciálně pedagogické vyšetření žáka zahrnuje zejména:

- a. verbální a neverbální test inteligence užívaný pro danou věkovou kategorii se zaměřením na rozbor nerovnoměrných výkonů žáka,
- b. percepčně kognitivní zkoušky sluchového vnímání a paměti, zrakového vnímání a paměti,
- c. speciální didaktické zkoušky vztahující se k příslušné věkové kategorii žáka a typu jeho postižení (zkouška čtení, psaní, pravopisu, zkouška matematických schopností apod.),
- d. v případě potřeby zahrnuje speciálně pedagogická a psychologická diagnostika další zkoušky, např. zkoušky motoriky, případně logopedické vyšetření podle zvláštních předpisů[6], zkoušku prostorové a časové orientace, zkoušku vizuomotorické koordinace, vyšetření pozornosti, vyšetření osobnosti standardizovanými či projektivními technikami, pozorování a rozbor projevů chování, vyšetření rodinných vztahů apod.

Čl. VII

Úkoly poradenského zařízení

Poradenské zařízení, které provedlo odborné vyšetření:

- a. zajišťuje pravidelnou a přímou individuální speciálně pedagogickou a psychologickou péči žákům, pokud tuto péči nezajišťuje škola,
- b. sleduje průběh programu odstraňování příznaků specifické poruchy učení nebo chování žáků,
- c. provádí odborný dohled a pravidelnou aktualizaci obsahu speciálně pedagogické péče poskytované žákům ve školách,
- d. provádí pravidelná kontrolní vyšetření žáků,
- e. spolupracuje s pedagogy a zákonnými zástupci žáků,
- f. poskytuje zákonným zástupcům žáka ucelené informace o možnostech vzdělávání a možnostech poskytování speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi; v případě zletilosti žáka poskytuje tyto informace přímo žákovi,
- g. průkazným způsobem informuje zákonné zástupce žáka o výsledku vyšetření a průběhu speciálně pedagogické péče, kterou poskytuje. V případě zletilosti poskytuje informace o výsledku vyšetření přímo žákovi.

Čl. VIII

Závěrečná ustanovení

Zrušuje se platnost pokynu MŠMT ČR č.j.: 23 472/92-21 k zajištění péče o děti se specifickými vývojovými poruchami učení v základních školách.

Zrušuje se platnost metodického pokynu k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j.: 16 138/98-24.

Tento metodický pokyn nabývá účinnosti dnem vyhlášení ve Věstníku MŠMT.

JUDr. Petra Buzková v.r.
ministřyně školství, mládeže a tělovýchov

[1] Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení, č.j.: 13 710/2001-24. Věstník vlády pro orgány krajů, okresní úřady a orgány obcí. Částka 4/2002.

[2] Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení, č.j.: 13 710/2001-24. Věstník vlády pro orgány krajů, okresní úřady a orgány obcí. Částka 4/2002.

[3] §4 odst. 1 vyhlášky MŠMT č. 291/1991 Sb., o základní škole, ve znění pozdějších předpisů.

[4] § 3 odst. 1 vyhlášky MŠMT č. 354/1991 Sb., o středních školách.

[5] vyhláška MŠMT č. 291/1991 Sb., o základní škole, ve znění pozdějších předpisů,

vyhláška MŠMT č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. [6]

Metodický pokyn k zabezpečení logopedické péče ve školství, č.j.: 21224/98-24. Věstník MŠMT, sešit č. 8/1998, část metodická.

Příloha č. 3

Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence

Č. j.: 14 453/2005-24

Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č.j. 14 453/2005-24

I. Obecné ustanovení

Informace popisuje funkce asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, představující podpůrné služby umožňující kvalitnější vzdělávání mnohým žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

II. Asistent pedagoga pro žáky se zdravotním postižením

Speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna stanoví do podkladů, týkajících se zajištění asistenta pedagoga, nezbytný časový rozsah jeho podpory včetně doporučené pracovní náplně.

Podpůrná služba asistenta pedagoga se doporučuje upřednostnit v 1. třídách školy, v dalších postupných ročnících se předpokládá postupné omezování asistenční služby v souladu s věkovým i sociálním osamostatňováním žáků. Rozhodující je však aktuální stav žáků se zdravotním postižením, jejich individuální potřeby a z nich vyplývající potřeba podpory asistenční službou.

