

**JIHOČESKÁ UNIVERSITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**bakalářská práce**

**České Budějovice  
2010**

**Petra Bočanová**

**JIHOČESKÁ UNIVERSITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE**

**Integrace dětí s postižením do běžné MŠ**  
**Integration of the disabled kindergarten children**  
**bakalářská práce**

**České Budějovice**  
**2010**

Vedoucí diplomové práce:

**PaedDr. Eva Suchánková, PhD.**

Vypracovala/a:

**Petra Bočanová**

Děkuji vedoucímu diplomové práce, PaedDr. Evě Suchánkové, PhD., za rady, připomínky a metodické vedení práce.

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen prameny uvedené v seznamu literatury.*

*Souhlasím, aby práce byla uložena na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.*

.....

podpis

**Abstrakt****Integrace dětí s postižením do běžné MŠ**

Cílem této bakalářské práce je problematika integrace dětí v předškolním věku mezi zdravé (intaktní) děti. Pro doplnění teoretických poznatků, které jsem čerpala z uvedené bibliografie tištěné a elektronické, jsem doplnila komplexním výzkumným projektem, který zahrnoval především názory pedagogické – učitelek MŠ a názory a postoje rodičovské veřejnosti k této problematice v MŠ.

Při mém hodnocení dosaženého cíle této práce se domnívám, že cíle bylo přiměřeně dosaženo. Přiměřeně proto, že existuje určitě mnoho dalších problémů, kterým se v mé práci nedostalo patřičného prostoru. Velkým a příjemným překvapením je praktická shoda teoretických pohledů pedagogiky s názory rodičovské veřejnosti, které potvrzují obecně kladný vztah k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v MŠ.

**Summary****Integration of the disabled kindergarten children**

This thesis aims at problems that we face when integrating the disabled pre-school children among healthy (intact) children. To add to theoretical information that I found in printed and electronic resources, there is a complex scientific survey that involved especially pedagogical opinions – kindergarten teachers – and those opinions and attitude of the parents whose children now attend kindergartens.

When evaluating the result of the theses, I believe that the aim was fairly, yet sufficiently met. Fairly – because there are lot of various problems that did not get the attention required. Surprisingly, the results show, both teachers and parents practically agreed on positive approach if we consider integrating children with special needs of education in the kindergarten environment.

**Klíčová slova**

Integrace, Inkluze, Osobní asistent, Asistent pedagoga, IVP, Individualizovaná edukace, Handicapované dítě, Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, Pedagog

**Keywords**

Integracion, Inclusion, Personal assistant, Assistant teacher, individual education plan, Individualized Education, Handicapped, Child, Child with special educational needs, Educator



## **Obsah**

### **I. Teoretická část**

<b>Úvod.....</b>	<b>11</b>
1.1. Vymezení pojmu integrace.....	13
1.2. Historie integrace v cizině a u nás.....	14
1.3. Důvody pro integraci.....	16
<b>2. Podmínky pro integraci dítěte do MŠ.....</b>	<b>18</b>
2.1. Ekonomické zajištění funkce osobního asistenta a asistenta pedagoga.....	20
2.2. Personální podmínky-Vzdělávání osobního asistenta a asistenta pedagoga.....	20
2.3. Technické podmínky-Náplň práce osobního asistenta a asistenta pedagoga.....	23
2.4. Individuální přístup k dítěti handicapem.....	24
<b>3. IVP.....</b>	<b>25</b>
<b>4. Spolupráce učitelek MŠ s účastníky integrace handicapovaných žáků.....</b>	<b>27</b>
4.1. Spolupráce učitelek MŠ s dítětem a jeho rodiči.....	27
4.2. Spolupráce učitelek s ostatními učitelkami.....	28
4.3. Spolupráce učitelek s osobním asistentem.....	28
4.4. Spolupráce učitelek s asistentem pedagoga.....	29
4.5. Spolupráce učitelek s odborníky.....	30

### **II. Praktická část**

<b>5. Cíl.....</b>	<b>31</b>
--------------------	-----------

<b>6. Metoda a metodika šetření.....</b>	<b>32</b>
<b>7. Vyhodnocení dotazníků.....</b>	<b>33</b>
7.1. Pro učitelky mateřských škol.....	34
7.2. Pro rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu.....	39
<b>8. Individualizovaná výchova a edukace.....</b>	<b>44</b>
<b>Závěr.....</b>	<b>49</b>
<b>Shrnutí.....</b>	<b>51</b>
<b>Seznam literatury.....</b>	<b>52</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>55</b>

## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma integrace dětí s postižením do běžné mateřské školy. Toto téma jsem si vybrala především proto, že jsem dva roky pracovala jako osobní asistentka a posléze asistentka pedagoga u děvčátka se speciálními vzdělávacími potřebami a mám tudíž s touto problematikou zkušenosti z praxe. Jsem ráda, že se tato problematika v současnosti dostává do popředí naší společnosti, protože tomu tak vždy nebylo. V současnosti postižení lidé mají svá práva a svobody, rodiče mohou pro své dítě zcela otevřeně vyžadovat zvláštní péči a demokratičtější zacházení. Dostává se více prostoru pro individuální přístup ke každému dítěti, a tím k vytvoření přirozených podmínek i pro děti s postižením. Nikdy před tím, jsem si neuvědomovala, jaké to mají rodiče dětí s postižením těžké se zařazením do běžného dětského kolektivu mezi zdravé děti. Kolika problémy a úskalími musejí projít, aby také jejich dítě mohlo navštěvovat „normální“ školku se zdravými dětmi. A jak se na to naopak dívají rodiče dětí bez postižení, kteří mají strach, co to pro jejich zdravé (intaktní) děti přinese. Jestli nebudou o něco ochuzeni tím, že i třída se tomuto novému členu musí nějakým způsobem přizpůsobit. Začala bych tím, že každé dítě, potřebuje vyrůstat v prostředí naplněném láskou, hrát si s vrstevníky, a to potřebují i děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Přítomnost takových dětí mezi dětmi zdravými je jen ku prospěchu. Výzkumy prokazují, že dlouhodobým kontaktem s postiženými lidmi se zvyšuje sociální citlivost zdravých lidí vůči postiženým, především se kultivují mezilidské vztahy, zdraví lidé se učí komunikovat s postiženými a zvykají si na jejich přítomnost ve společnosti, mění se tím normy. Integrace rozhodně není věcí, která by se týkala jen dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo rodičů těchto dětí, ale týká se nás všech, celé společnosti. To jaký vztah má společnost ke svým slabším jedincům a jakým

způsobem je schopna se o ně postarat, svědčí o její vyspělosti. Rodiny s postiženými dětmi od začátku neměly hezký start do života. Je jen na nás všech ostatních, jak jim tuto cestu pomůžeme co nejvíce usnadnit, jde přece o jejich i naši budoucnost.

# I. Teoretická část

## 1.1. Vymezení pojmu integrace

„Původní význam slova integrace je „ucelení, sjednocení, spojení v celek“ (z lat. *integer*-neporušený úplný), např. ve smyslu integrace osobnosti či psychických funkcí v podobě jejich souhry, nerušeného fungování“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.162).

„Integrací obecně rozumíme spojování částí v celek. Problémem integrace je zamezit vyřazování handicapovaných (exkluze) ze struktur intaktní společnosti“ (Jesenský, 2000, s.101).

