

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**ZKUŠENOSTI MŠ S VYUŽÍVÁNÍM PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ
U DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Bláhová Lenka

Specializace v pedagogice: Předškolní a mimoškolní pedagogika (MŠ)

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík Ph.D.

Plzeň, 2022

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 2022

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu PhDr. Josefu Slowíkovi Ph.D. za poskytnutí cenných rad, vstřícnost a odborné vedení bakalářské práce.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	6
ÚVOD.....	7
1 DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	8
1.1 CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	8
1.2 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	8
1.2.1 Hyperkinetické poruchy.....	9
1.2.2 Vady řeči	9
1.2.3 Poruchy autistického spektra	10
1.2.4 Mentální postižení	11
1.2.5 Tělesné postižení a zdravotní oslabení.....	12
1.2.6 Kombinované postižení.....	13
1.2.7 Sociální znevýhodnění	14
1.3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SVP	14
2 PODPORA EDUKACE DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	16
2.1 SYSTÉM PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ.....	16
2.2 STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ.....	17
2.2.1 Charakteristika stupňů podpůrných opatření	17
2.3 ORGANIZACE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PODPŮRNÝMI OPATŘENÍMI	19
2.4 FORMY PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	19
2.4.1 Individuální vzdělávací plán	20
2.4.2 Asistent pedagoga.....	20
3 METODOLOGIE VÝZKUMU	22
3.1 PLÁN VÝZKUMU	22
3.2 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM.....	22
3.2.1 Dotazník	23
3.3 KVALITATIVNÍ VÝZKUM	23
3.3.1 Polostrukturovaný rozhovor	24
3.3.2 Případová studie	24
3.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY – HYPOTÉZY.....	24
3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK	25
3.6 PŘEDVÝZKUM.....	25
3.6.1 Výsledky předvýzkumu	25
4 PRAKTICKÁ ČÁST	26
4.1 PŘÍPADOVÉ STUDIE.....	26
4.1.1 Chlapec, 7 let.....	26
4.1.2 Dívka, 5 let a 7 měsíců	28
4.1.3 Chlapec, 6 let a 6 měsíců	29
4.2 OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ	31
4.3 SHRNUÍ VÝZKUMU	42
4.4 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ KÓDOVÁNÍ	44
ZÁVĚR	46

RESUMÉ.....	47
SUMMARY.....	48
SEZNAM LITERATURY	49
SEZNAM GRAFŮ A TABULEK	51
PŘÍLOHY.....	I

SEZNAM ZKRATEK

SVP – speciální vzdělávací potřeby

IVP – Individuální vzdělávací plán

ŠPZ – Školská poradenská zařízení

ÚVOD

Téma bakalářské práce jsem si zvolila na základě vlastních zkušeností ze své dosavadní praxe při studiu střední a vysoké školy v oboru předškolní a mimoškolní pedagogiky. V rámci praxe jsem navštívila různé mateřské školy a zjistila jsem, že jejich zkušenosti se začleňováním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou velmi rozdílné. Cílem mé práce je tuto situaci zmapovat a zjistit, jak mateřské školy využívají systému podpůrných opatření při výchově a vzdělávání těchto dětí.

„Paní učitelko, proč Kuba s Honzíkem můžou jezdit na vozíku a my musíme chodit pěšky?“

„Protože kluky ještě neposlouchají jejich nožičky, až je budou poslouchat, budou chodit taky pěšky.“

1 DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

1.1 CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Mezi školy a školská zařízení, které v České republice zabezpečují předškolní vzdělávání, patří mateřské školy, speciální mateřské školy a přípravné třídy základních škol. Do těchto zařízení jsou umisťovány děti zpravidla od 3 do 6 let, ale v současné době do nich mohou výjimečně docházet i děti od 2 let (Musil, 2014).

Musil ve své publikaci uvádí, že:

„Předškolní výchova:

- *zabezpečuje uspokojování potřeb dítěte (v souladu se zdravým tělesným vývojem),*
- *rozvíjí osobnost dítěte v rámci jeho možností a schopností (psychický a sociální rozvoj),*
- *vytváří předpoklady pozdějšího vzdělávání“* (Musil, 2014, str. 98).

V mateřských školách se přesně dle stanovených cílů a dalších podrobností v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání souhrnně rozvíjí osobnost dítěte (Musil 2014).

Na základě školského zákona mateřské školy vzdělávají také děti se speciálními vzdělávacími potřebami a děti nadané. Tento proces se nazývá integrace a umožňuje společné vzdělávání dětí s postižením, a dětí běžných.

Integraci definuje Michalík, 2000 (str. 11) jako: *„dynamický, postupně se rozvíjející jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace, probíhá v průběhu celého života za aktivního podílu jedince s postižením.“*

1.2 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

Dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, se rozumí dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv rovnoprávně s ostatními potřebuje podpůrná opatření (Zákon č.561/2004 Sb.).

Tato podkapitola přibližuje druhy zdravotního postižení, omezení a sociálního znevýhodnění, vyskytující se v praxi mateřských škol, které z pravidla bývají důvodem pro stanovení speciálních vzdělávacích potřeb.

1.2.1 HYPERKINETICKÉ PORUCHY

Hyperkinetické poruchy zahrnují poruchy aktivity a pozornosti, hyperkinetickou poruchu chování a jiné hyperkinetické poruchy.

Jde o skupinu poruch, která je charakterizovaná brzkým nástupem, většinou v prvních pěti letech života dítěte. Projevují se nedostatečnou vytrvalostí při činnostech, které vyžadují poznávací schopnosti. Tito jedinci mají tendenci přebíhat od jedné činnosti ke druhé, aniž by byla jedna dokončena. Dalším projevem je dezorganizovaná, špatně regulovaná a nadměrná aktivita. Současně mohou být přítomny i další abnormality. U těchto dětí se často vyskytuje neukázněnost, impulzivita a bezmyšlenkovité chování, při kterém nepomýšlí na jeho následky. Poznávací schopnosti jsou porušené a velmi častá jsou také opoždění v motorickém a jazykovém vývoji. Tyto poruchy také doprovází disociální chování a nízké sebehodnocení (mkn.uzis.cz, 2022).

1.2.2 VADY ŘEČI

Odstraňováním nebo alespoň zmírňováním vad řeči a poruch komunikace v celé jejich šíři se zabývá jeden z oborů speciální pedagogiky a tím je Logopedie (Kejklíčková, 2016).

Řeší zákonitosti vzniku a předcházení narušené komunikační schopnosti. Ve středu zájmu logopedie jsou osoby s narušenou komunikační schopností (Valenta, 2014).

Nejčastějšími vadami řeči, se kterými se v mateřských školách setkáváme, jsou např. vývojové poruchy řeči, které způsobuje opožděný vývoj. Dále poruchy plynulosti řeči, které se dělí na breptavost a kóktavost. A v neposlední řadě také poruchy zvuku řeči, do kterých zařazujeme poruchy hlasu a článkování mluvy.

Kejklíčková, 2016 uvádí že:

- Poruchy hlasu jsou např. afonie, kdy jedinec ztrácí hlas absolutně a rinolalie, také označovaná jako huhňavá mluva.
- Do poruch článkovaní mluvy řadíme patlavost neboli dyslalii. Je to porucha výslovnosti řeči. Dítě buď hlásku netvoří, nebo vynechává (mogilalie), dále také může zaměňovat hlásku za jinou (paralalie), nebo ji nesprávně vyslovuje (dyslalie).

1.2.3 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Poruchy autistického spektra se zařazují mezi vše pronikající poruchy a jsou typické tzv. autistickou triádou symptomů, jak uvádí Slowík, 2016 (str. 150): „*problémy v interakci, personální komunikaci, omezenou schopností navazovat vztahy a dezorientací ve vnímání okolního světa (ta se navenek projevuje jakousi chorobnou uzavřeností, odtud pojem „autismus“).*“

Dále se také objevují charakteristické projevy chování jako přehnané reakce na všední podněty, stereotypní pohyby, přimknutí se k rituálům a sebepoškozování (Slowík, 2016).

V nauce o příznacích autismu se můžeme setkat s několika specifickými syndromy, které mají příznačné projevy.

„Mezinárodní typologie klasifikuje tyto poruchy na:

- *dětský autismus (také raný dětský autismus nebo Kannerův syndrom);*
- *atypický autismus;*
- *Rettův syndrom;*
- *jinou dezintegrační poruchu;*
- *hyperaktivní poruchu sdruženou s mentální retardací a stereotypními pohyby;*
- *Aspergerův syndrom;*
- *jiné pervazivní vývojové poruchy;*
- *pervazivní vývojovou poruchu nespecifikovanou.“* (Slowík, 2016, str. 150).

Jedinci s formou dětského autismu se projevují zejména problémy v oblasti komunikace, vnímání a sociální interakce. V osmdesáti procentech případů je autismus propojen s mentálním handicapem a psychickými poruchami (Slowík, 2016).

1.2.4 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

V tomto případě se jedná o jedince se sníženými intelektovými schopnostmi. Mentální postižení je často chápáno jako celkové nevyvinutí osobnosti s nadměrným postižením intelektové oblasti (Musil, 2014).

Mentální postižení klasifikujeme dle ICDH-10 (Mezinárodní klasifikace nemocí, postižení a handicapů, MKN-10, WHO, 2006) takto:

Tabulka č. 1

Lehká mentální retardace (F70), IQ 50-69	<i>Projevuje se obtížemi v učení; většina těchto osob je v dospělosti schopna pracovat, navazovat a udržovat dobré sociální vztahy a být prospěšnými členy společnosti. Zahrnuje slabomyslnost a lehkou mentální subnormalitu.</i>
Středně těžká mentální retardace (F71), IQ 35-49	<i>Projevuje se značně opožděným vývojem v dětství; většina těchto osob je schopna dosáhnout určitého stupně nezávislosti a samostatnosti v sebeobsluze, získat adekvátní komunikační dovednosti a přiměřené vzdělání; v dospělosti potřebují tito jedinci různou míru podpory pro zvládnání života a práce v prostředí společnosti. Zahrnuje středně těžkou mentální subnormalitu.</i>
Těžká mentální retardace (F12), IQ 20-34	<i>Projevuje se potřebou soustavné pomoci a podpory. Zahrnuje těžkou mentální subnormalitu.</i>
Hluboká mentální retardace (F73), IQ je nižší než 20	<i>Projevuje se vážnými omezeními v sebeobsluze, kontingenci, komunikaci a mobilitě. Zahrnuje hlubokou mentální subnormalitu.</i>

(Slowík, 2016, str. 116)

V mateřských školách se vyskytují různé stupně mentální retardace a bývají kombinované i s dalšími postiženími. Často například s tělesným postižením.

1.2.5 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ A ZDRAVOTNÍ OSLABENÍ

Tělesným postižením a zdravotním oslabením se zabývá Somatopedie. Jednou z oblastí, na kterou se nejvíce zaměřuje, je problematika života jedinců s poruchami hybnosti. Ty mohou být primární (způsobeny přímým poškozením pohybového ústrojí), anebo sekundární (způsobeny následkem jiné nemoci nebo poruchy). Tělesné vady se také dělí na vrozené a získané. Vrozená postižení jsou nejčastěji propojena s dětskou mozkovou obrnou. Méně častými jsou vrozené vývojové vady, do kterých řadíme např. tělesné malformace, chybějící končetiny atd. Do získaných tělesných vad řadíme hlavně úrazy a důsledky závažných nemocí (Slowík, 2016).

Další příklady tělesných postižení popisuje ve své publikaci Zikl (2011): Myopatie, úrazy mozku a páteře, cévní onemocnění mozku a míchy, infekční onemocnění CNS, degenerativní onemocnění nervového systému apod.

Druhou oblastí, kterou se Somatopedie zabývá, jsou nemoci a zdravotní oslabení. V Mezinárodní klasifikace nemocí – MKN-10 jsou uváděny například infekční nemoci, nemoci krve, poruchy duševní a poruchy chování, nemoci trávicí soustavy, nemoci kůže atd. (Lechta, 2016).

*„Velmi rozmanitá je také etiologie **dlouhodobých onemocnění**, a to včetně jejich vývoje a prognózy, která nemusí být někdy příliš optimistická (letální – tedy zhoubné jsou například určité typy onkologických onemocnění, progresivní svalové myopatie nebo cystická fibróza).“* (Slowík, 2016, str. 100).

Ze všech druhů tělesných postižení a zdravotních oslabení se mateřské školy často setkávají s dětmi s dětskou mozkovou obrnou nebo epilepsií.

Dětská mozková obrna je nejčastější příčinou vrozeného tělesného postižení. Má velkou škálu projevů a velmi rozmanitou etiologii. Ve dvou třetinách případů se u dětí s dětskou mozkovou obrnou objevuje mentální retardace různých stupňů. Je často doplňována i dalšími komplikacemi, jako např. epilepsie, smyslové vady apod. (Slowík, 2016).

Dětská mozková obrna se projevuje sníženým svalovým tonusem nebo naopak výraznou křečovitostí, nepotlačitelnými neúčelnými pohyby a v neposlední řadě také poruchami rovnováhy (Musil, 2014).

*„Epilepsie (dříve tzv. padoucnice) je porucha elektrické vodivosti mezi nervovými buňkami, nejde tedy o duševní chorobu. Je to chronické onemocnění, které může být provázené **nervovými záchvaty**.“* (Musil, 2014, str. 175).