Náplň práce asistenta pedagoga stanoví ředitel školy. Ten též jednoznačně určí příslušné kompetence všem pedagogickým pracovníkům, kteří souběžně zabezpečují výchovně vzdělávací činnost ve třídě, oddělení nebo výchovné skupině²). Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků –

dalšího učitele nebo vychovatele ve třídě a asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně žáka/žáků se zdravotním postižením probíhalo co nejúčinněji.

Asistent pedagoga poskytuje žáku s nejtěžšími formami zdravotního postižení, vzdělávanému převážně podle dosud platného Rehabilitačního vzdělávacího programu³), podpůrné služby při kompenzaci jeho znevýhodnění v rámci plnění obsahu daného programu.

III. Asistent pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním

Funkci asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním lze ustanovit zejména pro žáky z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením. Je vhodné, aby asistent pedagoga dobře znal prostředí, z něhož v převážné většině žáci pocházejí, např. z romské komunity.

Hlavními cíli činnosti asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním jsou podpořit optimální sociálně-kulturní integraci žáků do školního prostředí a do společnosti.

Náplň práce asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním stanovuje ředitel školy s ohledem na cíle vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavní činností asistenta pedagoga je pedagogická asistence učitelům při výuce, pomoc žákům a jejich rodičům při aklimatizaci na školní prostředí, zapojení kulturně specifického prostředí žáků do vzdělávacího procesu ve škole, pomoc žákům při přípravě na vyučování, spolupráce s učitelem při komunikaci s rodiči žáků a s komunitou v místě školy.

Asistent pedagoga musí v rámci získání odborné kvalifikace⁴) absolvovat studium pedagogiky v rozsahu nejméně 80 hodin ve vzdělávacím zařízení s akreditovaným programem, kde mu budou poskytnuty základní informace o jeho činnosti.

IV. Platové zařazení a přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga

Platové zařazení asistenta pedagoga ve školách zřizovaných státem, krajem, obcí a svazkem obcí ve smyslu nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění nařízení vlády č. 331/2003 Sb., katalog prací č. 2.16.3, se uskutečňuje na základě nejnáročnějších požadovaných činností a odborné kvalifikace. Platové zařazení je možné od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy a školského zařízení na náročnost vykonávané práce. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží platový tarif podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 330/2003 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a 8 týdnů dovolené.

Míru přímé pedagogické činnosti stanoví asistentu pedagoga ředitel školy nebo školského zařízení v rozpětí 20 až 40 hodin týdně 5) podle potřeby školy či školského zařízení.

PaedDr. Jaroslav Müllner
náměstek ministryně

2) § 8 odst. 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

3) Rehabilitační vzdělávací program pomocné školy č.j. 15 988/2003-24 (Věstník MŠMT č. 8/2003).

4) § 20 písm. e/ a § 22 odst. 1 písm. b/ zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

5) Příloha Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogické-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.

Příloha č. 4 – diagnostická kritéria pro autistickou poruchu podle MKN

Autismus se projevuje před třetím rokem věku dítěte	
Kvalitativní narušení sociální interakce	– Nepřiměřené hodnocení společenských emočních situací – Nedostatečná odpověď na emoce jiných lidí – Nedostatečné přizpůsobení sociálnímu kontextu – Omezené používání sociálních signálů – Chybí sociálně-emoční vzájemnost – Slabá integrita sociálního, komunikačního a emočního chování
Kvalitativní narušení komunikace	– Nedostatečné sociální užívání řeči bez ohledu na úroveň jazykových schopností – Narušená fantazijní a sociálně napodobivá hra – Nedostatečná synchronizace a reciprocita v konverzačním rozhovoru – Snížená přizpůsobivost v jazykovém vyjádření – Relativní nedostatek tvořivosti a představivosti v myšlení – Chybí emoční reakce na přátelské přiblížení jiných lidí (verbální i neverbální) – Narušená kadence komunikace a správného užívání důrazu v řeči, které modeluje komunikaci – Nedostatečná gestikulace užívaná ke zvýraznění komunikace
Omezené, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity	– Rigidita a rutinní chování v široké škále aspektů každodenního života (všední zvyky, hry) – Specifická přichylnost k předmětům, které jsou pro daný věk netypické (jiné než např. plyšové