„Integrace znamená sjednocování postojů hodnot, chování a směřování aktivit různého druhu. Ovlivňuje jak interpersonální a skupinové vztahy, tak identitu jednotlivců a skupin. její potřeba vzniká při kontaktu dvou navzájem se odlišujících jevů. Představuje situaci postojů nebo aktivit. tyto se mohou projevit ve formě stresů, konfliktů a problémů narušujících rovnováhu a harmonii vztahů, jistotu a spokojenost životního běhu. Integrace je jeden z prostředků, které pomáhají takové rozpory překonat. nevádí, že sama je rozporuplná. prakticky vysoká aktuálnost a naléhavost jejího řešení však vedla k přehlížení této rozporuplnosti a k přijímání jednoduchých teorií a koncepcí řešení.

Dosavadní stav řešení problémů integrace lze shrnout a typologizovat ve dvou základních přístupech (směrech) a také ve dvou odlišných definicích integrace. Jsou to směry asimilační a koadaptační“ (Jesenský, 2000, s.102-3).

„Integrace představuje partnerské soužití intaktních a handicapovaných. Potencionální konfliktnost tohoto soužití nesmí být překážkou, ale stimulem k dosažení integrace v pozici jeden pro druhého (intaktní – handicapovaní)“ (Jesenský, 2000, s.105).

Podle prof. Sováka integrace nepředstavuje jenom cíl, ale také proces, v průběhu kterého lze docílit různých stupňů v naplnění konečného cíle plné integrace *sec.cit.* (Jesenský, 2000).

„Pojem integrace v pedagogickém kontextu nemá jednoznačný význam, vztahuje se

- a) k zařazování „speciálních dětí“ do běžných tříd a škol,
- b) k vytváření „integrovaných“, tj. mezipředmětových projektů a témat (integrováný předmět společenské vědy místo dějepisu, občanské výchovy apod.),
- c) ke vzniku škol „integrujících“ různé formy vzdělávání (např. střední odborná škola + odborné učiliště)“

(Lang, Berberichová, 1998, s. 12).

Integraci definuje Pedagogický slovník jako „přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. *sec.cit.*(Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

## **1.2. Historie integrace v cizině a u nás**

Historie integrace je v podstatě velmi krátká.

Podle Langa a Berberichové to není tak dávno, co v Austrálii děti s mírnými, natož s velkými speciálními potřebami byly téměř vždy umísťovány do ústavů a zřídka bylo možno je vidět na veřejnosti. (V tom se situace zřejmě nelišila ani u nás.) Často byly postižení objektem posměchu a neporozumění. Měly pouze nejzákladnější práva a nebyla jim ponechána žádná odpovědnost. Jejich schopnosti byly podceňovány a nebyly vlastně pokládány za plnohodnotné lidské bytosti s vlastní důstojností a individualitou.

V sedmdesátých letech minulého století se ve světě postupně objevilo silné hnutí usilující o „zařazení“ těchto dětí do „normálních“ podmínek, včetně jejich částečné samostatnosti z hlediska bydlení a částečného nebo úplného zařazení do vzdělávacího procesu.

V Austrálii to bylo často spojeno s vytvářením „speciálních tříd“ nebo „speciálních středisek“, umístěných poblíž budovy normální základní školy nebo přímo v ní. Míra komunikace mezi základní školou a speciálním střediskem a podíl školy na jeho chodu byly obvykle velmi omezené. Ve spojených státech byl v roce 1975 přijat známý a vlivný federální zákon 94- 142, vyžadující „zařazení“ (*mainstreaming*) dětí se speciálními potřebami do společnosti, který měl zásadní vliv na postavení postižených žáků (Lang, Berberichová, 1998). V totalitním Československu o těchto světových novotách nemohla být řeč.

Pohlaváři v ČSSR měli pocit, že o postižené je dobře postaráno v ústavech, to dokládá i úryvek z knihy *Nárys speciální pedagogiky* od pana Sováka, který říká, že v naší socialistické vlasti plně rozvíjíme handicapované jedince, jak po stránce fyzické, tak i psychické. O plnění lidských potřeb, zde nemůže být řeč. Postižení jedinci byli stále segregováni, izolováni v ústavech (Sovák, 1986).

„V osmdesátých letech ve světě trend integrace zintenzivněl, především díky úsilí rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří důsledně požadovali zajištění vzdělání pro své děti. Přestože část pedagogů měla různé výhrady, převládlo mínění, že děti se speciálními potřebami mají právo být vzdělávány v běžných třídách se svými vrstevníky. Navíc byly předloženy ekonomické argumenty, které ukázaly, že se tím celý vzdělávací systém zlevňuje.

Aby se celý proces integrace vůbec mohl dát do pohybu, museli se stát speciální pedagogové, kteří byli odborně vyškoleni pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami,

škooliteli a konzultanty učitelů běžných škol, kterým pomáhali s přípravou programu“ (Lang, Berberichová, 1998, s. 27). V České republice o integraci jako takové začínáme mluvit teprve v devadesátých letech a to po pádu komunismu. Ještě v roce 1993 pan Jesenský píše, že v našich podmínkách jsme zatím nedokázali prosadit ucelenou koncepci integrace, která se rovným dílem dotýká speciální pedagogiky handicapovaných i obecné pedagogiky intaktních tak, jak by to mělo vyplývat z koadaptačního pojetí integrace nebo z odmítání atributu stigmatizace a vyřazování handicapovaných z prostředí (i pedagogického) intaktních. (Jesenský, 2000). Až v posledním desetiletí dochází i nás k postupnému prosazování elementů paradigmat antropologicko kulturních, informačně komunikačních, integračních, rehabilitačních, legislativních, technologických a dalších. Podstatné pro tuto novou pedagogiku je, pevná pozice budování společenského statusu a prestiže empatie a tolerance, nevyřazování (nonexkluze, inkluze) handicapovaných z hlavního proudu společenského dění, rozvoje kultury, civilizace, vzdělání a uplatnění na trhu práce (Jesenský, 2000, s. 39-40).

### **1.3. Důvody pro integraci**

„Volba této cesty vyžaduje otevřenost a odvahu rodičů, ale i všech zúčastněných. Správnost volby se ukáže nejlépe výsledky, které přináší. Obecně platí, že návštěva mateřské školy znamená pro dítě krok vřed na cestě jeho socializace mezi vrstevníky“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.167). “Integrace do běžné mateřské školy znamená přiblížení se normálnímu prostředí, oslabení určité izolace dítěte i jeho případného vyloučení ze společnosti ostatních vrstevníků. To bezpochyby usnadňuje osobnostní a sociální rozvoj i sociální integraci dítěte“(RVP, 2001, s.24). „Povedená integrace má pozitivní vliv i na zdravé děti. Dítě



v mateřské škole ještě není zatíženo předsudky, jež přebírají od starší generace, jsou ve svých postojích otevřené i tvárné více než později“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.167). Naučí se vnímat rozdílnost kolem sebe, ochotně pomoci, sociálnímu cítění a žít s těmito lidmi bez předsudků.

#### a) Úspěšnost integrace

„Lze uvést několik bodů, podle nichž můžeme usuzovat, že integrace dítěte byla zdařilým krokem v jeho zájmu. První známkou je kvalita života dítěte, jak a nakolik se zrcadlí v jeho subjektivním prožívání. Druhým dobrým znamením, které můžeme odečíst u dítěte samého, je postupné naplňování jeho vývojových možností, přiměřené věku a jeho zdravotnímu stavu. Druhou oblastí, z jejíhož hodnocení můžeme usuzovat na zdar komplexního procesu integrace, jsou partneři dítěte ve škole, jeho vrstevníci, tedy ostatní, převážně zdravé děti. Probíhá-li proces integrace náležitě, pak v jeho průběhu získávají i oni. Další plody zdařilé integrace zakouší rodina dítěte se speciálními potřebami. Úspěšná integrace pomáhá překročit hranice oddělující rodinu od běžného světa k novým kontaktům. Jiným znakem správně indikované integrace je i lidské a odborné uspokojení pedagogů a všech dalších, kteří se o její zdar zasloužili“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.168-70).