Projevuje se zjednodušením pohybu (křeče a napětí), někdy i záškuby končetin, omezením nebo ztrátou smyslové ostrosti a prudkou změnou chování. Epilepsie má dva druhy záchvatů. Jeden se nazývá petit mal a jde většinou jen o krátkou ztrátu vědomí. Druhý záchvat je celkový a nazývá se grand mal. Jedinec se při něm ocitne v bezvědomí, následuje pád na zem, mozek se přestává ovládat a tělo je v křeči (Musil, 2014).

1.2.6 KOMBINOVANÉ POSTIŽENÍ

Kombinované postižení se nazývá také jako postižení více vadami. V teorii jsou druhy postižení popisovány zvlášť, ale v praxi se často setkáváme se spojením dvou a více různých vad u jednoho jedince. Kvůli různorodosti skupin těchto postižení není možné vytvořit jednotnou klasifikaci. Tato kombinovaná postižení většinou bývají způsobená genetickými anomáliemi a ukazují se ve formě příznaků ve velkém množství souborů (Slowík, 2016).

- Jedním z nejčastějších spojení bývá kombinace mentálního a tělesného postižení. V tomto sloučení se často objevují právě u dětské mozkové obrny a jsou doprovázeny dalšími poruchami – např. vadami řeči.
- Další možná kombinace s mentální retardací je také u poruch autistického spektra.
- V kombinaci s mentálním postižením nacházíme také smyslové vady, což je náročné pro jejich následné napravování. Protože mentálně handicapovaní jedinci mají rozumové schopnosti na nižší úrovni a jejich schopnost učit se, se tedy výrazně snižuje.
- V nepodlesní řadě mohou být také kombinace jako např. hluchoslepota nebo kombinace s poruchami chování (Slowík, 2016).

1.2.7 SOCIÁLNÍ ZNEVÝHODNĚNÍ

Posledním důvodem pro stanovení speciálních vzdělávacích potřeb u dětí, který jsem v této kapitole zvolila, je sociální znevýhodnění. Toto téma je specifické, různorodé a ve společnosti velmi diskutované.

„Za sociální znevýhodnění je nutné považovat stav, kdy dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho vývoj, prvky sociokulturní odlišnosti, případně kombinací těchto jevů, nemá dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu.“ (Zíková, 2011, str. 12).

1.3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SVP

V České republice upravuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Systém podpůrných opatření při vzdělávání těchto dětí řeší vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

Podle školského zákona bychom vždy měli upřednostňovat vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách. Dalším možným způsobem je zařazení dětí do škol se vzdělávacím programem zaměřeným na edukaci dětí s konkrétním druhem postižení. Druhá z možností je určena pro děti s těžkými formami postižení, u nichž individuální integrace do běžných tříd nebo škol není možná (Slowík, 2016).

Individuální integrace je začleňování dětí se SVP do běžných škol a skupinová začleňování do speciálních tříd běžných škol nebo studijních skupin v rámci běžné třídy. Specifickým případem integrace je zařazení dítěte s postižením do speciální školy (Bendová, Zíkl, 2011). Zařazení dětí do speciálních škol doporučuje školské poradenské zařízení, pokud samotná podpůrná opatření stanovená pro integraci do běžné třídy nedostačují k naplňování vzdělávacích potřeb a možností žáka (Vyhláška č. 27/2016 Sb.). Tento způsob vzdělávání někdy označovaný jako „segregované vzdělávání“ je občas nepřesně vykládaný jako vyčleňování jedince ze společnosti. Cílem práce speciálních škol ale není vyčlenění

jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami ze společnosti, ale snaha o jejich maximální rozvoj s cílem ho do společnosti integrovat (Bendová, Zikl, 2011).

Všechny výše uvedené způsoby vzdělávání by měly pomoci včlenění jedince do společnosti. Tento proces je označován jako integrace. Za vrchol integrace je označována inkluze, tedy zařazení jedince do společnosti bez předchozího vyčlenění. Jedinec není ze společnosti vyloučen nikdy a je její přirozenou součástí (Bendová, Zikl, 2011).

Dnešní mateřské školy se současným pojetím kurikula snaží vytvářet podmínky pro předškolní vzdělávání dětí s odlišnými předpoklady. Jedná se o tzv. model inkluzivního vzdělávání. Šmelová, Prášilová, 2018 (str. 40) uvádí: *„Podstatou tohoto modelu je rovné zacházení s rozdílnými intelektovými schopnostmi i fyzickými schopnostmi, s etnickými, jazykovými nebo kulturními rozmanitostmi.“* Tímto označujeme pedagogické jednání založené na přijetí rozdílnosti dětí ve vzdělávacím procesu.

Pojmy integrace a inkluze bývají často ztotožňovány. Lechta, 2016 (str. 37) vysvětluje že: *„do konceptu inkluzivní edukace musíme zařadit mnohem širší populaci, než jsou pouze žáci s postižením a narušením (na které především cílí koncept integrace).“*

Legislativně jsou specifikovány skupiny dětí, kterých se inkluze týká ve Školském zákonu, odst. 9, §16: národnostní menšiny, děti se SVP, děti nadané, cizinci a osoby pobývají dlouhodobě v zahraničí (Zákon č. 561/2004 Sb.). Školy by tak měly přijímat všechny děti bez ohledu na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové a další podmínky a předpoklady.

2 PODPORA EDUKACE DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Do mateřských škol přicházejí děti z různých prostředí, rodin, s různými schopnostmi a dovednostmi. Mateřská škola by měla nabízet prostor pro společný rozvoj a vzdělávání dětí, které mají kulturní, sociální nebo zdravotní handicap nebo talent a nadání. Jde v podstatě o výše uvedený proces inkluze, kdy je dítě se SVP zařazeno do vzdělávání s ostatními dětmi, a následně o proces integrace, kdy se snažíme, aby dítě bylo dětmi i dospělými přijato (Kotová, 2021).

Na integraci do spádové školy v místě bydliště má právo každé dítě bez rozdílu postižení podle § 36 školského zákona (Bendová, Zíkl, 2011).

2.1 SYSTÉM PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Systém podpůrných opatření daný vyhláškou č. 27/2016 Sb. nastavuje to, že každá škola nebo školské zařízení má k dispozici postup, jak zajistit podmínky a možnosti pro vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.

Podpůrná opatření se poskytují v oblasti:

- Metod výuky
- Úpravy obsahu vzdělávání
- Formy vzdělávání
- Úprava očekávaných výstupů vzdělávání
- Organizace výuky
- Personální podpory ve škole
- Způsobu hodnocení
- Zajištění pomůcek

Mohou být uvedena ještě další podpůrná opatření jiného druhu, podle zdravotního stavu dítěte, zátěžové situace v rodině a podobně.

2.2 STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů. První stupeň představuje minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a poskytují se žákům, u kterých se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání, což mohou být také děti mimořádně nadané.

Podpůrná opatření druhého až pátého stupně jsou poskytována právě na doporučení školských poradenských zařízení a podmínkou je informovaný souhlas zletilého žáka nebo jeho zákonných zástupců. Na tato opatření jsou poskytovány finanční prostředky státního rozpočtu. Pravidla jejich použití, konkrétní druh podpůrného opatření a rozsah jejich podpory doporučují výše uvedená poradenská zařízení. Lze je poskytovat samostatně nebo v kombinaci různých druhů a stupňů tak, aby maximálně vyhovovala vzdělávacím potřebám žáků (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

2.2.1 CHARAKTERISTIKA STUPŇŮ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Podpůrnými opatřeními prvního stupně se kompenzují mírné obtíže ve vzdělávání žáka (př. pomalejší tempo práce, problém v koncentraci apod.). Drobnými úpravami se u těchto znevýhodnění snažíme dosáhnout zlepšení ve vzdělávání dítěte. Tato opatření nemají normovanou finanční náročnost, to znamená, že jsou stanovována školou a nejsou na ně poskytovány finanční prostředky. Pro vzdělávání dětí v tomto stupni podpůrných opatření zpracuje škola Plán pedagogické podpory, kde uvede popis obtíží, postup při vzdělávání, stanovení cílů podpory a způsob vyhodnocení plánu. Následně po třech měsících plán vyhodnotí a zaznamená pokroky dítěte. Pokud tato opatření nedostačují k naplnění individuálních vzdělávacích potřeb, doporučuje škola pomoc školského poradenského zařízení, které posoudí jeho speciální vzdělávací potřeby. Školskými poradenskými zařízeními jsou Speciálně pedagogická centra a Pedagogicko-psychologické poradny (Kotová, 2021).

V druhém stupni podpůrných potřeb je charakter podpory ovlivňován hlavně momentálním zdravotním stavem žáka, opožděným vývojem, jiným kulturním prostředím nebo jeho odlišnými životními podmínkami. Dalšími důvody pro udělení druhého stupně podpory jsou také obtíže v počáteční schopnosti učit se, specifické poruchy učení

a chování, mírné oslabení zrakových nebo sluchových funkcí, řečové vady, poruchy autistického spektra nebo potřeba úpravy organizace, forem a metod výuky. Tyto problémy se dají charakterizovat jako mírné, proto je lze obvykle kompenzovat využíváním speciálních učebnic, kompenzačních pomůcek a úpravami pedagogické práce.

Podpůrná opatření třetího stupně vychází z diagnostiky speciálních potřeb a popřípadě z vyhodnocení funkčnosti nižších stupňů, které byly žákovi poskytovány. V tomto stupni speciálních vzdělávacích potřeb už podpora vyžaduje značné úpravy metod, organizace a průběhu práce. Další úpravy musí být provedeny i ve školním vzdělávacím programu a v hodnocení žáka. Charakteristiku vzdělávacích potřeb žáka nejčastěji ovlivňují vážné specifické poruchy učení, odlišné kulturní prostředí, poruchy chování, těžké poruchy řeči, poruchy autistického spektra, zrakové a sluchové postižení, neznalost vyučovacího jazyka, lehké mentální a tělesné postižení. V tomto stupni podpůrných opatření se již vyskytuje i práce asistenta pedagoga jako podpora pedagogického pracovníka. Dále se pro kompenzaci využívají komunikační systémy, prostředky alternativní či augmentativní komunikace a podpora speciálně pedagogického centra. Doporučuje se také spolupráce s odborníky z jiných resortů (např. lékaři, terapeuti apod.). Délka podpory třetího stupně se pohybuje v řádech měsíců, ale může trvat až do konce celé školní docházky.

Podpůrná opatření čtvrtého stupně rovněž vyhodnocují potřebu podpory na základě diagnostiky speciálních potřeb a popřípadě vyhodnocení funkčnosti nižších stupňů, které již byly poskytovány. V tomto stupni už jsou vyžadovány významné změny v metodách, organizaci vzdělávání a celkové úpravy v jeho obsahu (např. úpravy výstupů tak, aby správně rozvíjely schopnosti i dovednosti žáka a kompenzovaly jeho postižení). Podpůrná opatření v tomto stupni jsou určena především pro žáky s vážnými poruchami chování, se středně těžkým až těžkým mentálním postižením, s těžkým zrakovým a sluchovým postižením, s vážnými vadami řeči, poruchami autistického spektra a se závažným tělesným postižením. Jsou zde zahrnuti i žáci nadaní, u kterých je vyžadována individualizace vzdělávání nad rámec příslušného vzdělávacího stupně.

V pátém stupni podpůrných opatření speciální vzdělávací potřeby žáka vyžadují nejvyšší rozsah přizpůsobení organizace, obsahu vzdělávání, podporu rozvoje

schopností, dovedností žáka a mimo jiné taky kompenzaci následků jeho zdravotního postižení. Tento stupeň podpory je určen hlavně žákům s nejtěžšími stupni zdravotních postižení, které jsou v kombinaci více vad. Volba podpůrných opatření respektuje možnosti a omezení žáka v celém rozsahu. Práce s žákem v tomto stupni vyžaduje i úpravy pracovního prostředí. Dále je možné v případě potřeby využívat komunikační systémy nebo prostředky alternativní a augmentativní komunikace. Z velké části jsou tito žáci vzdělávání s podporou asistenta pedagoga, speciálního pedagoga a druhého pedagogického pracovníka (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

2.3 ORGANIZACE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S PODPŮRNÝMI OPATŘENÍMI

V běžné třídě mateřské škola se může vzdělávat nejvýše 5 žáků se SVP s podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně, s přihlédnutím ke skladbě a povaze těchto opatření. Počet těchto dětí ale nesmí přesáhnout jednu třetinu žáků ve třídě. Přímou pedagogickou činnost v těchto třídách mohou vykonávat souběžně nejvýše tři pedagogičtí pracovníci (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Za každé dítě se SVP zařazené v běžné třídě s přiznaným podpůrných opatřením čtvrtého nebo pátého stupně, nebo třetího stupě z důvodu mentálního postižení se celkový počet dětí ve třídě snižuje o dvě. Za každé další zařazené dítě s nižšími stupni podpůrných opatření se počet sníží o jedno. Celkový počet ve třídě je však možné snížit maximálně o pět dětí (Vyhláška č. 14/2005 Sb.).

2.4 FORMY PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Za dobu své praxe jsem se v mateřských školách setkala s podpůrnými opatřeními různých druhů. Nejčastěji to byla tvorba individuálního vzdělávacího plánu a z personálních opatření asistent pedagoga, proto jsem jim věnovala dvě následující podkapitoly.

2.4.1 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Pokud školské poradenské zařízení zjistí potřebu podpory při vzdělávání žáka, vydá doporučení pro školu, ve kterém uvede konkrétní podpůrná opatření. Na základě tohoto doporučení zpracuje škola Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, pokud není uvedeno jinak. IVP je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka.