	hračky) – Lpění na rutíně, vykonávání speciálních rituálů – Stereotypní zájmy - např. data, jízdní řády – Pohybové stereotypie – Zájem o nefunkční prvky předmětů (např. omak, vůně) – Odpor ke změnám v běžném proběhu činností nebo v detailech osobního prostředí (např. přesunutí dekorací nebo nábytku v rodinném domě)
Nespecifické rysy	– Strach (fobie) – Poruchy spánku a příjmu potravy – Záchvaty vzteku agrese a sebezraňování (zvláště pokud je přítomna těžká mentální retardace) – Většinou chybí spontaneita, iniciativa a tvořivost při organizování volného času – Potíže s vytvořením myšlenkové osnovy (koncepte)při rozhodování v práci i přes to, že schopnostmi na úkoly stačí

Příloha č. 5 - Diagnostická kritéria pro Rettův syndrom

Platí všechny následující položky	– Normální prenatální a perinatální vývoj – Prvních šest měsíců normální psychomotorický vývoj – Normální obvod hlavičky při narození
V období 5 až 48 měsíců zaznamenány všechny následující položky	– Zpomalení růstu hlavičky – Ztráta již naučených volných pohybů rukou doprovázená stereotypními pohyby horních končetin (např. tzv. mycí nebo kroutivé pohyby rukou) – S nástupem poruchy ztráta sociálních dovedností, schopnost sociální interakce se vyvíjí později – Obtíže s koordinací pohybů hrudníku a chůze – Opoždění a porucha expresivní a receptivní složky řeči doprovázená těžkou psychomotorickou retardací

Příloha č. 6 – diagnostická kritéria pro Aspergerův syndrom

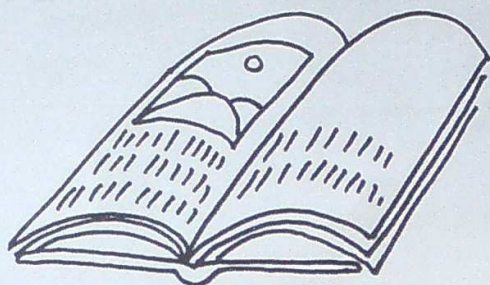
Kvalitativní narušení sociální interakce	– AS je charakterizován stejným typem kvalitativních poruch sociální interakce jako autismus
Omezené, opakující se stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity	– Stejný obraz jako u autismu
Porucha způsobuje klinicky významné poruchy v oblasti sociálního a profesního fungování i v dalších významných životních situacích	
Není opožděný vývoj řeči	– První slůvka před druhým rokem – Věty s komunikačním významem před třetím rokem
Kognitivní vývoj (intelekt) je v normě, sebeobslužné dovednosti jsou přiměřené věku, stejně jako adaptivní chování (kromě sociálního) a explorativní chování motivované zvědavostí	
Dyspraxie (nemotornost)	– Není podmínkou diagnózy

Příloha č. 7 - Diagnostická kritéria pro dezintegrační poruchu

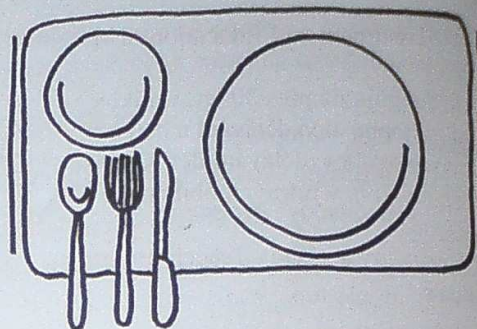
Jednoznačně normální vývoj nejméně první dva roky. Neverbální i verbální komunikace, sociální vztahy, hra adaptivní chování odpovídají věkové normě.	
Klinicky signifikantní ztráta jednou již získaných dovedností alespoň ve dvou uvedených oblastech	– Expresivní nebo receptivní jazyk – Sociální dovednosti – Ztráta kontroly močení či stolice – Hra – Motorické dovednosti
Funkční abnormality pozorované alespoň ve dvou uvedených oblastech	– Kvalitativní poškození sociální interakce (poruchy v neverbálním chování, neschopnost navazovat kontakty s vrstevníky, nedostatek sociální a emoční reciprocity) – Kvalitativní poškození komunikace (opožděná nebo chybějící řeč, neschopnost iniciovat nebo udržovat konverzaci) – Stereotypní nebo opakující se užívání jazyka, nedostatečně rozvinutá symbolická a napodobivá hra – Omezené opakující se vzorce chování, zájmů a aktivit včetně stereotypních pohybů a manýrování
Diagnostická kritéria jiné specifické pervazivní vývojové poruchy nebo schizofrenie nevyhovuje lépe.	