#### b) Nezdary integrace

„K varovným známkám neúspěchu patří již to, když se nepodaří naplnit předběžné podmínky pro integraci. Především situace, kdy se nepodaří nalézt shodu a souhru všech zúčastněných stran, snižuje naději na úspěch pokusu o integraci. Klíčovou osobou je tu znovu dítě samo. Pokud v dlouhodobější perspektivě pozorujeme, že jeho pobyt uprostřed zdravých dětí a soužití s nimi

nepřispívají k jeho pozitivní emoční bilanci, ale jsou pro ně zátěží, případně srovnání s nimi, mu dává hlouběji zakusit vlastní nedostačivost, nebo dokonce selhání, a že tyto negativní pocity převažují nad zkušeností solidarity a společenství, pak je vhodné rozhodnutí znovu uvážit. Nebývá příznivým jevem, zakoušejí-li rodiče při konfrontaci svého dítěte se zdravými spolužáky ještě vyhraněnější a tíživěji jeho postižení, prohlubuje se pocit jejich vlastní insuficience a dochází-li fakticky k další izolovanosti. Nepříznivým znamením by bylo i to, kdyby integrační úsilí bylo pro učitele či vychovatele spojeno s neúměrně velkým úsilím, ba přemáháním, takže by přispívalo k vytvoření syndromu „vyhoření“. Ve všech těchto případech je třeba důkladného zamyšlení všech zúčastněných, nejlépe při společném setkání, jež by mělo vést ke korekci přístupů, postojů a metod. Nedaří-li se to dlouhodobě, je namístě zvážit revizi původního rozhodnutí o integraci“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.168-70).

## **2. Podmínky pro integraci dítěte do MŠ**

„Předpokladem pro integraci, jež má mít naději na úspěch a která má dítěti v jeho komplexním vývoji prospět, je vytvoření náležitých podmínek, jež musí být zajištěny předem, nikoli až „za pochodu“. Integraci v moderním pojetí chápeme jako společný život. K podmínkám patří připravenost a ochota všech zúčastněných. Nejen přání rodičů, ale i součinnost učitelského sboru, dále připravenost a spolupráce ostatních dětí a v neposlední řadě i jejich rodičů. Je třeba mít zajištěnou spolupráci a možnost konzultace s dalšími odborníky.

Před začleněním dítěte do běžné mateřské školy musí být vytvořeny předpoklady materiálně-technické, a to s přihlédnutím k rázu postižení dítěte“ (Mertin, Gillernová, 2003, s. 165). V případě dítěte tělesně postiženého, by mělo být samozřejmostí

odstranění architektonických zábran v přístupu do budovy a pro pobyt v areálu. „Zvláštní pozornost by měla být věnována toaletě, která by měla být dost prostorná, aby umožnila přístup dítěti na vozíku, a bezpečná (madla), aby dítě mohlo toalety užívat. V případě nevidomého bychom měli mít na paměti nebezpečí úrazu (hrany, hroty, uspořádání místností). Důležité je také vybavení případnými speciálními pomůckami, např. pro rehabilitaci. Důležité je také zabezpečení organizační a personální. Prvou podmínkou je zajištění dopravy, resp. doprovodu. Některé děti se neobejdou bez dovážení osobním autem. Nezbytná je spolupráce s odborníky. V některých zařízeních se daří zajistit některé prvky odborné pomoci přímo na místě (logopedická péče, rehabilitace), to však bývá spíše silnou stránkou zařízení speciálních. V běžné mateřské škole půjde spíše o to, aby dítě, přestože není ve speciálním zařízení, mělo v potřebné míře zajištěny všechny formy speciální péče či terapie. Bývá to obvykle na rodičích, aby tuto péči s dítětem absolvovali. Učitelky mateřské školy by měly vědět, jaké formy speciální péče či terapie se dítěti dostává, i to, jaké zásady a specifika z toho plynoucí uplatnit a respektovat v běžné každodenní péči o dítě. Škola by měla být podrobně informována o zdravotním stavu dítěte a o úskalích či nebezpečích z něho vyplývajících. Patří sem i informace o lécích, které dítě bere“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.166). Dítě se závažným postižením a tedy se zvýšenou náročností na individuální péči a pomoc v celé řadě úkonů např. stolování, převlékání, či docházky na toaletu si žádá jednu osobu, která se bude starat jen o ně, a tou je osobní asistentka (Mertin, Gillernová, 2003).

## **2.1. Ekonomické zajištění funkce osobního asistenta a asistenta pedagoga**

### a) Ekonomické zajištění funkce osobního asistenta

Osobního asistenta si platí rodiče dětí, k úhradě by měl sloužit příspěvek na péči. Jsou nadace, u kterých lze žádat o příspěví na osobního asistenta. Pro asistenci „malého školkového dítěte“ je v současné době daná částka 95Kč na hodinu.

### b) Ekonomické zajištění funkce asistenta pedagoga

„Finanční záležitosti asistenta pedagoga projednává ředitel školy s obcí s rozšířenou působností, popřípadě s krajským úřadem při standardním dohodovacím řízení k rozpočtu školy pro daný kalendářní rok. V případě škol soukromých a církevních zřizovatelů lze finanční prostředky pro zabezpečení zvýšeného požadavku na nové funkce asistentů pedagoga získat z dotačních projektů MŠMT“ (Teplá, Šmejkalová, 2007, s.25).

## **2.2. Personální podmínky osobního asistenta a asistenta pedagoga**

### a) vzdělávání osobního asistenta

Pro práci osobního asistenta nestáčí základní vzdělání a kurzy, uchazeč musí dle *zák. č. 108/2006 Sb.* mít ukončeno středoškolské vzdělání a to výučním listem nebo maturitou. Uchazeč, který má pouze ukončené základní vzdělání, nemůže pracovat jako osobní asistent. V současné době existují kvalifikační kurzy pro osobní asistenty dětem a mladým lidem s postižením. Tento kurz zajistí pracovníkům v sociálních službách teoretické a praktické znalosti tak, aby dokázali samostatně vykonávat službu

osobní asistence u dětí nebo mladých lidí s různými typy postižení. V současnosti je brán zvláštní zřetel na přípravu osobních asistentů pro práci s dětmi se znevýhodněním, které jsou začleněny v běžných základních, středních nebo mateřských školách. Rozsah trvání kurzu je okolo 150 hodin z toho je 120 hodin teoretické výuky a 30 hodin praxe. Obsah výuky odpovídá požadavkům §37 *prováděcí vyhlášky č. 505/2006 Sb. k zákonu o sociálních službách č.108/2006 Sb.* Podmínkami pro úspěšné zakončení je, splnění 80% teoretické části kurzu, 30 hodin praxe a zpracováním úkolu z praktické části výuky. Na základě splnění těchto podmínek účastníci kurzu získávají osvědčení.

Tento kurz není pro vykonávání práce osobního asistenta povinný.

#### b ) vzdělávání asistenta pedagoga

„Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci podle:

*Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*

#### *§20 – Asistent pedagoga*

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,
- středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání a studiem pedagogiky, nebo

- základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízeními dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

*Studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. b) Zákona 563/2004 Sb. a § 3 Vyhlášky č. 317/2005 Sb.:*

#### §22

- Studiem pedagogiky se rozumí vzdělání získané studiem v akreditovaném vzdělávacím programu v oblasti pedagogických věd uskutečňovaném zařízeními dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků
- pro vychovatele, pedagoga volného času a asistenta pedagoga v rozsahu nejméně 80 hodin s obsahovým zaměřením na pedagogiku a psychologii.