Náležitosti obsahu IVP stanovuje vyhláška č.27/2016 Sb. Kromě základních údajů o žákovi, škole a školském poradenském zařízení jsou v plánu uvedeny:

- úpravy obsahu vzdělávání žáka,
- časové a obsahové rozvržení vzdělávání,
- úprava metod, forem výuky a hodnocení žáka,
- případné úpravy očekávaných výstupů.

IVP se zpracovává nejpozději do jednoho měsíce po obdržení doporučení poradenského zařízení. Může být doplňován a upravován během celého školního roku, podle aktuálních potřeb žáka. Je zpracováván a prováděn ve spolupráci školy, dítěte nebo jeho zákonných zástupců a školského poradenského zařízení. Každá změna a vyhodnocení IVP probíhá rovněž ve spolupráci výše uvedených.

Při stanovování konkrétních podpůrných opatření zjišťuje poradenské zařízení také možnosti škol, jejich personální a materiální podmínky a případně technické vybavení školy (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

2.4.2 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník. Je přidělen dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami a za spolupráce s učitelkou vytváří individuální plán, pokud tedy už není zpracován školským poradenským zařízením. Podle IVP dále s dítětem pracuje a za pomoci učitelky vede dítěti i diagnostiku. Asistent pedagoga může také vykonávat pomocné

výchovné práce. Obsah práce asistenta určuje získané vzdělání a pracovní smlouva (Kotová, 2021).

Němec a Martinovská, 2018 ve své publikaci uvádí dvě vymezení obsahu práce asistenta, která jsou na legislativní úrovni dána Vyhláškou č. 27/2016 Sb. a jsou v § 5 odstavce 3 a 4 vyhlášky.

Za prvé na asistenty pedagoga, kteří dosáhli vyšší úrovně a mají maturitní vzdělání. Mohou tedy zajišťovat přímou pedagogickou činnost danou dle přesných pokynů učitele nebo vychovatele, která je zaměřená na individuální podporu dětí. Dále také podporu žáka v nabytí vzdělávacích cílů a výchovné práce orientované na utváření základních pracovních, hygienických a dalších návyků. V neposlední řadě také činnosti na procvičení sociálních kompetencí.

Druhým vymezením je asistent pedagoga na nižší úrovni, který nemá dosažené maturitní vzdělání. A do jeho povinností patří zejména pomocné výchovné práce při činnostech ve skupině dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Kromě toho také pomocné organizační činnosti, pomoc při adaptaci žáků se SVP, komunikace se žáky a zákonnými zástupci, pomoc při sebeobslužných činnostech během vyučování a pomocné výchovné práce propojené s nácvikem sociálních kompetencí (Němec, Martinovská, 2018).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro potřeby výzkumu mé práce jsem zvolila kombinaci kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Bude se tedy jednat, jak uvádí Hendl (2005), o výzkum smíšený. Tento výzkum je definován jako: „*obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky nebo paradigmatata v rámci jedné studie.*“ (Hendl, 2005, str. 60). Mezi metodology postupně převažuje názor, že obě tyto výzkumné strategie se doplňují a každý svým způsobem přispívá k rozšiřování znalostí o člověku a sociálním světě (Hendl, 2005).

3.1 PLÁN VÝZKUMU

Bude proveden předvýzkum v mateřské škole, která nebude zahrnuta do výzkumu. Tímto bude ověřena srozumitelnost a funkčnost dotazníku i rozhovoru. Kvantitativní formou bude proveden silně strukturovaný sběr dat pomocí dotazníku od velkého množství respondentů, škol. Tento výzkum zajistí statistickou analýzu přístupu a zkušeností škol s využíváním systému podpůrných opatření. Dotazník bude vyplňován v on-line prostředí. Rozhovorem, jako formou kvalitativního výzkumu budou zjišťovány konkrétní zkušenosti pedagogů, problematika při realizaci různých forem integrace a využívání systému podpůrných opatření. Rozhovory s pedagogy budou doplněny případovými studii daných dětí, kterým jsou poskytována podpůrná opatření.

Pro zpracovávání získaných informací z rozhovorů, případových studií a otevřené otázky z dotazníku budu využívat postup kódování. „*Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci.*“ (Hendl, 2005, str. 246).

3.2 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

Hendl (2005) předpokládá, že lidské chování lze do určité míry měřit a předpovídat. Kvantitativní výzkum je nejčastěji spojován se statistickým šetřením a experimentováním, a zabývá se především (Hendl, Remr, 2017):

- strukturovaným získáváním dat,
- měřením konceptů s cílem testovat a upravovat teorie,

- zobecňováním výsledků,
- problémem opakovatelnosti výzkumu,
- kauzalitou.

Pomocí přesně naplánovaného postupu sběru informací statistického šetření budou ověřovány stanovené výzkumné otázky, hypotézy. Pro účely mé práce jsem jako metodu získání dat zvolila dotazník.

3.2.1 DOTAZNÍK

Dotazník je nejčastější metodou ve statistickém šetření. Může být strukturovaný, jehož výhodou jsou pevně dané, standardizované otázky a odpovědi na ně. Data z tohoto typu dotazníku jsou dobře zpracovatelná a přehledná, ale nevýhodou může být limitace respondenta uzavřenými otázkami (Hendl, Remr, 2017).

Pro zjištění dat v mé práci bude použit polostrukturovaný dotazník, s uzavřenými i otevřenými otázkami. Výhodou tohoto typu dotazníku je větší prostor pro vyjádření respondenta. Data získaná dotazníkovým šetřením budou statisticky zpracována.

3.3 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Kvalitativní výzkum je široké označení pro rozdílné přístupy. Někteří metodologové jej chápou jako pouhý doplněk kvantitativních výzkumných metod, jiní jej považují za protipól ve vztahu k jednotné, na přírodovědných základech postavené vědě (Hendl, 2005). Kvalitativní výzkum vede k hlubšímu poznání problému, je zaměřený na podstatu věci, a nelze jej vyhodnotit pouze statistickými údaji. Probíhá v přirozených podmínkách, zachycuje každodenní situace, které analyzuje v závislosti na původu a obsahu informací (Strauss, Corbinová, 1999).

3.3.1 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

Při kvalitativním rozhovoru není přímo určen sled a forma otázek, které mají být zodpovězeny. Pro získávání informací je dobré mít připravena témata, která se váží k výzkumu. Rozhovor je vhodné začít řadou připravených otázek, a ty postupně doplňovat o otázky podrobněji zaměřené. Před rozhovorem je nutné seznámit dotazovaného se zkoumanou tematikou a smyslem výzkumu. Výhodou polostrukturovaného rozhovoru je to, že lze měnit pořadí otázek a postupně je doplňovat v reakci na odpovědi. Tazatel by tak měl být velmi dobře seznámen s problematikou zkoumané oblasti (Hendl, Remr, 2017).

3.3.2 PŘÍPADOVÁ STUDIE

V případové studii se jedná o detailní studium několika málo příběhů. Je opakem statistického šetření a zabýváme se v ní sběrem dat o jednom nebo několika jedincích. Jde o zmapování případů a popis vztahů v jejich celkové integritě. Důkladným zkoumáním docházíme k porozumění jiných podobných případů a na konci studie případy vložíme do širších souvislostí (Hendl, 2005).

3.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY – HYPOTÉZY

- I. **Většina mateřských škol v Plzeňském kraji nemá zkušenosti s integrací dětí se SVP a efektivním využíváním systému podpůrných opatření.**
- II. **Integrace dětí do běžných tříd MŠ není vždy vnímána jako přínos pro dítě se SVP, pro ostatní děti a pedagogické pracovníky.**

Doplňující hypotézy

- I. Školská poradenská zařízení aktivně spolupracují s MŠ při zjištění speciálních vzdělávacích potřeb a zajišťují pomoc škole v průběhu vzdělávání dětí se SVP.
- II. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nevnímají školu jako partnera při výchově a vzdělávání a integraci nevidí jako přínos.

3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK

K vyplnění dotazníku a realizaci rozhovoru budou osloveny Mateřské školy, nebo spojené Základní školy a Mateřské školy v Plzeňském kraji. Jednotkami sledování budou ředitelé, učitelé, asistenti pedagoga a děti s přiznanými SVP uvedených organizací.

3.6 PŘEDVÝZKUM

Předvýzkum bude proveden v mateřské škole, která následně nebude zařazena do výzkumu. K vyplnění dotazníku oslovím dohromady 8 učitelek a ředitelku mateřské školy. Rozhovor bude proveden s učitelkou, asistentkou a ředitelkou.

3.6.1 VÝSLEDKY PŘEDVÝZKUMU

Na základě předvýzkumu jsem v dotazníku provedla změny ohledně rozepsání používaných zkratk, které nebyly každému známé. Upravila jsem pořadí otázek, některé byly smazány a jedna upřesněna. Předvýzkum rozhovoru mi přinesl hlavně zkušenost v podávání a rozdělení delších otázek. Dále jsem si zkusila reagovat na respondenta a rozhovor více přizpůsobovat jeho odpovědím. Pořadí otázek se tedy u každého samostatného rozhovoru trochu liší.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

V této práci byl proveden výzkum na základě stanovených hypotéz, které byly ověřovány pomocí dotazníků, rozhovorů a případových studií. Dotazník byl v elektronické formě rozeslán 125 respondentům a z tohoto počtu se vrátilo 99 odpovědí. Případové studie jsou zpracovány u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a rozhovory jsou vedeny s učitelkami a asistentkami pedagoga, které s těmito dětmi pracují. Zjišťovány byly jejich zkušenosti s využíváním podpůrných opatření i poznatky z praxe při vzdělávání a integraci těchto dětí. Dva rozhovory se týkaly aplikace systému podpůrných opatření do praxe a jsou realizovány s ředitelkami mateřských škol.

4.1 PŘÍPADOVÉ STUDIE

Pro zpracování případových studií byly vybrány tři děti se speciálními vzdělávacími potřebami z různých mateřských škol v Plzeňském kraji. Dvě děti jsou individuálně integrované do běžných tříd a jedno dochází do speciální logopedické třídy.

4.1.1 CHLAPEC, 7 LET

Zdravotní anamnéza

Chlapec má dětskou mozkovou obrnu, triparézu s levostrannou převahou, v kombinaci se středně těžkou mentální retardací. Je na úrovni zhruba tříletého dítěte. Řečové schopnosti odpovídají pásmu středně těžké mentální retardace, používá jednoslovné věty, odpovídá na otázky a částečně užívá symboly znakového jazyka.

Při dorozumívání s chlapcem je využíván obrázkový komunikační systém VOKS a prvky augmentativní komunikace¹.

¹ „*Augmentativní (z lat. augmentare – rozšiřovat) systémy komunikace mají podporovat již existující, ale pro běžné dorozumívání nedostatečné komunikační schopnosti. Alternativní komunikační systémy se používají jako náhrada mluvené řeči.*“ (Šarounová, 2014, str. 9–10).

Sociální anamnéza

Pochází z úplné rodiny a má staršího bratra, který chodí do druhé třídy základní školy. Rodiče jsou velmi aktivní jak ve spolupráci se školou, tak i se Speciálně pedagogickým centrem. Chlapec byl od narození do dovršení sedmi let v Rané péči. Rodina pro chlapce organizuje veřejné sbírky a z vlastních prostředků investuje nemalé částky, aby chlapec mohl minimálně jednou za čtvrt roku docházet do Centra Hájek, z.ú., nedaleko Plzně, kde podstupuje speciální rehabilitační péči.

Chlapec je aktivní a přívětivý. V současné době chodí s dopomocí, sám ujde několik kroků bez pádu a podání ruky. Při stoji zvládá udržet rovnováhu po krátkou dobu. Po čtyřech leze sám a dostane se tam, kam potřebuje. Při jídle v mateřské škole má u stolu speciální židli s oporou na nohy a ruce. V současné době škola a rodina spolupracují na zvládnutí samostatnosti při stravování. Při volné hře nepotřebuje asistenci, hraje si sám i s ostatními dětmi. Chlapec je stále plenovaný, ale při přebalování je vždy pozitivně motivován k používání toalety.

Školní anamnéza

Začlenění do běžné třídy mateřské školy bylo doporučeno Speciálně pedagogickým centrem. Chlapec má 4. stupeň podpůrných opatření, asistenta pedagoga a po celé tři roky navštěvuje stejnou třídu. Má odklad školní docházky.

Adaptace proběhla v klidu, chlapec byl zpočátku plačtivý, z rodiny zvyklý na neustálou přítomnost dospělého. Postupem času si zvykl a veškeré situace ve třídě zvládá bez podpory. S režimem MŠ neměl žádný problém a díky přítomnosti asistentky pedagoga mu nevadily ani žádné změny. Z rozhovoru s učitelkou vyplynulo, že mladší děti vůbec neřeší jeho odlišnost, starší rozdíl vnímají, ale neberou jej jako nic výjimečného. Pomáhají mu a starají se o něj naprosto spontánně.

Paní asistentka v rozhovoru uvádí, že pokroky ve vzdělávání chlapce jsou skokové. Návčik schopností a dovedností probíhá dlouho a zdánlivě bez výsledku. Následně se získané návyky objeví nečekaně a jsou dobře zvládnuté. Po osvojení nových zkušeností je chlapec vždy pochválen, pozitivně motivován a podle IVP je stanoven další cíl. Motivace je jednou z nejdůležitějších věcí pro chlapcův rozvoj.

Asistentka pedagoga v rozhovoru rovněž uvedla, že ve školce chlapce pravidelně navštěvují zaměstnanci Speciálně pedagogického centra a změny v jakémkoliv výchovně vzdělávacím postupu probíhají včas a podle potřeby.