Příloha č. 8 – ukázka piktogramů

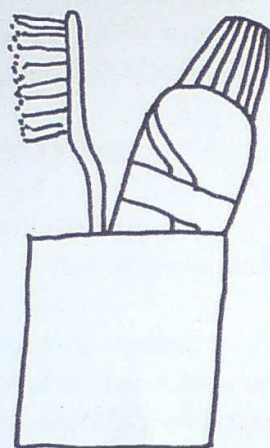
Ukázka piktogramů



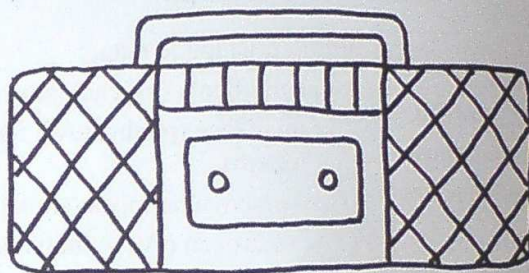
KNIHA



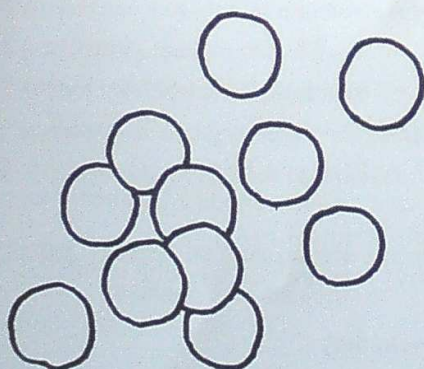
OBĚD



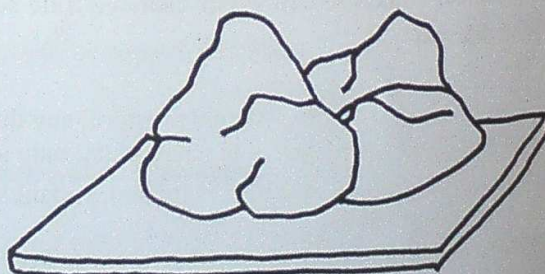
UMÝT



MAGNETOFON



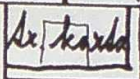
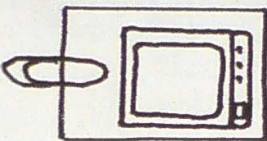
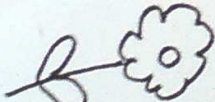
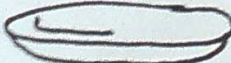
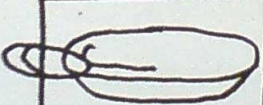
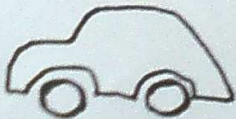
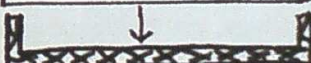
KULÍČKY