*cit. Studium pro asistenty pedagoga podle § 20 odst. e) Zákona 563/2004 Sb. a ! 4 Vyhlášky č. 317/2005 Sb., tzn. studium pro asistenty pedagoga s dosaženým základním vzděláním:*

#### §4

- Studiem pro asistenty pedagoga [ 20 písm. e) Zákona č. 563/2004 Sb.] získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které jsou součástí jeho odborné kvalifikace.
- studium se uskutečňuje v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v délce trvání nejméně 120 vyučovacích hodin.
- studium se ukončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení (Teplá, Šmejkalová, 2007, s.12-13). (Příloha I)

### **2.3. Technické podmínky pro práci osobního asistenta a asistenta pedagoga**

#### a) Náplň práce osobního asistenta

(1)“Osobní asistence je terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí a při činnostech, které osoba potřebuje.

(2) Služba podle odstavce 1 obsahuje zejména tyto základní činnosti :

- a) pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu
- b) pomoc při osobní hygieně
- c) pomoc při zajištění stravy
- d) pomoc při zajištění chodu domácnosti
- e) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti
- f) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím
- g) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

V oblasti vzdělávání je osobní asistent využíván rodiči především k doзору a dopomoci při dopravě žáka do školy a ze školy včetně jeho převlékání a přezouvání před zahájením a po ukončení výuky.

- Služby osobní asistence vykonává i pracovník sociální péče.“ (Teplá, Šmejkalová, 2007, s.20).

#### b) Náplň práce asistenta pedagoga

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.

#### **2.4. Individuální přístup k dítěti s handicapem**

„Postulát o tom, že učitelé mají respektovat specifické vlastnosti jednotlivých žáků, např. individuální *styl učení*, tempo učení aj., což je při naplněnosti běžných tříd v praxi stěží proveditelné. Je však uskutečňován v některých typech *alternativních škol* a hlavně ve *speciálních školách* a *speciálních třídách*. => *individuální zvláštnosti (žáků)*“ (Průcha a kol., 2003, s.83)

a) individualizovaná výchova a edukace

„Diferenciovaný pedagogický směr počátku 20.století (individualizované vyučování), který navazuje na myšlenky *pedocentrismu*. Výchovné působení se zaměřuje na svobodný rozvoj tvořivých možností dítěte a snaží se respektovat potřeby, zvláštnosti a zájmy jednotlivce. => *alternativní škola*“ (Průcha a kol., 2003, s.82).

Jesenský říká, že edukace by měla probíhat v přiměřeně míře k postižení a věku dítěte. U většiny integrovaných dětí ze speciálními vzdělávacími potřebami můžeme říci, že samy vědí, jak se cítí a co potřebují. Tuto skutečnost bychom samozřejmě měli respektovat i v edukačních situacích. Mimořádně důležité je cílevědomě rozvíjet osobní aktivity handicapovaných (Jesenský, 2000).



### 3. Vypracování IVP

Individuální vzdělávací program je podkladem pro uplatňování požadavku ředitele školy na navýšení finančních prostředků a je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

IVP vypracovává třídní učitel, pro který IVP s ohledem na speciální vzdělávací potřeby žáka upravuje organizaci nebo obsah vzdělávání žáka, ve spolupráci s poradenským zařízením, tj. speciálně pedagogickým centrem nebo pedagogicko psychologickou poradnou nebo střediskem výchovné péče a zákonným zástupcem žáka. Kopie zpracovaného IVP je zaslána příslušnému poradenskému zařízení.

IVP je vypracován zpravidla jeden měsíc před nástupem žáka do školy, nejpozději však jeden měsíc po nástupu žáka do školy a je doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

IVP podepisuje ředitel, třídní učitel, popřípadě další pedagogičtí pracovníci školy, příslušník poradenského zařízení a zákonný zástupce žáka jako východisko společného postupu k vhodnému zabezpečení procesu integrace žáka.

IVP vychází z učebních dokumentů školy, závěrů speciálně pedagogického a psychologického vyšetření a doporučení odborného lékaře žáka, zohledňuje názor zákonného zástupce žáka. IVP žáka se sníženou úrovní rozumových schopností vychází z učebních dokumentů příslušné školy určené pro tyto žáky. IVP obsahuje všechny skutečnosti důležité pro úspěšnou integraci žáky, zejména:

- a. údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi
- b. údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů

- c. potřebu dalšího pedagogického pracovníka k výuce speciálních dovedností (např. čtení Braillova bodového písma, psaní na Pichtově psacím stroji, práce se speciálními informačními technologiemi, výuka prostorové orientace a samotného pohybu zrakově postižených, výuka prostorové orientace a samostatného pohybu zrakově postižených, výuka prostřednictvím zrakového jazyka, individuální logopedická péče, náprava specifických poruch učení nebo chování) nebo dalšího pracovníka podílejícího se na práci se žákem. U žáka se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah.

V případě potřeby zajištění nezbytné pomocné činnosti se uvede návrh na zapojení občana ve výkonu civilní služby apod.

Seznam kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních textů nezbytných pro výuku žáka nebo konání příslušných zkoušek.

Jmenovité určení pracovníka poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

Předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků včetně zdůvodnění.

Změny obsahu IVP projednává škola se zákonným zástupcem žáka. Nevyplněný vzorový formulář pro vypracování IVP přikládám. (Příloha II)

#### **4. Spolupráce učitelek MŠ s účastníky integrace handicapovaných žáků**

„Narození dítěte s postižením rodiče prožívají jako vlastní selhání, jako neschopnost přivést na svět zdravého potomka, což se projeví ztrátou sebedůvěry a pocitu méněcennosti a úzkosti v prožívání. Zde hodně záleží na reakci okolí, okolí které může tyto projevy svým nevhodným postojem ještě posilovat“ (Opatřilová, 2006, s.61).

Důležitá je pro tyto rodiče podpora a ochota okolí ulehčit jim jejich nelehkou cestu s jejich dítětem. Důležité je, aby se zapojili všichni z okolí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří o dítě pečují, to znamená lékař, psycholog, speciální pedagog, terapeut, pedagog, osobní asistent nebo asistent pedagoga a v neposlední řadě děti, které jsou nejdůležitější součástí v procesu integrace. Spolupráce všech těchto složek je velmi důležitá (Květoňová-Švecová, 2006).

##### **4.1. Spolupráce učitelek MŠ s dítětem a jeho rodiči**

Je velmi důležité, aby fungovala spolupráce mezi rodiči a pedagogem. Rodiče by měli učitelku o všem informovat, aby se mohli domluvit na tom, jak s dítětem dále pracovat. V mé praxi se mi osvědčilo, že není špatné, když si rodiče s učitelkami s osobním asistentem popřípadě asistentem pedagoga uspořádají jednou za měsíc menší schůzi, kde se domluví na další společné spolupráci. Například si rozdělí, kdo co s dítětem bude procvičovat a do jaké míry. Navzájem si sdělí zaznamenané pokroky a na čem dalším by bylo dobré začít stavět.

## **4.2. Spolupráce učitelek MŠ s ostatními učitelkami**

Ve své praxi jsem poznala, jak je důležitá spolupráce všech složek pečujících o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména spolupráce učitelek. Je dobré, pokud se učitelky střídají během dne ve směnách, aby si řekly co se s dítětem během dne dělalo, a jaký čas té které činnosti byl věnován, protože handicapované dítě se velmi rychle unaví. I když je pro toto dítě důležitá pravidelnost v činnostech, je pro něj též stejně důležité činnosti obměňovat, vnášet do nich nové prvky a tím dítě dále rozvíjet.