4.1.2 DÍVKA, 5 LET A 7 MĚSÍCŮ

Zdravotní anamnéza

V péči SPC je dívka od tří let, má třetí stupeň podpůrných opatření, vývojovou dysfázii, opožděný vývoj řeči u bilingvální výchovy, a dle doporučení PPP je nezralá pro nástup do první třídy. Vážne porozumění, má oslabenou zrakovou i sluchovou percepci, nezralou grafomotoriku a nerovnoměrné zrání centrální nervové soustavy. Neverbální schopnosti odpovídají pásmu středního průměru. Verbální myšlení v pásmu nižšího průměru a auditivní pozornost v rámci opožděného vývoje řeči. Sluch nezralý ve všech složkách a kvalita řeči je dyslalická. Těhotenství probíhalo v normě a porod byl sekční kvůli poloze plodu.

Sociální anamnéza

Dívka pochází z úplné rodiny a nemá žádné sourozence. V České republice žije pouze s matkou a otcem a zbytek rodiny pobývá na Slovensku. Rodina je bilingvální a rodiče v mluvě kombinují český i slovenský jazyk. Ve zprávě z psychologického vyšetření je uvedeno, že doma mluví pouze slovensky. Pravidelně navštěvují příbuzné na Slovensku a pobývají tam většinou po dobu několika týdnů. Učitelka v rozhovoru uvedla, že po návratu, dívka mluví více slovensky než česky. Dívka je doma na noc plenována a při stravování používá pouze lžičku.

Rodina se školou spolupracuje dobře a rady jak od poradenských zařízení, tak i od pedagogů přijímá v přívětivé míře. Navštěvují Speciálně pedagogické centrum, psychologa, neurologa, foniatra a klinického logopeda (od čtyř let). Ve školce se jí věnuje také logopedka, která tam dochází každé úterý.

Školní anamnéza

Dívka většinou dobře spolupracuje. Dříve reagovala pouze na vybrané dospělé a s nově příchozími vůbec nespolupracovala. V současné době přijímá v rámci možností jak děti, tak i učitelky ve třídě.

Učitelka v rozhovoru uvádí, že dívka do školky dochází třetím rokem, z toho jeden rok navštěvovala běžnou třídu. Momentálně dochází do logopedické třídy s upraveným třídním vzdělávacím programem a omezeným počtem dětí.

První rok v mateřské škole a adaptace do běžné třídy byl velmi náročný.

Adaptace do logopedické třídy ve čtyřech letech a šesti měsících proběhla v klidu, zhruba tři měsíce si zvykala na nové dospělé a děti. Režim třídy již zvládá dobře, ale v některých případech je stále potřeba individuální přístup.

Učitelka v rozhovoru uvádí, že dívka má ve třídě vytipované dvě děti, se kterými si hraje. Při hře potřebuje být dominantní, ostatním dětem okolo sebe dává pokyny a vede celý její průběh.

4.1.3 CHLAPEC, 6 LET A 6 MĚSÍCŮ

Zdravotní anamnéza

Ze zprávy Pedagogicko-psychologické poradny vyplývá, že chlapec má poruchu pozornosti s hyperaktivitou, je medikovaný a celková úroveň odpovídá pásmu lehkého mentálního postižení. Jeho řečový projev je na poměrně dobré úrovni, ale některé hlásky vyslovuje špatně. Není schopen pracovat samostatně a má oslabené grafomotorické dovednosti.

Sociální anamnéza

Chlapec pochází z úplné rodiny a má mladšího bratra, který dochází do stejné mateřské školy, ale do jiné třídy. Tatínek nerespektuje názor učitelek a jejich rady komentuje s opovržením. Maminka působí tak, že celou situaci řešit chce, vše ale většinou jen odsouhlasí a nekomentuje. Se školou nejlépe spolupracuje babička.

Chlapec je usměvavý, milý, přátelský a dobře spolupracuje. Zároveň se u něj objevuje neklid, nepozornost a zvýšená unavitelnost. Je impulzivní, v některých situacích reaguje agresivně ke své vlastní osobě a mívá záchvaty vzteku.

Školní anamnéza

Dříve navštěvoval v této mateřské škole speciální třídu, kde byl se svým bratrem. Umístění do stejné třídy se sourozencem se neosvědčilo, objevovaly se velké a časté problémy v chování. Pedagogicko-psychologická poradna doporučila, po prvním roce ve speciální třídě, zařazení chlapce do běžné třídy s podporou asistenta pedagoga. Má odklad školní docházky.

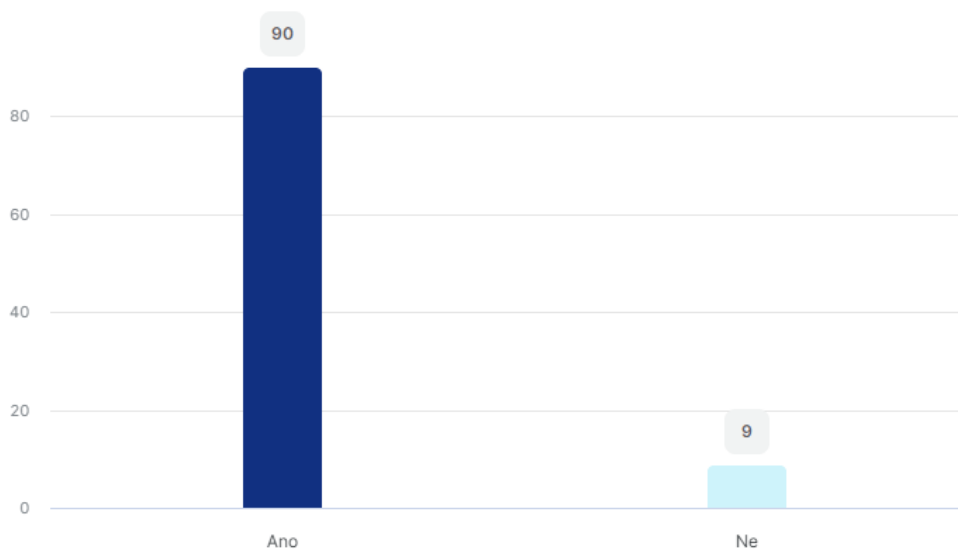
Adaptace na prostředí třídy proběhla absolutně bez problému. Chlapec nemá s ostatními dětmi žádný problém a skvěle se všemi vychází. Paní učitelka v rozhovoru uvedla, že někdy narušuje klima třídy a děti s ním více zlobí, což může být způsobené tím, že je v kolektivu nejstarší. Dále zmínila, že chlapec je většinou hodný, ale v přítomnosti svého problémového bratra se mu snaží vyrovnat. Na režim třídy si zvyknul bez jakýchkoliv potíží.

V prostředí třídy nejvíce potřebuje absolutní klid na práci a soustředění. Je to náročné a díky tomu, že je třída heterogenní, se těžko nachází tichý prostor pro individuální činnost. Proto s ním paní asistentka odchází ze třídy do kabinetu, kde společně pracují. Při volné hře i práci u chlapce přetrvávají záchvaty vzteku a sebepoškozování. Jsou těžko zvladatelné a dají se řešit pouze odchodem ze třídy a zklidněním chlapce mimo kolektiv.

4.2 OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ

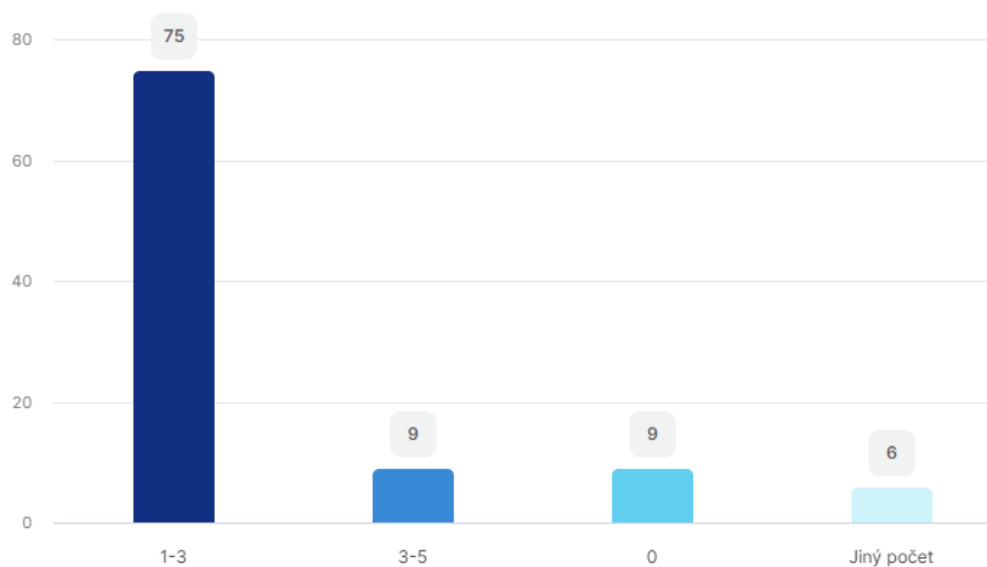
I. Většina mateřských škol v Plzeňském kraji nemá zkušenosti s integrací dětí se SVP a efektivním využíváním systému podpůrných opatření.

Byly do Vaší MŠ v posledních pěti letech zapsány děti se speciálními vzdělávacími potřebami?



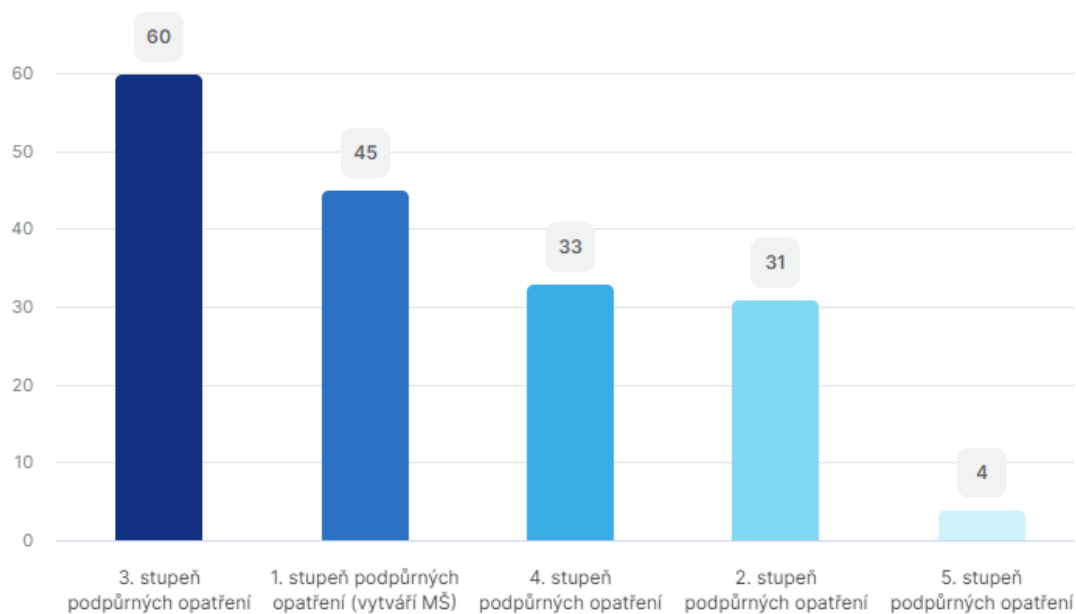
Graf č. 1

Kolik dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v průměru za školní rok vzděláváte?



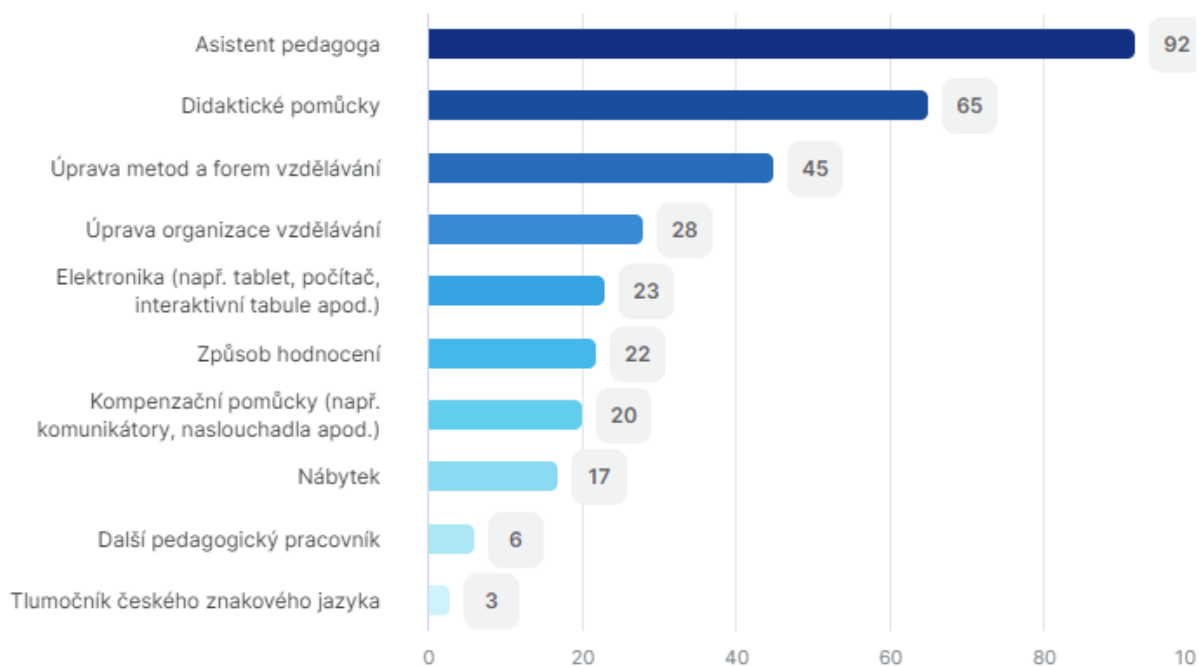
Graf č. 2

Označte, s jakými stupni podpůrných opatření, které Vám byly stanoveny v doporučení od školských poradenských zařízení, jste se setkali v posledních pěti letech.