MODELOVÁNÍ

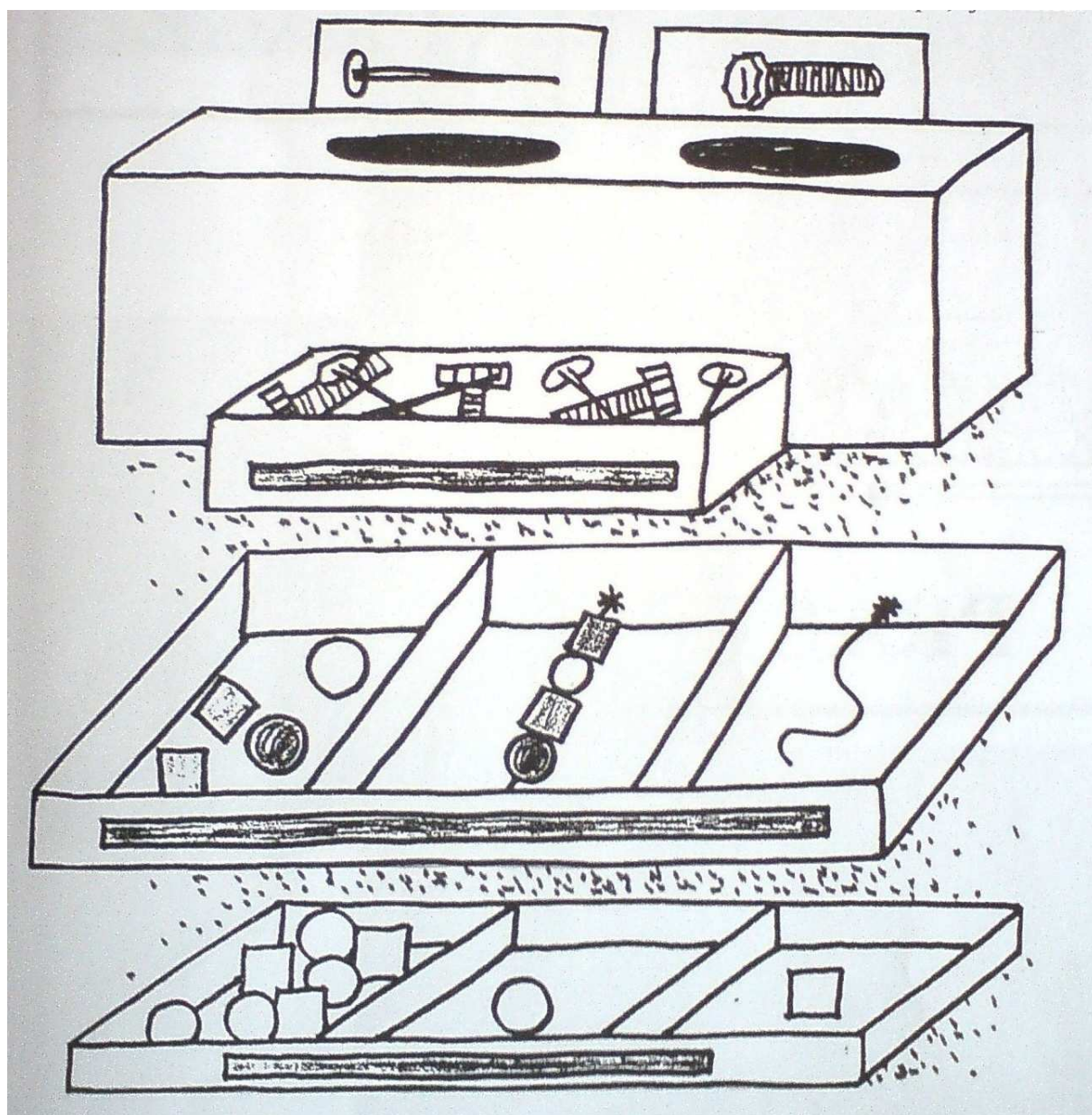
Příloha č. 9 – ukázka režimu dne

Režim dne – PEVNÝ

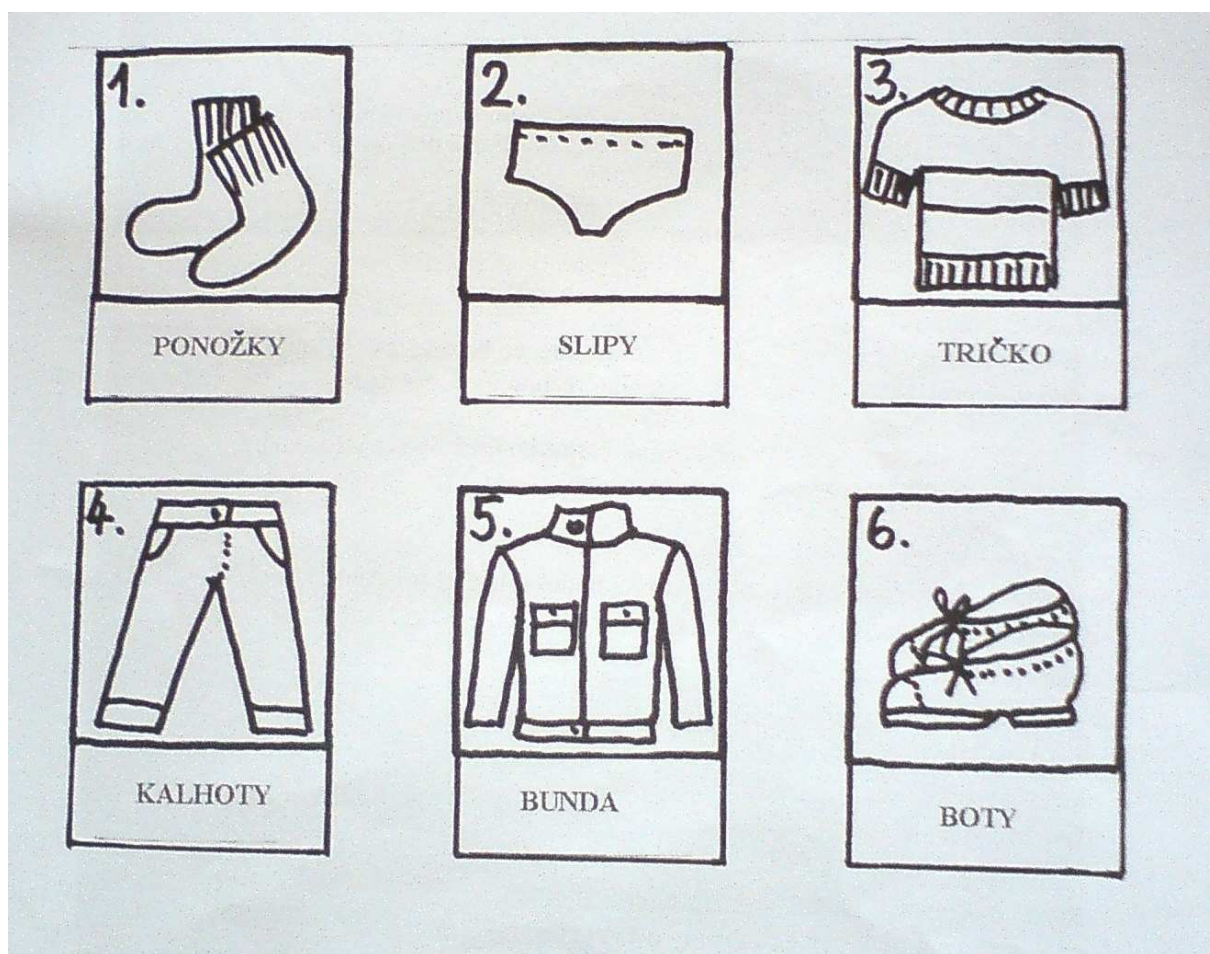
 RADKA	 PETR K.	 PETR M.
		
		☒ VOLNO
		☒ PRÁCE 
		☒ SVAČINA 
		☒ VYCHAŽKA 
		☒ OBĚD 
		☒ VOLNO
		☒ PRÁCE 
		☒ VOLNO
		☒ DOMŮ
		

Forma - předmětová
 - obrázková
 - psaná

Příloha č. 10 – ukázka krabicového systému činností



Příloha č. 11 – ukázka vizualizace nácviku oblékání



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lucie Künstlerová
Katedra:	Primární pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřské školy
Název v angličtině:	Integration of the child with special educational needs into the kindergarden
Anotace práce:	Práce se zabývá integrací dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné mateřské školy. Cílem této práce bylo podat co nejvíce informací o těchto dětech pedagogům mateřských škol.
Klíčová slova:	Dítě v předškolním věku, integrace, speciální vzdělávací potřeby, autismus, mateřská škola
Anotace v angličtině:	This work deals with the integration of children with special educational needs in regular kindergarden. The aim of this work was to give as much information about these children, kindergarden teachers.
Klíčová slova v angličtině:	Child of preschool age, integration, special education needs, autism, kindergarden
Přílohy vázané v práci:	11 příloh
Rozsah práce:	41 stran
Jazyk práce:	český jazyk