## **4.3. Spolupráce učitelek s osobním asistentem**

Osobní asistence je sociální služba vymezená zákonem o sociálních službách. Snaží se pomoci lidem s těžkým zdravotním postižením v integraci do společnosti (práce, škola, aktivity volného času, aj.).

### § 39

#### **Osobní asistence**

(1) Osobní asistence je terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje.

(2) Služba podle odstavce 1 obsahuje zejména tyto základní činnosti:

- a) pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu,
- b) pomoc při osobní hygieně,
- c) pomoc při zajištění stravy,
- d) pomoc při zajištění chodu domácnosti,
- e) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,

- f) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- g) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

Nezanedbatelná není ani spolupráce učitelky s osobním asistentem, jelikož osobní asistent s dítětem tráví nejvíce času. Osobní asistent zná projevy dítěte jak v jeho domácím prostředí, tak i v tom školním. Ve své praxi jsem se setkala s tím, že učitelky osobnímu asistentovi nechaly volnou ruku při provádění činností s dítětem. Jelikož není v moci učitelek stihnout jak práci s dětmi zdravými (*intaktními*), tak práci s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato volnost se velmi osvědčila především proto, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami potřebuje na různé činnosti, jako například jídlo, různě dlouho dobu. Vše se musí přizpůsobit jeho momentálnímu stavu a jeho potřebám. Pro učitelky jsem fungovala, jako informační spojka mezi odborníky a rodinou, protože jsem s holčičkou absolvovala téměř vše.

#### **4.4. Spolupráce učitelek s asistentem pedagoga**

- 1) v resortu MŠMT - asistent pedagoga - podpůrná služba při vzdělávání

- *pro žáky se zdravotním postižením*

a) integrované v běžných mateřských základních, středních a vyšších odborných školách

b) s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách

- *pro žáky se sociálním znevýhodněním (především romský asistent)*

c) v přípravných třídách běžných speciálních škol

d) v běžných i speciálních školách,

2) v resortu MPSV – osobní asistent – pracovník sociální péče – sociální služba.

(Teplá, Šmejkalová, 2007, s.8).

Za dobu své praxe jsem téměř nepocítila rozdíl mezi tím, když jsem s učitelkami spolupracovala jako osobní asistentka nebo asistentka pedagoga. Jediný spatřovaný rozdíl byl v tom, že mi byla dávana ještě větší důvěra a benevolence učitelek, takže jsem se mohla zaměřit i na jiné děti s problémy, než byla moje svěřenkyně. To se stávalo jen ve výjimečných případech, například v době, kdy moje svěřenkyně byla nemocná. Její postižení bylo veliké a její přítomnost ve škole vyžadovala, abych se věnovala jenom jí.

#### **4.5. Spolupráce s odborníky**

Spolupráce učitelek s odborníky probíhala hlavně na půdě MŠ následujícím způsobem. Z SPC přijela speciální pedagožka podívat se na to, jak se s dítětem pracuje, potom následně po konzultaci s učitelkami a osobním asistentem, popřípadě i s asistentem pedagoga se vyvodily závěry pro další a efektivnější práci s dítětem. Další forma spolupráce učitelek s odborníky tkvěla v držení různých zpráv z odborných vyšetření dítěte a následné telefonické konzultaci s odborníky z různých oborů v případě, že se objevily nějaké nejasnosti. Konzultace probíhaly především s pediatrem dítěte, logopedem, ergoterapeutem a dalšími odborníky, které právě toto dítě navštěvovalo. Spojení mezi odborníky a učitelkami jsem zajišťovala také já, coby osobní asistentka a posléze asistentka pedagoga, protože jsem téměř všechna vyšetření absolvovala s tímto dítětem a jeho rodiči. Byla zde i zpětná vazba, mohla jsem odborníkům podat informace ode mne a učitelek o tom, jak jejich doporučení fungují v praxi.

## II. Praktická část

### 5. Cíl

Cílem mého výzkumu je jednoduchými dotazníky zjistit

- a) Postoj učitelek mateřských škol k integraci dětí s postižením do kolektivu dětí zdravých
- b) Postoje rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu k integraci dětí s postižením do kolektivu dětí zdravých

Přehled administrace dotazníků a jejich návratnost ukazují tabulky.

a) Dotazník pro učitelky mateřských škol

*Tab. 1*

#### Přehled administrace a návratnosti dotazníků v různých krajích

Oblast-kraj	Administrace	Vráceno	Návratnost
Jihočeský kraj	75	53	71%
Jihomoravský kraj	15	12	80%
Plzeňský kraj	2	2	100%
Středočeský kraj	4	4	100%
Kraj Vysočina	4	4	100%
<b>Celkem</b>	<b>100</b>	<b>75</b>	<b>75%</b>

b) Dotazník pro rodiče dětí navštěvující mateřskou školu

*Tab. 2*

#### Přehled administrace a návratnosti dotazníků v různých krajích

Oblast-kraj	Administrace	Vráceno	Návratnost
Jihočeský kraj	70	60	86%
Jihomoravský kraj	30	20	67%
<b>Celkem</b>	<b>100</b>	<b>80</b>	<b>80%</b>

## 6. Metoda a metodika šetření

Jako metoda šetření, byla použita metoda dotazníková. Dotazníková metoda se z počátku jevila jako metoda jednoduchá. Tato metoda má však mnoho úskalí. Největšími úskalími této metody je neochota respondentů předložené dotazníky vyplnit a jejich malá návratnost. Pro šetření byly použity jednoduché dotazníky, typu otázka odpověď. To se týkalo otázek 1-3 u otázek 4-6 mohl respondent při kladné odpovědi zdůvodnit svůj postoj. To vyžadovalo více času, zřejmě proto, respondenti nebyli ochotni dotazníky vyplňovat. Pro získání potřebných vzorků musela být provedena četná administrace a to jak u dotazníků učitelských, tak dotazníků pro rodiče.

Dotazníky v Jihomoravském kraji zajistila moje babička, učitelka ZŠ v důchodu, a to osobním předáním i osobním vyzvednutím dotazníků z uvedených MŠ. V ostatních krajích, zejména Jihočeském kraji, mi s osobním rozdáním a vyzvednutím dotazníků pomohly mé kolegyně – studentky oboru učitelství pro mateřské školy, kombinované studium Jihočeské univerzity.

### a) Šetření mezi rodiči

Šetření bylo prováděno v těchto MŠ:

*Tab. 3*

Přehled mateřských škol, ve kterých probíhalo dotazníkové šetření

<b>Oblast-kraj</b>	
<b>Jihočeský kraj</b>	<b>Jihomoravský kraj</b>
CMŠ- Tábor	Jabloňová školička- Ivančice
Hastrmánek - Tábor	MŠ Chřestová - Ivančice
MŠ – Týn nad Vltavou	ZŠ a MŠ Němčice u Ivančic
ZŠ a MŠ Košice u Tábora	MŠ Rybníky u Moravského Krumlova



## b) Šetření mezi učitelkami

Tab. 4

Přehled krajů původu respondentů z řad učitelek

Oblast-kraj
Jihočeský kraj
Jihomoravský kraj
Plzeňský kraj
Středočeský kraj
Kraj vysočina

## 7. Vyhodnocení dotazníků

Oba dotazníky zpracovávají položky obdobným způsobem. Problémové okruhy jsou sestaveny do šesti otázek.