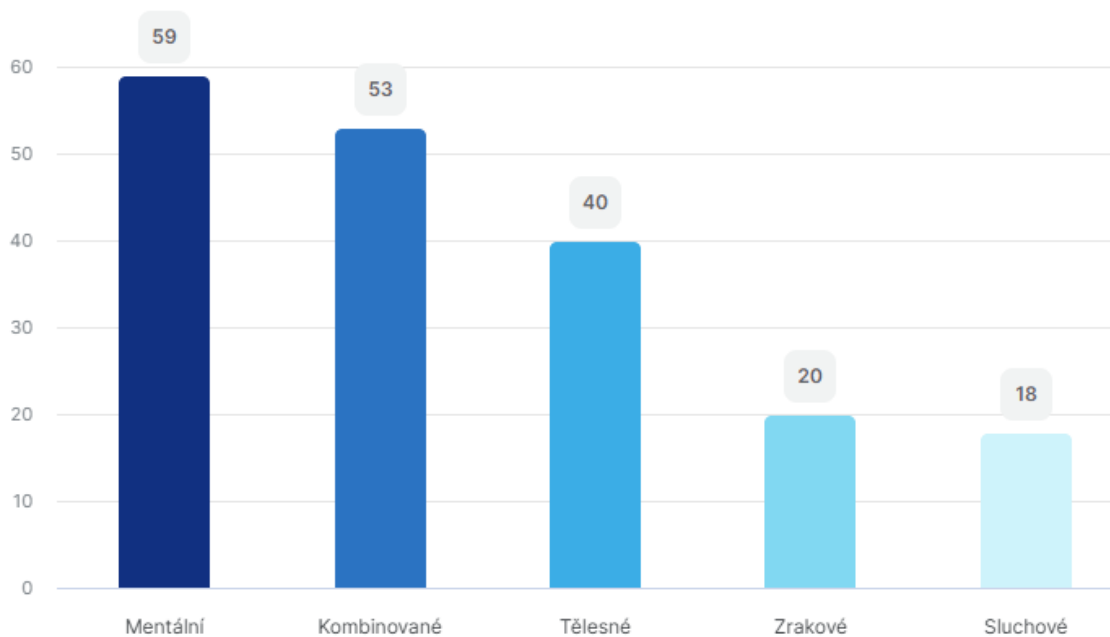
Graf č. 3

Označte podpůrná opatření, se kterými jste se setkali během posledních pěti let.



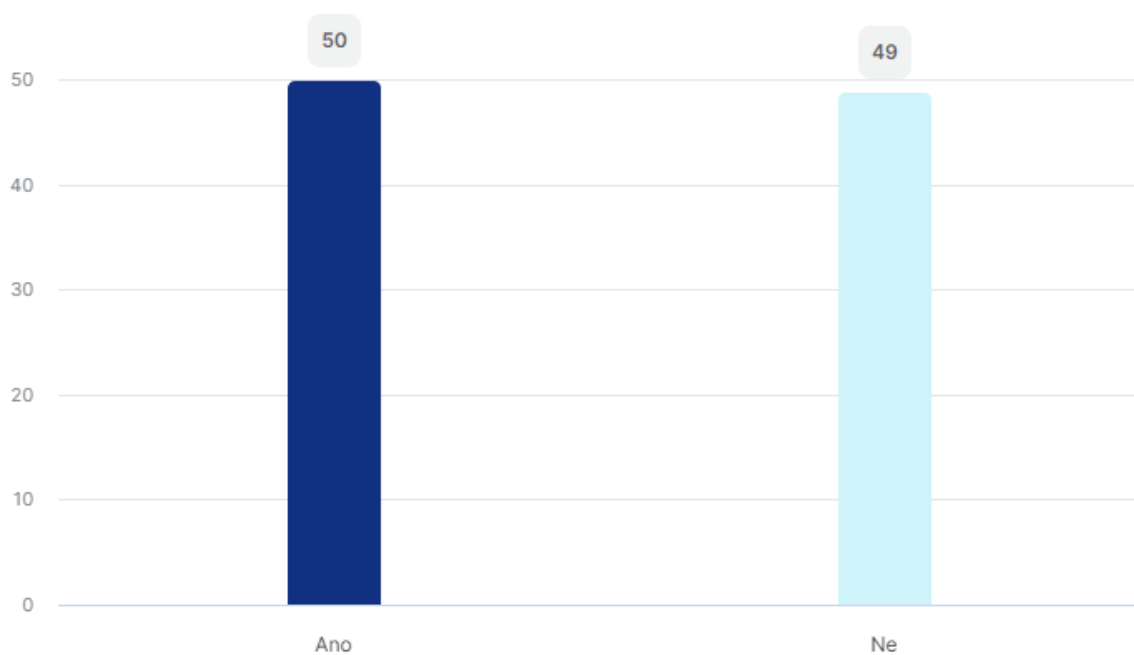
Graf č. 4

S jakým druhem postižení jste se setkali v praxi za posledních 5 let?



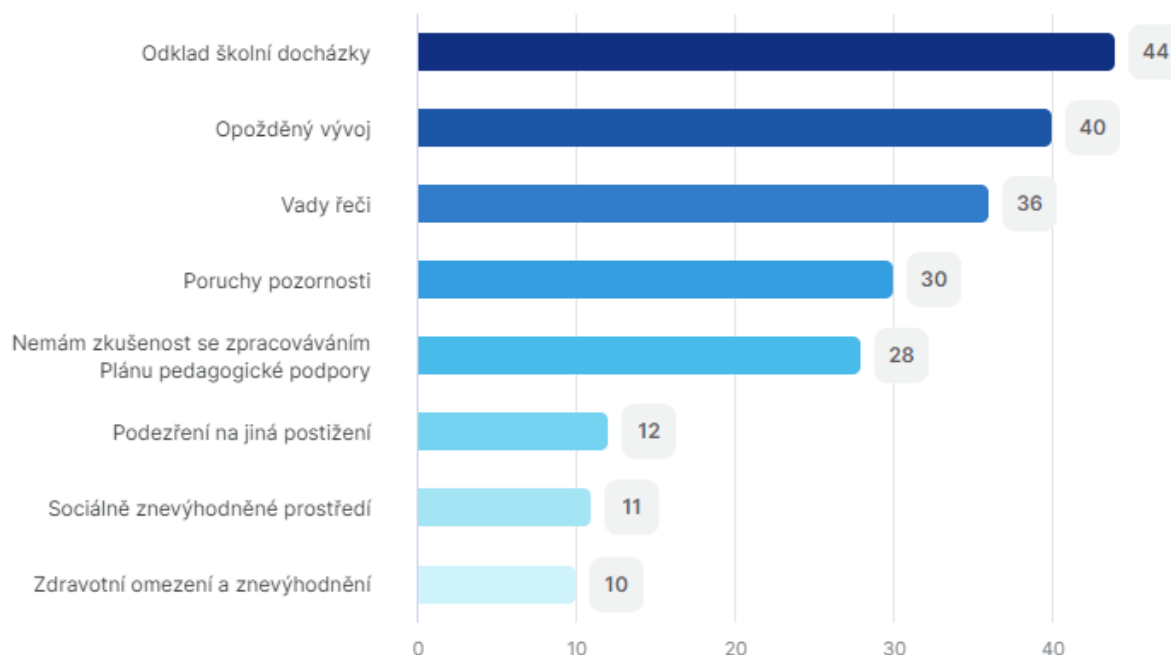
Graf č. 5

Zpracovávali jste v posledních pěti letech Plán pedagogické podpory jako první stupeň podpůrných opatření?



Graf č. 6

Jaké jsou nejčastější důvody, které Vás vedou ke zpracování Plánu pedagogické podpory?



Graf č. 7

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že 90 % respondentů má zkušenosti s integrací dětí se SVP do běžných tříd i se systémem podpůrných opatření. Nejčastěji mateřské školy vzdělávají jedno až tři děti se speciálními vzdělávacími potřebami v průměru za školní rok.

Nejvíce se mateřské školy v Plzeňském kraji setkávají se 3. stupněm podpůrných opatření (60 % respondentů). Minimální počet respondentů uvedl, že má zkušenost s pátým stupněm podpůrných opatření (4 %). Dalších 45 % škol má zkušenosti s vytvářením prvního stupně podpůrných opatření, což jsou děti s Plánem pedagogické podpory. Zkušenost s druhým a čtvrtým stupněm podpůrných opatření uvedl téměř stejný počet respondentů (cca. 30 %).

Více než 90 % respondentů označilo jako nejčastější formu podpory asistenta pedagoga. Druhým nejvýše hodnoceným podpůrným opatřením (65 %) jsou didaktické pomůcky. Toto potvrzují i výsledky většiny rozhovorů. Školami je jako naprosto největší podpora označován asistent pedagoga. Při integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je nejméně zastoupený tlumočnický českého znakového jazyka a další pedagogický pracovník.

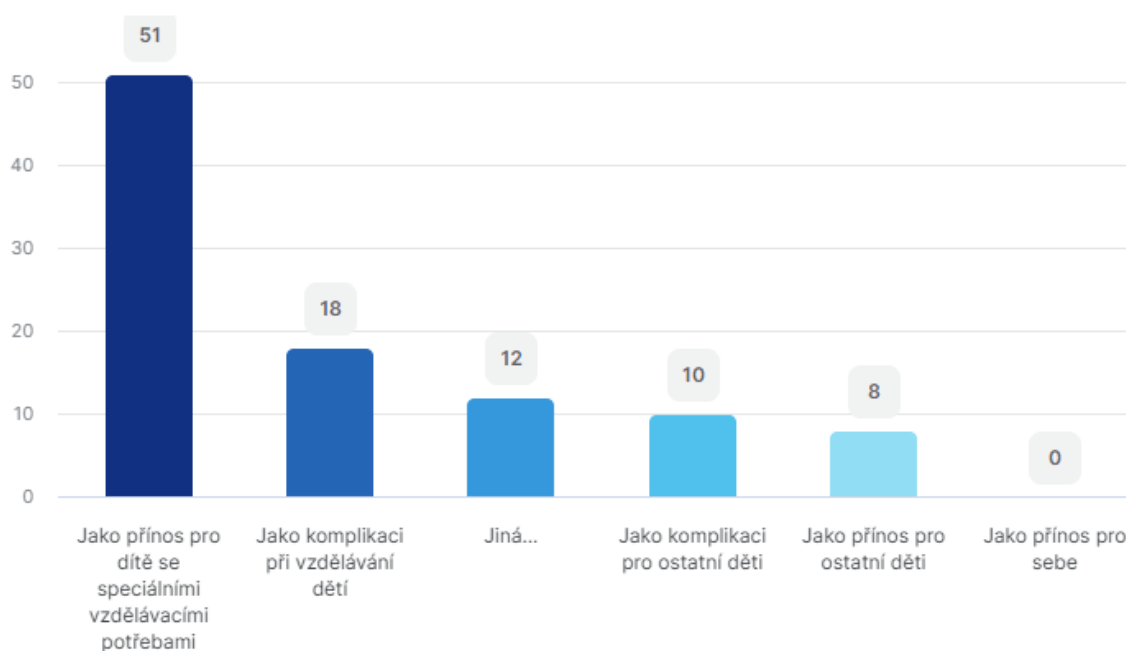
Z tohoto výsledku lze usoudit, že tato opatření jsou využívána spíše ve speciálních školách anebo téměř nevyužívána.

Nejčastější druh postižení, se kterým se mateřské školy setkávají, je mentální, kombinované a tělesné. Zrakové a sluchové postižení nepřesahuje 20 % dotázaných respondentů.

Padesát procent respondentů má zkušenost se zpracováváním Plánu pedagogické podpory v posledních pěti letech. Nejčastější důvody pro jeho tvorbu uvádí odklad školní docházky, opožděný vývoj, vady řeči a poruchy pozornosti.

II. Integrace dětí do běžných tříd MŠ není vždy vnímána jako přínos pro dítě se SVP, pro ostatní děti a pedagogické pracovníky.

Jak vnímáte začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol a tříd MŠ?