Otázky 1-3 byly nastaveny ve formě jednoduchého dotazníku typu otázka odpověď, ve tvaru ano-ne-nevím.

Otázky 4-6 umožňují navíc při kladné odpovědi zdůvodnění postoje respondenta.

Dotazníky jsou anonymní, respondent uvádí pouze místo, případně název školy. Konkrétní formy obou dotazníků jsou uvedeny v přílohách.(Přílohy III, IV)

### 7.1. Pro učitelky mateřských škol

Celkem byly dotazníky vráceny od 75 respondentů.

#### *Otázka č.1 Setkala jste se za svou praxi s integrací?*

Tab. 5

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	75	0	0	75
<b>procenta</b>	<b>100%</b>	<b>0%</b>	<b>0%</b>	<b>100%</b>

Odpovědi „ano” byly očekávané ve 100%, svědčí to o tom, že integrace je v pedagogické veřejnosti samozřejmostí a její znalost dává prostor pro kvalifikované následné odpovědi.

#### *Otázka č.2 Setkala jste se za svou praxi s inkluzí?*

Tab. 6

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	24	47	4	75
<b>procenta</b>	<b>32%</b>	<b>63%</b>	<b>5%</b>	<b>100%</b>

Poněkud překvapivý výsledek. Pojem inkluze vedle integrace se v posledních desetiletích stává v odborných textech běžným. Zdánlivě totožný význam obou pojmů je častěji přijímán jako integrace. Snad proto pouze třetinová znalost pojmu inkluze.

*Otázka č.3 Pokud máte ve třídě integrované dítě, cítíte se při své práci omezená?*

Tab. 7

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	20	40	15	75
<b>procenta</b>	<b>27%</b>	<b>53%</b>	<b>20%</b>	<b>100%</b>

Sympatické zjištění, že polovina respondentů nemá problém s přítomností handicapovaného dítěte ve třídě. Takřka 20% „nevím“ plyne zřejmě ze skutečnosti, že některé učitelky, jak uvádějí, nemají ve své školce praktickou zkušenost s handicapovaným dítětem. I když respondenti v této položce nebyli přímo vyzváni ke slovnímu komentáři, objevily se poznámky, z nichž některé uvádím:

- záleží na míře postižení a na tom, zda má dítě asistentku
- při absenci asistentky, zvláště při velkém počtu dětí ve třídě
- na jedné straně jsem obohacena, na druhé straně bez asistenta s integrovaným dítětem ve třídě nic nesvedu, nebyl by přínos pro nikoho
- záleží na stupni poškození dítěte, na počtu dětí ve třídě, přítomnosti asistenta a na vybavení školy

*Otázka č.4 Myslíte si, že integrace je pro zdravé (intaktní) děti něčím přínosná ?*

Tab. 8

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	70	0	5	75
<b>procenta</b>	<b>93%</b>	<b>0%</b>	<b>7%</b>	<b>100%</b>

Respondenti takřka stoprocentně odpovídají „ano-čím?“ tato odpovědní otázka vyvolala mnoho podobných a kvalifikovaných odpovědí, z nichž ty nejčastější uvádím:

- dítě poznává, že i v jeho okolí žijí lidé s nějakou vadou, postižením, naučí se je tolerovat a pomáhat jim
- učí se poznávat i jiné podoby života a jeho potřeby
- učí pomoci druhému, prožít uspokojení ze svého chování, radost z toho, že mohou druhému pomoci, uvědomí si i důležitost vlastního zdraví
- děti mohou už v raném věku být v přítomnosti handicapovaného dítěte a berou tuto skutečnost jako samozřejmost
- zdravé dítě má možnost porovnání svých schopností a dovedností s dítětem, které je znevýhodněné, učí se respektovat jeho osobnost, učí se lidským způsobem přijímat odlišnost, vážit si zdraví, chápat, že není samozřejmostí
- učí se vážit si zdraví, uvědomí si, že postižení jsou normální lidé, kteří se umějí smát i plakat, mohou navázat přátelství s těmito dětmi, pomáhat jim
- setkání s faktem, že někdo, i kdyby se sebevíc snažil, určité věci nedokáže
- děti se vzájemně obohacují, vnímají se se všemi nedostatky, spolu hledají řešení problémů
- zdravé dítě se s integrovaným sžívá, považuje tuto situaci za normální a také se k němu normálně ohleduplně chová

- děti postiženému pomáhají, uvědomují si, že i je může v životě potkat nemoc, která jim postižení může přivodit
- integrace je přínosná velice, vede k úctě k člověku a jeho odlišnosti, děti berou handicap jako nutnou samozřejmost

*Otázka č.5 Myslíte si, že integrace je pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami přínosná?*

Tab. 9

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	71	0	4	75
<b>procenta</b>	<b>95%</b>	<b>0%</b>	<b>5%</b>	<b>100%</b>

Jednoznačně kladná odpověď, odpovídají tomu i poznámky respondentů na otázku „čím?“ Převládá názor, že integrace je pro dítě přínosná a pomáhá mu k lepšímu zapojení se do společnosti zdravých lidí. Příklady uvádím:

- posunuje dítě kupředu, dítě se necítí odlišné
- integrace sjednocuje děti postižené s intaktními
- integrace je pro takové děti šancí zapojit se mnohem snáze a přirozeněji do procesu vzdělávání. Společnost a aktivita zdravých vrstevníků je pro něj motivací, podněcuje je k činnosti „chci to dokázat také“, učí se nápodobou od ostatních, je v centru dění
- samozřejmě záleží na míře postižení, dítě se zásluhou integrace necítí izolované, odlišné, může se rozvíjet více než jen v kolektivu stejně nebo podobně postižených dětí
- integrace je motorem pro vývoj, dítě získává představu o většinové populaci, stává se součástí přirozené dětské aktivity
- určitě jim integrace pomáhá k lepšímu začleňování sem, což je přínosné i do dalšího života v dospělosti, zvyšuje

se jim sebevědomí a umí se lépe vyrovnat se svým vlastním handicapem

*Otázka č.6 Jak reagují rodiče zdravých (intaktních) dětí na přítomnost dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?*

Většina rodičů považuje soužití zdravých dětí s handicapovanými dětmi za prospěšné pro rozvoj tolerantnosti, taktu, vzájemné pomoci a spolupráce a celkově prospěšné pro budoucí rozvoj života dětí. Uvádím vybrané odpovědi respondentů:

- u nás ve školce jsem se nesetkala s negativní reakcí. Ani nepřišli osobně rodiče, kteří by osobně řekli, že jsou nadšeni, ale to může být tím, že se rodičů neptáme. Nevím ani, zda by bylo dobré se jich ptát
- rodiče byli tolerantní, věřili, že učitelka vše zvládne, vyřeší případné spory mezi dětmi
- rodiče mají pozitivní přístup k dětem s těmito speciálními vzdělávacími potřebami a snaží se tento postoj vštěpovat i svým dětem
- rodiče reagují bez problémů, ale jen díky tomu, že děti mají asistentky a učitelka má volné ruce pro všechny ostatní děti
- většinou kladně s pochopením a ochotou pomoci, rodiče bývají rádi, že se jejich děti seznámí a s dětmi s handicapem
- dobře, pokud jejich dítě není postiženým dítětem ohrožováno, napadáno
- někteří rodiče mají obavu, že se učitelky nebudou dostatečně věnovat jejich dítěti
- různě. Některým vadí, že je ve třídě postižený žák, myslí si, že by měly tyto děti navštěvovat zvláštní školy
- kladně, pokud se nejedná o děti se zvýšenou agresivitou
- většina rodičů projevuje určitou zvědavost, váhavost, protože sami zřejmě nikdy v užším kontaktu s postiženým dítětem

nebo jeho rodiči nebyli. S žádnými negativními reakcemi rodičů na přítomnost postižených dětí jsem se nesečkala

## **7.2. Pro rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu**

Celkem byly dotazníky vráceny od 80 respondentů.