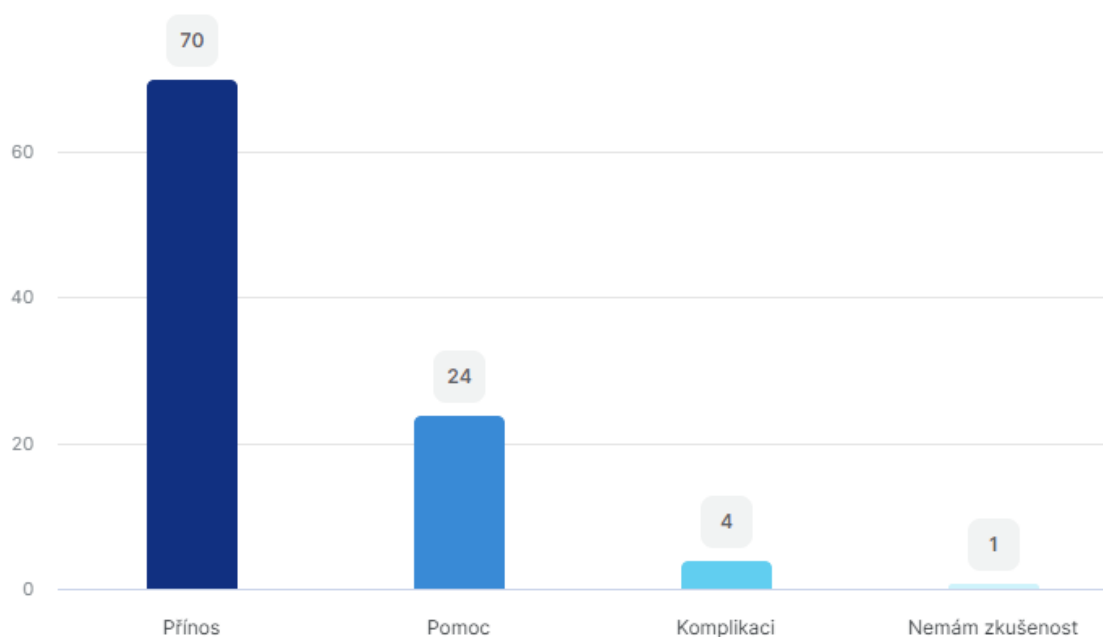
Graf č. 8

Označte na škále od 1 (nejméně) do 5 (nejvíce) do jaké míry byla stanovená podpůrná opatření, která jste označili v předchozí otázce, pro dítě/ děti přínosná. Pokud jste se s daným opatřením nesečkali, označte nulu.

	0	1	2	3	4	5
Asistent pedagoga	6	6	4	13	13	57
Tlumočnick českého znakového jazyka	89	4	1	0	2	3
Další pedagogický pracovník	79	3	1	9	2	5
Didaktické pomůcky	18	3	7	18	23	30
Nábytek	65	2	2	15	14	11
Kompenzační pomůcky	71	0	2	2	9	15
Elektronika	61	1	6	12	10	9
Úprava metod a forem vzdělávání	37	6	7	19	13	17
Úprava organizace vzdělávání	47	3	6	15	10	18
Způsob hodnocení	53	2	7	15	7	15

Tabulka č. 2

Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě považujete za:



Graf č. 9

Začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jako přínos pro dané dítě označilo 51 % dotázaných. Stále vysoké procento respondentů, a to 28 %, považuje začleňování dětí za komplikaci při procesu vzdělávání i komplikaci pro ostatní děti.

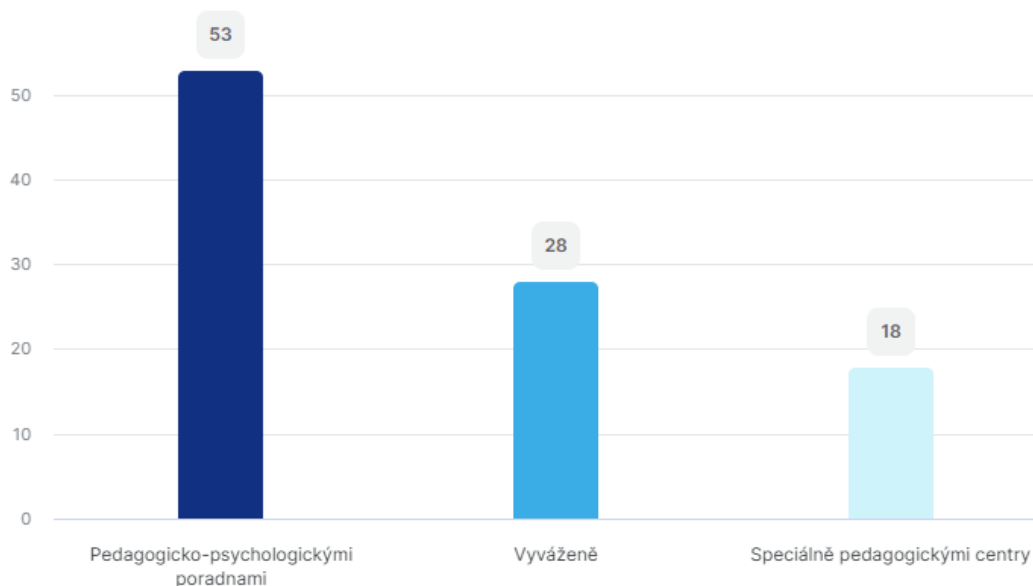
Toto potvrzují také rozhovory a komentáře v dotazníkovém šetření, kdy byl poměr 54 % pro integraci a 46 % respondentů ji označilo jako problém. Často se negativní názory objevovaly v souvislosti s vysokými počty dětí ve třídách. Dalším velmi častým důvodem je závažnost postižení dítěte. Většina mateřských škol se k integraci staví pozitivně, ale pouze do té míry, kdy je začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami pro všechny strany přínosem, tedy „ne integrace za každou cenu“. Jako nejnáročnější druh postižení naprostá většina škol uvádí poruchy chování s hyperaktivitou. Názory dotazníkových respondentů potvrzují, že tyto děti velmi často narušují klima třídy, stahují na sebe pozornost a negativně ovlivňují ostatní děti.

Jak již bylo uvedeno, jako nejčastější podpůrné opatření je využívána personální podpora asistenta pedagoga (nad 90 %). Stejně tak nejvyšší počet respondentů (57 %) hodnotí asistenta pedagoga jako nejpřínosnější formu podpory. Tento závěr byl potvrzen také kódováním rozhovorů. Druhé nejvíce procentuálně zastoupené opatření (65 %) jsou didaktické pomůcky, třicet dotázaných je označilo za efektivní a přínosné.

V rozmezí od jedné (nejméně) do pěti (nejvíce) naprostá většina respondentů hodnotila v pozitivní části uvedené škály (tzn. tři až pět), z čehož vyplývá, že téměř všechna využívaná podpůrná opatření označují jako přínosná.

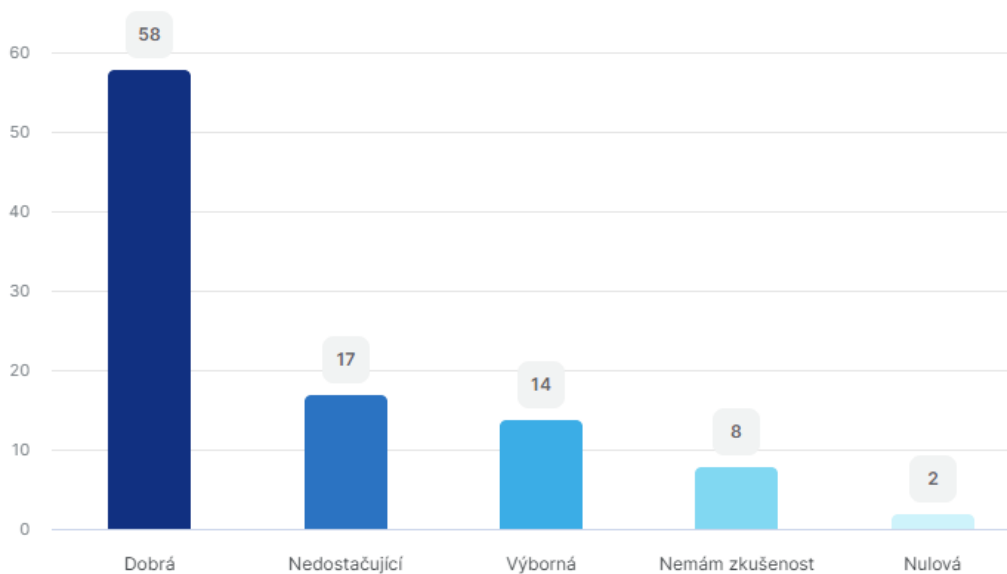
III. **Školská poradenská zařízení aktivně spolupracují s MŠ při zjištění speciálních vzdělávacích potřeb a zajišťují pomoc škole v průběhu vzdělávání dětí se SVP.**

Při stanovování podpůrných opatření spolupracujete častěji s:



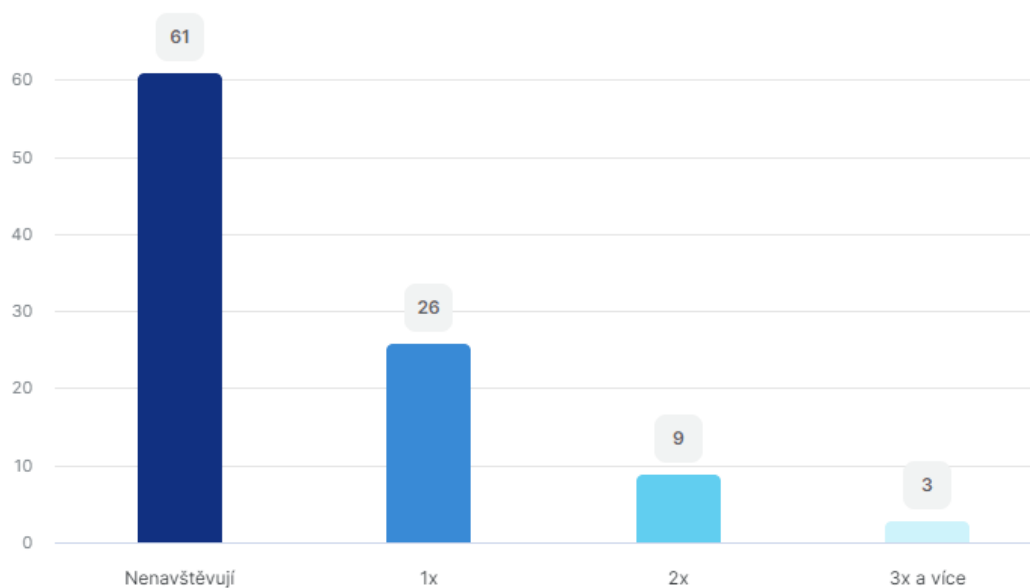
Graf č. 10

Jak hodnotíte spolupráci s Pedagogicko-psychologickými poradnami?



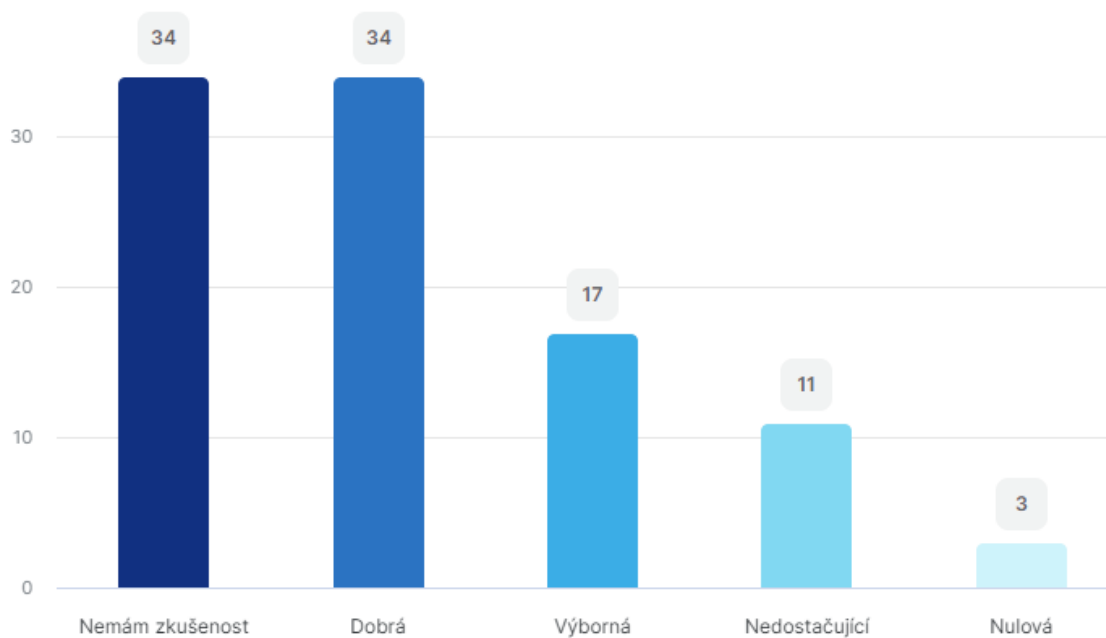
Graf č. 11

Kolikrát v průběhu školního roku navštíví Vaší MŠ pracovník Pedagogicko-psychologické poradny k vyhodnocení nastavených podpůrných opatření?



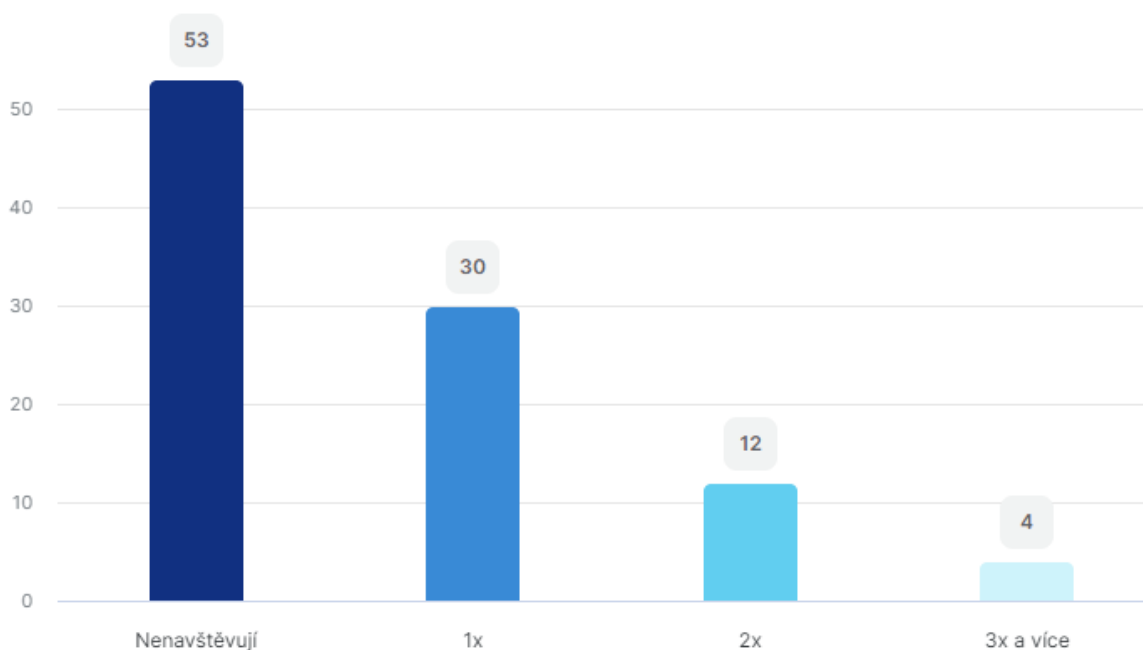
Graf č. 12

Jak hodnotíte spolupráci se Speciálně pedagogickými centry?



Graf č. 13

Kolikrát v průběhu školního roku navštíví Vaši MŠ pracovník Speciálně pedagogického centra k vyhodnocení nastavených podpůrných opatření?



Graf č. 14

Mateřské školy při stanovování podpůrných opatření nejčastěji spolupracují s Pedagogicko-psychologickými poradnami.

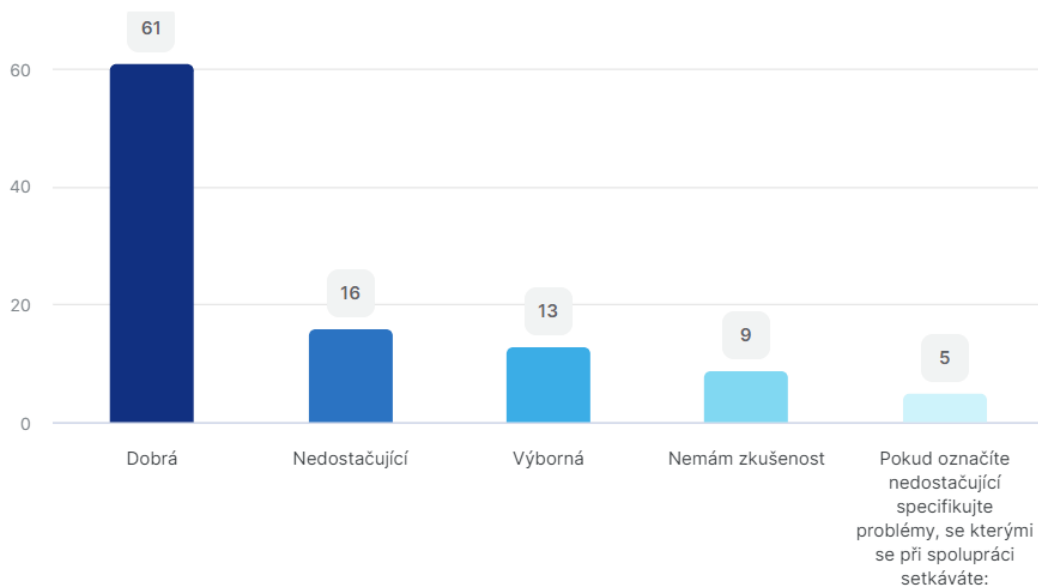
Naprostá většina hodnotí spolupráci s Pedagogicko-psychologickými poradnami na dobré až výborné úrovni. Zároveň z odpovědí u další otázky vyplývá, že pracovníci tohoto druhu školských poradenských zařízení z více jak poloviny případů vůbec mateřské školy nenavštěvují.

Speciálně pedagogická centra jako partnery uvedl nižší počet respondentů. Z porovnání grafů poměrem zkušeností škol a četností návštěv ŠPZ na školách vyplývá, že Speciálně pedagogická centra navštěvují mateřské školy podstatně častěji než Pedagogicko-psychologické poradny.

Výše uvedené skutečnosti se spokojeností při spolupráci se Školskými poradenskými zařízeními potvrzuje i výsledek kódování otevřené otázky dotazníku a rozhovorů.

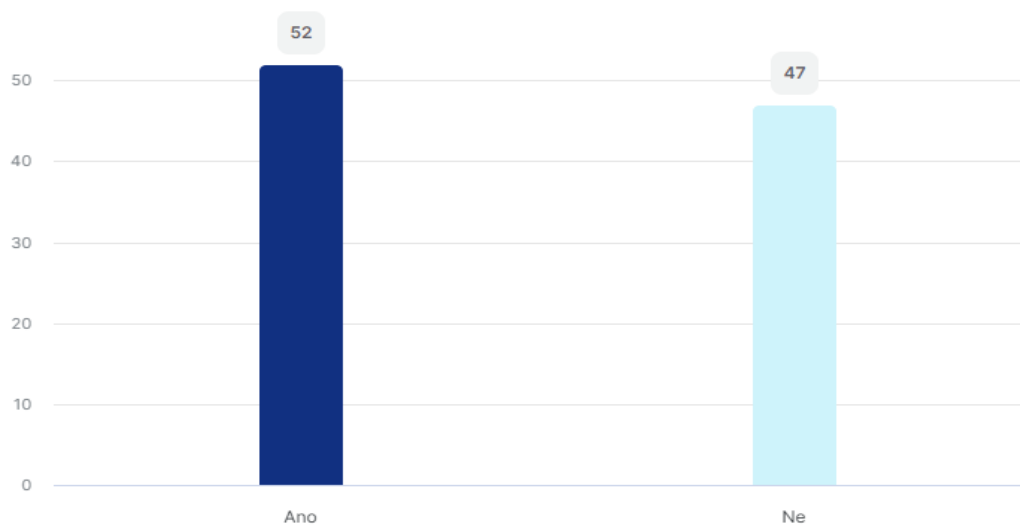
IV. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami vnímají školu jako partnera při výchově a vzdělávání, integraci vnímají jako přínos a spolupracují.

Jak hodnotíte spolupráci s rodinou při realizaci podpůrných opatření? (označte převažující variantu)



Graf č. 15

Setkali jste se v posledních pěti letech s tím, že rodina odmítla Vaše doporučení k návštěvě Pedagogicko-psychologické poradny nebo Speciálně pedagogického centra?



Graf č. 16

Přes 60 % dotazovaných hodnotí spolupráci s rodinou, jako dobrou. Výborně hodnotí vzájemnou komunikaci 13 %. Přesto 52 % respondentů uvádí, že rodiče odmítli doporučení školy k návštěvě Školského poradenského zařízení.

4.3 SHRNUTÍ VÝZKUMU

V této části práce jsou shrnuty zásadní a důležité závěry zjištěné výzkumem. Hypotézy jsou buď potvrzeny nebo vyvráceny dle informací získaných z dotazníků, rozhovorů s pedagogickými pracovníky a zpracovaných případových studií. Ve většině případů se tyto informace shodovaly. Z dotazníků pramení dané procentuální hodnoty. Kódování rozhovorů, případových studií a odpovědí u poslední otázky dotazníku jsem využila k hlubšímu potvrzení hypotéz a dalšímu doplnění informací.

Případové studie jsou vypracovány na základě rozhovorů s pedagogickými pracovníky škol a dokumentace dětí.

I. Většina mateřských škol v Plzeňském kraji nemá zkušenosti s integrací dětí se SVP a efektivním využíváním systému podpůrných opatření.

Hypotéza byla vyvrácena. Z výzkumu vyplynulo, že naprostá většina dotázaných škol má zkušenosti s integrací dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i s aplikací systému podpůrných opatření. Nastavený systém vzdělávání těchto dětí mateřským školám vyhovuje. Problémy, které při integraci školy popisují, se týkají závažnosti postižení. Nejčastěji se setkávají s mentálním, tělesným a kombinovaným postižením. Začleňování těchto dětí je pro mateřské školy přijatelné v rámci jejich personálních i materiálních možností, pokud je takový způsob možný a přínosný pro všechny účastníky vzdělávání. Zraková a sluchová postižení vyžadují velmi specifickou péči, a proto jsou v běžných mateřských školách zastoupeny minimálně.

Z rozhovorů a případových studií jednoznačně vyplývá, že za nejefektivnější podpůrné opatření téměř všichni považují personální podporu asistenta pedagoga. Dotazníkové šetření tyto závěry rovněž potvrzuje.

Potřeba „rukou navíc“ se prokázala i v jedné případové studii, kde není jako podpůrné opatření doporučen asistent pedagoga, ale provoz třídy je tak upraven, aby bylo překrývání pedagogických pracovníků zajištěno po co nejdelší dobu.

II. Integrace dětí do běžných tříd MŠ není vždy vnímána jako přínos pro dítě se SVP, pro ostatní děti a pedagogické pracovníky.

Výzkum hypotézu potvrdil. Integrace v mateřských školách není vždy pozitivně vnímána, stále téměř třetina považuje začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za komplikaci. Přínos pro dítě se SVP je vesměs hodnocen kladně, ale v případě těžších stupňů postižení a poruch chování s hyperaktivitou školy integraci vnímají jako velkou komplikaci při vzdělávání běžných dětí. Potvrzuje to také jedna z případových studií, kdy je do běžné třídy MŠ zařazen chlapec s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a narušuje klima skupiny. Jako další komplikace je uváděn i vysoký počet dětí ve třídách. Přínos pro sebe jako učitele neoznačil v dotazníkovém šetření žádný respondent.

Z rozhovorů ale vyplývá, že jsou pedagogové, které práce s dětmi se SVP naplňuje. Vnímají ji pozitivně ve vztahu ke svému profesnímu i osobnímu rozvoji. Objevily se i názory týkající se následného vzdělávání těchto dětí v základních školách. Učitelky uvádí obavy a zdůrazňují, že mateřské školy mohou být pro některé děti poslední možností zařazení v běžném proudu vzdělávání, kde mimo jiné naprosto přirozeně funguje sociální motivace jako přirozená forma vzdělávání.

III. Školská poradenská zařízení aktivně spolupracují s MŠ při zjištění speciálních vzdělávacích potřeb a zajišťují pomoc škole v průběhu vzdělávání dětí se SVP.

Poslední hypotéza se potvrdila. Školská poradenská zařízení spolupracují při integraci dětí se SVP a pomáhají i v průběhu celého předškolního vzdělávání. Většina škol spolupracuje s Pedagogicko-psychologickými poradnami, protože jako nejčastější stupně podpůrných opatření se vyskytují třetí a první, což jsou většinou lehčí postižení nebo odklady školní docházky. Paradoxně je v dotaznících a rozhovorech jako nedostačující označena četnost návštěv pracovníků školských poradenských zařízení přímo v mateřských školách.

Větší problém je u Pedagogicko-psychologických poraden, často školy nenavštěvují vůbec. Z toho je možné usuzovat, že tato zařízení jsou přetížena.

IV. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nevnímají školu jako partnera při výchově a vzdělávání a integraci nevidí jako přínos.

Hypotéza byla vyvrácena, většina rodičů školu považuje za partnera při vzdělávání. Dá se usuzovat, že když rodiče vidí snahu a aktivitu školy při podpoře dítěte se SVP, důvěra se prohlubuje. Systém podpůrných opatření škoie usnadňuje vzdělávání a posiluje spolupráci s rodinou. Za zmínku stojí zkušenost jedné školy získaná z rozhovoru. Ta se při přijímání dětí se SVP často setkává s tím, že rodiny bývají v některých školách odmítány. Respektive je jim doporučována jiná škola. Jako důvod je uváděno nedostatečné materiální a technické vybavení.

4.4 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ KÓDOVÁNÍ

Při vyhodnocování rozhovorů, případových studií a jedné otevřené otázky dotazníku jsem si zvolila několik frází, které se v nich často objevovaly. K těmto frázím jsem poté přidělila kódy a přiřazovala je k odpovídajícím informacím, názorům nebo odpovědím. Následně byly všechny kódy sepsány a zjišťovala jsem jejich četnost.

Ve všech těchto podkladech se nacházely zajímavé odpovědi a informace, které se z velké části vztahovaly k hypotézám a podporovaly jejich výsledky v dotazníkovém šetření.

Z kódování rozhovorů jednoznačně vyplývá, že mateřské školy integraci přijímají a využívají systém podpůrných opatření. V otevřené otázce dotazníku je ale více než polovina respondentů proti integraci a uvádí různé komplikace při její realizaci. Velmi četně se objevovaly problémy s vysokými počty dětí na třídách, úvahy ohledně závažnosti postižení začleňovaných dětí a také problematika integrace dětí s poruchou pozornosti. Respondenti uvádí komplikace v možnostech škol, ohledně narušení klimatu tříd a v personálním zajištění.

Kódování potvrdilo spokojenost učitelů i asistentů pedagoga při jejich vzájemné spolupráci. Pouze v jednom případě byla zmíněna nespokojenost s asistentem pedagoga s ohledem na jeho kvalifikaci a aktivní účast ve vzdělávacím procesu.