Cíle dotazníkového výzkumu a použitá metoda šetření jsou obdobné jako u dotazníku pro učitelky mateřských škol.

*Otázka č.1 Setkal(a) jste se již s pojmem integrace (začlenění dítěte s postižením do kolektivu dětí zdravých) nebo integrací samotnou?*

Tab. 10

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	50	15	2	80
procenta	<b>79%</b>	<b>19%</b>	<b>2%</b>	<b>100%</b>

Odpovědi rodičů ukazují, že více jak tři čtvrtiny respondentů jsou seznámeny buď s pojmem integrace nebo integrací samotnou, možná právě v jejich mateřské školce.

*Otázka č.2 Setkal(a) jste se již s pojmem inkluze (začlenění dětí se specifickými potřebami do hlavního proudu vzdělávání, včetně dětí s těžkým postižením) nebo inkluzí samotnou?*

Tab. 11

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	23	53	4	80
<b>procenta</b>	<b>29%</b>	<b>66%</b>	<b>5%</b>	<b>100%</b>

Počet 66% záporných odpovědí dokazuje, že pojem inkluze je v rodičovské veřejnosti málo známý a 29% respondentů, kteří uvádějí, že se s tímto pojmem setkali, se zdá docela nedůvěryhodný, zvláště když uvážíme jeho novost a skutečnost, že kvalifikované učitelky uvedly v předchozím průzkumu takřka stejné procento neznalosti.

*Otázka č.3 Pokud by jste sami měli dítě s postižením, chtěli byste, aby bylo integrováno (začleněno) v běžné mateřské škole?*

Tab. 12

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	49	11	20	80
<b>procenta</b>	<b>61%</b>	<b>14%</b>	<b>25%</b>	<b>100%</b>

Z odpovědí vyplývá, že integrace vlastního postiženého dítěte je pro rodiče přijatelným řešením. Čtvrtina (25% nevím) svědčí o tom, že tato část rodičů si situaci svého případně postiženého dítěte nepřipouští a o problému nepřemýšlí, takže neví.



*Otázka č.4 Myslíte si, že integrace (začlenění) je pro vaše zdravé (intaktní) dítě něčím přínosná?*

Tab. 13

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	55	3	22	80
<b>procenta</b>	<b>69%</b>	<b>4%</b>	<b>27%</b>	<b>100%</b>

Reakce rodičů byla velmi pozitivní, i když 27 % „nevím“ je překvapivých, což možná souvisí s malou informovaností o tom, jak integrace probíhá v praxi ve školce. Nejčastěji rodiče uváděli, že se dítě seznámí s tím, že kolem něj žijí lidé s postižením. Některé odpovědi rodičů byly v pozitivním smyslu pozoruhodné, část z nich uvádím:

- dítě poznává i děti, které mají nějaké postižení a učí se žít a pracovat v kolektivu s nimi
- bude si více vážit svého zdraví, nebude se takovým dětem posmívat, naučí se s takovými dětmi komunikovat
- je přínosné pro zdravé děti z řady důvodů. Především vidí, že žijí námi děti, které se určitým způsobem odlišují od většiny, že potřebují větší pozornost a péči jak od učitelek, vychovatelek i od nich samotných. Děti snadněji než dospělí přijmou jako samozřejmost, že i ony patří do jejich kolektivu. Od přírody je dětem dáno pomáhat druhým, slabším a handicapovaným. V neposlední řadě je to pro ně dobrá příprava pro další život, jak na dalších stupních škol, tak v dospělosti, kdy se budou setkávat s různě postiženými častěji.
- určitě, pro dítě je přínosem poznat všechny „stránky a barvy“ života
- určitě ano. Je jasné, že postižené děti budou častěji potřebovat pomoc při určité činnosti (oblékání, chůzi, zapojení do hry atd).

To je okamžik, kdy zdrané dítě pozná, že může být užitečné. I nemocné děti si hrají.

-

*Otázka č.5 Myslíte si, že integrace (začlenění) je pro dítě s postižením přínosná?*

Tab.14

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	56	3	21	80
<b>procenta</b>	<b>70%</b>	<b>4%</b>	<b>26%</b>	<b>100%</b>

Jasná většina rodičů je přesvědčena o prospěšnosti integrace a dokazují to i svými argumenty v průzkumu. Rodiče nejčastěji uváděli názor, že se dítě s handicapem nebude cítit izolováno a lépe se vyrovná se svým handicapem. Některé názory rodičů uvádím:

- předpokládám, že pokud bych byla v situaci matky s postiženým dítětem, jsem přesvědčena o tom, že by integrace byla pro nás oba přínosem
- přínosná je integrace za určitých podmínek, především je závislá od míry postižení. Vybrala bych si školku, která má s tímto problémem zkušenosti, případně školku, která je pro účely integrace specializovaná
- dítě se nepoddává svému postižení a snaží se ve všem vyrovnat ostatním zdravým dětem, nevyrůstá s komplexem méněcennosti
- integrace je přínosná pro postižené děti především proto, že nejsou postaveny mimo kolektiv zdravé populace, to by znamenalo trvalé znevýhodnění při dalším vzdělávání
- naučí se pohybovat ve světě „zdravých“

*Otázka č.6 Myslíte si, že integrace (začlenění) je pro vás přínosná?*

Tab. 15

<b>odpověď</b>	<b>ano</b>	<b>ne</b>	<b>nevím</b>	<b>celkem</b>
počet	50	5	25	80
<b>procenta</b>	<b>62%</b>	<b>7%</b>	<b>31%</b>	<b>100%</b>

Integrace i v této položce vychází vítězně. Třetinová odpověď „nevím“ vyplývá možná z toho, že značná část rodičů o nějakých problémech integrace nepřemýšlí. Přesto je vztah mnohých z nich k problematice integrace hodný pozornosti. U rodičů převládá většinou názor, že integrace je pro ně přínosná, protože je přínosná pro jejich děti, které budou mít možnost uvědomit hodnotu svého zdraví. Některé odpovědi rodičů uvádím:

- pro rodiče znamená integrovaná škola naději, že se jeho zdravé dítě naučí respektovat potřeby postiženého dítěte a pocítí potřebu pomáhat
- pro mě je integrace aktuální podle toho, v jakém jsem vztahu k postižené osobě. Pokud postižené dítě bude moje, tak integrace pomůže nejen dítěti, ale celé rodině
- integrace je přínosná pro každého rozumného rodiče už tím, že narození zcela zdravého dítěte dnes není samozřejmostí a každý rodič si přeje pro svoje dítě to nejlepší. Třeba integraci. Platí to pro každé postižené dítě, které se může narodit komukoliv
- když jsem byla dítě školního věku, tak nebylo běžné, aby postižené děti chodily do školy s ostatními, to bohužel komunistický režim neumožňoval a proto někdy při setkání s postiženými lidmi cítím stud a nevědomost, jak se k těmto lidem chovat. Je mi to líto.
- pro mě je integrace přínosná v tom, že mé dítě pochopí skutečnost, že jsou ve společnosti dětí, které potřebují pomoc

druhého člověka. Při setkání s nimi nemusíme vysvětlovat svému dítěti, že není hezké se posmívat nebo okukovat