V jedné případové studii se objevil problém ve spolupráci s rodinou. Kódováním rozhovorů bylo zjištěno, že více než polovina respondentů se s tímto problémem setkala také. Jedna mateřská škola zmínila komplikaci pramenící z rodiny běžného dítěte, kdy rodiče vyjádřili obavu z úrovně vzdělávání při začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

Spolupráce Školských poradenských zařízení je hodnocena velmi kladně. Kódování prokázalo pozitivní zkušenost s Pedagogicko-psychologickými poradnami i Speciálně pedagogickými centry. V jedné z odpovědí na otevřenou otázku dotazníku byla ale uvedena skutečnost, že Školská poradenská zařízení nejsou dostatečně aktivní a jejich práce probíhá pouze externě. Toto tvrzení se shoduje s nedostatečností návštěv zaměstnanců ŠPZ v mateřských školách, kterou prokázalo dotazníkové šetření.

Z kódování také vyplývá, že v rodinách stále přetrvává obava ze stigmatizace dítěte a možného ohrožení společenského statutu rodiny. Potvrzují to někteří respondenti v rozhovorech a často se tato skutečnost objevuje v odpovědi na otevřenou otázku dotazníku.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zaměřuje na zjišťování zkušeností mateřských škol se systémem podpůrných opatření, jeho využíváním v praxi a integrací dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Cílem teoretické části bylo uvést čtenáře do problematiky vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a systému podpůrných opatření, který je v tomto procesu využíván. Informace obsažené v kapitolách považuji za zásadní pro pochopení smyslu výzkumné části.

Praktická část obsahuje ověřování určených hypotéz, pro které jsem zvolila smíšený výzkum. Využívána byla kombinace kvantitativních a kvalitativních metod. V rámci kvantitativního výzkumu bylo aplikováno dotazníkové šetření a jeho výsledky jsou zpracovány v přehledných grafech. Kvalitativní výzkum je založen na rozhovorech, ze kterých jsou následně zpracované tři případové studie. Ty v bakalářské práci slouží k přiblížení konkrétních případů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Data získána kvalitativním výzkumem jsem dále vyhodnocovala metodou kódování. V podkapitole shrnutí výzkumu a kódování je popsána závěrečná rekapitulace získaných vyhodnocených dat.

Integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách v Plzeňském kraji je často hodnocena rozporuplně a názory na ni se hodně liší. Většina dotázaných škol ale děti se speciálními vzdělávacími potřebami integruje. Myslím si, že při správném nastavení systému podpůrných opatření, dobré spolupráci se Školskými poradenskými zařízeními a rodinou, může být integrace přínosem pro všechny zúčastněné. V poslední řadě je velmi důležitý pozitivní přístup pedagogů a přesvědčení škol o tom, že integrace má smysl.

RESUMÉ

Tato práce se věnuje problematice integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do předškolního vzdělávání a praktickým zkušenostem mateřských škol s aplikací systému podpůrných opatření. Teoretická část obsahuje základní informace o předškolním vzdělávání, charakteristiku některých druhů postižení a legislativní vymezení pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Výzkum je zaměřen na zpracování kvantitativních dat i kvalitativních šetření přímo v praxi mateřských škol.

Závěry výzkumu vyvrací hypotézy o tom, že mateřské školy nemají zkušenosti s integrací dětí a potvrzují pozitivní přístup většiny mateřských škol k začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Výzkum ale také ukázal na rizika spojená s integrací těžších forem postižení nebo lehčích forem v kombinaci s hyperaktivitou, která v praxi způsobují komplikace pro ostatní děti i pedagogické pracovníky.

SUMMARY

This work deals with the integration of children with special educational needs into preschool education. It also deals with the experience of kindergartens with the application of a system of support measures. The theoretical part contains basic information about preschool education, characteristics of some types of disabilities and legislative definitions for the education of children with special educational needs. The research is focused on the processing of quantitative data and qualitative research directly in the kindergartens.

The findings of the research refute the hypotheses that kindergartens have no experience with the integration of children and confirm the positive approach of most kindergartens to the inclusion of children with special educational needs. However, research has also shown the risks associated with the integration of more severe forms of disability or milder forms in combination with hyperactivity, which in practice cause complications for other children and teachers.

SEZNAM LITERATURY

BENDO VÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3854-3.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3941-0.

KOTOVÁ, Marcela. *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1721-3.

LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000, ISBN 80-244-0077-4.

MUSIL, Roman. *Pedagogika pro střední pedagogické školy*. Praha: Informatorium, 2014. ISBN 978-80-7333-107-8.

NĚMEC, Zbyněk a Petra MARTINOVSKÁ. *Asistent pedagoga v mateřské škole*. Praha: Raabe, [2018]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-394-0.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

ŠAROUNOVÁ, Jana. *Metody alternativní a augmentativní komunikace*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0716-0.

ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.

ZIKL, Pavel. *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3856-7.

ZÍKOVÁ, Tereza. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele mateřské školy*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011. ISBN 978-80-261-0052-2.

Další zdroje

ČESKO. Vyhláška č. 27 ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: Sběrka zákonů České republiky. 2016, částka 10/2016. Dostupný také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. In: Sběrka zákonů České republiky. 2005, částka 190/2004. Dostupný také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

MKN-10 2022 [online]. 2022 [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90.0>

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

Graf č. 1.....	31
Graf č. 2.....	31
Graf č. 3.....	32
Graf č. 4.....	32
Graf č. 5.....	33
Graf č. 6.....	33
Graf č. 7.....	34
Graf č. 8.....	35
Graf č. 9.....	36
Graf č. 10.....	38
Graf č. 11.....	38
Graf č. 12.....	39
Graf č. 13.....	39
Graf č. 14.....	40
Graf č. 15.....	41
Graf č. 16.....	41
Tabulka č. 1.....	11
Tabulka č. 2.....	36

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník..... II
Příloha č. 2 - Rozhovor II

Příloha č. 1 – Dotazník

1. Byly do vaší MŠ v posledních pěti letech zapsány děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
 - Ano
 - Ne

2. S jakým druhem postižení jste se setkali v praxi za posledních 5 let?
 - Tělesné
 - Mentální
 - Zrakové
 - Sluchové
 - Kombinované

3. Označte, s jakými stupni podpůrných opatření, které Vám byly stanoveny v doporučení od školských poradenských zařízení, jste setkali v posledních pěti letech.
 - stupeň PO (vytváří MŠ)
 - stupeň PO
 - stupeň PO
 - stupeň PO
 - stupeň PO

4. Zpracovávali jste v posledních pěti letech Plán pedagogické podpory jako první stupeň podpůrných opatření?
 - Ano
 - Ne

5. Jaké jsou nejčastější důvody, které vás vedou ke zpracování Plánu pedagogické podpory?

- Vady řeči
- OŠD
- Opožděný vývoj
- Sociálně znevýhodněné prostředí
- Poruchy pozornosti dětí
- Zdravotní omezení a znevýhodnění
- Podezření na jiná postižení
- Nemám zkušenost se zpracováváním Plánu pedagogické podpory

6. Při stanovování podpůrných opatření spolupracujete častěji s:

- Speciálně pedagogickými centry
- Pedagogicko-psychologickými poradnami
- Vyváženě

7. Jak hodnotíte spolupráci s Pedagogicko-psychologickými poradnami?

- Výborná
- Dobrá
- Nedostačující
- Nulová
- Nemám zkušenost

8. Kolikrát v průběhu školního roku navštíví Vaší MŠ pracovník Pedagogicko-psychologické poradny k vyhodnocení nastavených podpůrných opatření?

- 1x
- 2x
- 3x a více
- Nenevštěvují

9. Jak hodnotíte spolupráci se Speciálně pedagogickými centry?

- Výborná
- Dobrá
- Nedostačující
- Nulová
- Nemám zkušenost

10. Kolikrát v průběhu školního roku navštíví Vaší MŠ pracovník Speciálně pedagogického centra k vyhodnocení nastavených podpůrných opatření?

- 1x
- 2x
- 3x a více
- Nenavštěvují

11. Kolik dětí se SVP v průměru za školní rok vzděláváte?

- 0
- 1-3
- 3-5
- Jiný počet

12. Jak hodnotíte spolupráci s rodinou při realizaci podpůrných opatření? (označte převažující variantu)

- Výborná
- Dobrá
- Nedostačující
- Nemám zkušenost
- Pokud označíte nedostačující, specifikujte problémy, se kterými se při spolupráci setkáváte:

13. Setkali jste se v posledních pěti letech s tím, že rodina odmítla Vaše doporučení k návštěvě Pedagogicko-psychologické poradny nebo Speciálně pedagogického centra?

- Ano
- Ne

14. Označte podpůrná opatření, se kterými jste se setkali během posledních pěti let.

Personální podpora:

- Asistent pedagoga
- Tlumočnick českého znakového jazyka
- Další pedagogický pracovník

Zajištění pomůcek:

- Didaktické pomůcky
- Nábytek
- Kompenzační pomůcky (např. komunikátory, naslouchadla ...)
- Elektronika (např. tablet...)

Obsah a organizace vzdělávání:

- Úprava metod a forem vzdělávání
- Úprava organizace vzdělávání
- Způsob hodnocení

15. Označte na škále od 1 (nejméně) do 5 (nejvíce) do jaké míry byla stanovená podpůrná opatření, které jste označili v předchozí otázce pro dítě/děti přínosná. Pokud jste se s daným opatřením nasetkali, označte nulu.

- Asistent pedagoga
- Tlumočnick českého znakového jazyka
- Další pedagogický pracovník
- Didaktické pomůcky
- Nábytek

- Kompenzační pomůcky (např. komunikátory, naslouchadla ...)
- Elektronika (např. tablet...)
- Úprava metod a forem vzdělávání
- Úprava organizace vzdělávání
- Způsob hodnocení

16. Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě považujete za:

- Přínos
- Pomoc
- Nutnost
- Komplikaci
- Nemám zkušenost

17. Jak vnímáte začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol a tříd MŠ?

- Jako přínos pro dítě se SVP
- Jako přínos pro ostatní děti
- Jako přínos pro sebe
- Jako komplikaci při vzdělávání dětí
- Jako komplikaci pro ostatní děti
- Jiné.....

18. Je něco, co byste k této problematice chtěli sdělit? (zkušenosti, názory, připomínky apod.)

Příloha č. 2 - RozhovorŘeditelka

1. Jaká je vaše funkce v MŠ? Jak dlouho tuto funkci vykonáváte?
2. Máte ve své třídě dítě nebo děti se SVP? Kolik?
3. Stalo se vám, že byste kvůli podmínkám školy nemohli přijmout dítě se SVP?
4. Jaká využíváte podpůrná opatření a s jakými máte nejvíce zkušeností? (vyhovují/nevyhovují, jaké jsou nejčastější, problémy se zajištěním pomůcek, personálním obsazením apod.)
5. U kolika dětí jste doporučovali vy jako MŠ vyšetření ve školských poradenských zařízeních (PPP, SPC) a v kolika případech k vám dítě přišlo už s doporučením? (v posledních pěti letech)
6. Jaké využíváte kompenzační pomůcky ve vaší MŠ? (přínos pro děti) Je vidět progres?
7. Jak probíhala a probíhá spolupráce s rodiči dítěte se SVP?
8. Jak probíhá spolupráce učitelek a asistentek ve třídě?
9. Měli jste během celého procesu od přijímání dětí se SVP nějaký problém? Jaký?
10. Doplnující informace? Co byste k tomuto tématu doplnili?

Učitelka

1. Jaká je vaše funkce v MŠ? Jak dlouho tuto funkci vykonáváte?
2. Máte ve své třídě dítě nebo děti se SVP? Kolik?
3. Jaká využíváte podpůrná opatření a s jakými máte nejvíce zkušeností? (vyhovují/nevyhovují, jaké jsou nejčastější, problémy se zajištěním pomůcek, personálním obsazením apod.)
4. Doporučovali jste vy jako MŠ vyšetření ve školských poradenských zařízeních (PPP, SPC) nebo k vám dítě přišlo už s doporučením?
5. Jaké využíváte kompenzační pomůcky ve vaší třídě? (přínos pro děti) Je vidět progres?
6. Jaké stupně podpůrných opatření mají děti se SVP, se kterým pracujete? Jaké postižení či znevýhodnění mají?

7. Jak probíhá Vaše spolupráce s asistentem pedagoga při plánování práce s dítětem se SVP?
8. Jak probíhala a probíhá spolupráce s rodiči dítěte se SVP?
9. Jak dlouho do Vaší třídy dítě dochází?
10. Jak proběhla adaptace dítěte se SVP do třídy? Jak si zvykalo na režim třídy?
11. Jak reagují na dítě se SVP ostatní děti?
12. Zaznamenáváte u dítěte díky využívání PO průběhem vzdělávání nějaký posun? Jaký?
13. V jakých oblastech dítě potřebuje nejvíce Vaši pomoc?
14. Měli jste během celého procesu od přijetí až doposud nějaký problém? Jaký?
15. Doplnující informace? Co byste k tomuto tématu doplnili?

Asistentka

1. Jaká je vaše funkce v MŠ? Jak dlouho tuto funkci vykonáváte?
2. Jaké využíváte kompenzační pomůcky ve vaší třídě? (přínos pro děti) Je vidět progres?
3. Jak probíhala a probíhá spolupráce s rodiči dítěte se SVP?
4. Jak probíhá Vaše spolupráce s učitelkou při plánování práce?
5. Jak dlouho do Vaší třídy dítě dochází?
6. Jak proběhla adaptace dítěte se SVP do třídy? Jak si zvykalo na režim třídy?
7. Jak reagují na dítě se SVP ostatní děti?
8. Zaznamenáváte u dítěte díky využívání PO průběhem vzdělávání nějaký posun? Jaký?
9. V jakých oblastech dítě potřebuje nejvíce Vaši pomoc?
10. Měli jste během celého procesu od přijetí až doposud nějaký problém? Jaký?
11. Doplnující informace? Co byste k tomuto tématu doplnili?