- uvědomím si, že postižený člověk má právo na plnohodnotný život jako já a jeho integrace je potřebná a přínosná oboustranně
- pro mě jako rodiče by byla integrace určitě přínosem. Měla bych trochu strach, co budou říkat ostatní rodiče, protože postižené děti, ať se vedení školky sebevíc snaží, jsou pro provoz školky problémem

## **8. Individualizovaná edukace v mé praxi**

Individualizovanou edukaci u handicapovaného děvčátka jsem prováděla hlavně já coby osobní asistentka, posléze asistentka pedagoga pod dohledem pedagoga MŠ. Edukace probíhala na základě vypracovaného IVP, následně ročního plánu a plánu měsíčního.(Příloha V)

Edukaci tohoto dítěte popíši nejlépe činnostmi, které jsme každodenně dělali, protože systematickosti a pravidelnosti byla základem našeho úspěchu v práci. (Příloha VI)

### Jemná motorika

Pro nácvik jemné motoriky jsme měli vyčleněno 20min. Naše práce probíhala u stolečku kvůli soustředěnosti dítěte. Na stole vpravo byla umístěna pouze krabice s předměty, které jsme chtěli používat. Činnosti jsme prováděli zleva doprava, to mělo ten význam, že se dítě učilo „vlevo mě práce čeká, vpravo je splněna.“ Prováděné činnosti sloužily rozvoji různých oblastí motoriky. Před každou činností probíhala motivace - povzbuzováním, či cukrovinkami. Po vykonané činnosti jsme si zatleskali a pohladili se, nebo jsem holčičku pochválila slovně.

### *Postupné a zpětné přiřazování*

Stavěli jsme dvě a více kostek na sebe a stavbu jsme následně zbořili. Přendávali jsem plastové ovoce z krabičky do krabičky. (Příloha VII)

### *Zapojení více smyslů najednou*

Toto jsme procvičovali na panence. Děvčátko sledovalo očima svůj prstík, který byl veden mou rukou, ukazovalo mi různé části na obličeji panenky. Další činností, kterou jsme dělali pro spojení oko-ruka bylo zatlukání dřevěných kolíků paličkou do stojanu. (Příloha VIII)

### *Uchopování a pouštění předmětů*

Tuto činnost jsme nacvičovali pomocí dvou krabiček s plastovým ovocem. Z jedné krabice děvčátko ovoce bralo, do druhé pouštělo. Dalšími činnostmi pro nácvik této dovednosti bylo prostrkování tvarů do krabičky, braní dřevěných zvířátek za čudlík pomocí klešťového úchopu a zpětné puštění předmětu. Cvičení pokračovalo trháním papíru na malé kousky, navlékáním a vyvlékáním kroužku z kužele (Příloha IX).

Uchopování a pouštění předmětů jsme nacvičovali také při jídle na kostkách chleba a kuličkách hroznového vína.

### *Malování*

Malovali jsme převážně dlaňovou kuličkou pro uvolnění dlaně a zápěstí nebo později silnými trojhrannými pastelkami. (Příloha X)

### Kognitivní vývoj(myšlenkové pochody)

Kognitivní vývoj jsme procvičovali na obrázcích členů rodiny, které byly rozstřiženy na dvě poloviny a děvčátko poloviny mělo spojit.

### *Volba a rozhodování*

Holčička si měla vybrat mezi dvěma předměty, například mrkev či banán.

### Řeč

Děvčátko trpělo vrozenou nemluvností (*mutismem*), i když hlasivky byly dokonale vyvinuty.

Důležité bylo zajistit oční kontakt s dítětem, což se mi dařilo tím, že jsem se schovávala pod šátek a bafala nebo děvčeti jemně foukla do obličeje. K upoutání pozornosti sloužily také hudební nástroje. (Příloha XI)

Všechny prováděné činnosti byly doprovázeny říkadly a písněmi.

### *Komunikace samotná*

Komunikaci jsme řešili tak, že jsme seskupili věci denní potřeby, například lžíce(jídlo), hrnek(pití), rolička toaletního papíru(toaleta), míček(symbolika hry). Na tyto věci jsme nalepili suchý zip. Předměty měly stálé místo. Vždy, když holčička něco chtěla, musela pro určitý předmět dojít.

### *Chápání významu slov*

Chápání jsme nacvičovali tak, že jsme měli vytvořeny kartičky s předměty jako vana, záchod a tyto samé kartičky byly nalepeny i na dveřích příslušných místností.

### Hrubá motorika

Při nácvičku této dovednosti jsem musela na holčičku zvýšeně dohlížet, protože měla v jedné polovině těla menší cit a snáze se mohla poranit.

Motivace při cvičení probíhala pomocí jednoduchých obrázkových knížek. (Příloha XII)

Od odborníků jsme měli sestavenou sérii cviků, kterou jsme každý den několikrát procvičovali. Děvčátko měla DMO, tudíž

jsme museli nacvičovat i takové pohyby, které jsou pro jiné děti běžné, jako například: přetáčení, sezení, lezení atd..

### *Přetáčení*

Děvčátko leželo na zádech, jednu paži mělo vzpaženou, dolní polovina těla byla otočena na bok. Postupně jsem holčičce tlačila na jeden, pak i na druhý bok. Dalším cvikem pro přetáčení, bylo sražení nohou k sobě a kroužení spodní polovinou těla s mou dopomocí.

### *Sezení*

Sezení jsme nacvičovali pomocí knížek. Dávala jsem knížky před děvčátko přímo i do boku a děvče se po nich bylo nuceno natahovat.

### *Lezení*

Lezení jsme nacvičovali tak, že holčička byla na všech čtyřech a mechanicky jsme jí posouvali ruce a nohy, přitom jsme před ní opět předkládali knížky jako motivaci.

### *Vzpřímený klek*

Vzpřímený klek jsme cvičili tak, že se děvče přidržovalo okraje stolu. Klek v prostoru jsem s ní dělala tak, že jsem si za ni klekla a s cvikem jí pomáhala.

### *Stoj*

Stoj jsme také nacvičovali u stolečku. Stoj v prostoru jsme cvičili pomocí počítání do tří. Děvče vědělo, že každé číslo znamená jeden cvik. První krok vzpřímený klek, druhý krok předsunutá noha (jedna noha klečí, druhá předsunutá do pravého úhlu), třetí krok opření se rukou o předsunutou nohu a vyšvihnutí se v stoj.

### *Chůze*

Chůzi jsme procvičovali prakticky kdekoliv. Pro zlepšení stability jsme cvičili stoj na jedné noze a to tím způsobem, že jsem stála za děvčetem a zvednutou nohu jsem jí pomáhala mojí nohou zespondu podepřít. Rovnováhu jsme také cvičili i na relaxačním míči, šikmé plošině a chůzí po gumových ozubených jezcích.

### *Chůze do strany*

Nejlépe se osvědčil nácvik této chůze v kruhu s dětmi při hrách jako je Kolo, kolo mlýnské. Děti holčičku táhly do strany a druhou nohu jsem jí přisunovala já mojí nohou.

### *Pohyblivost*

Pohyblivost jsme zlepšovali v tělocvičně při prolézání tunelu nebo při šplhu po žebřinách. Holčička se držela rukama nářadí a s mou pomocí posunovala nohy, tím jsme současně procvičovali koordinaci oko-noha. Přísuny na lavičce jsme nacvičovali následovně. Děvčátko sedělo naproti mně, rozkročmo rukama se drželo lavičky a vlastní silou se mělo snažit posunout celé tělo. Po přisunutí jsem jí popondala ruce a cvik jsme opakovali.

### *Skákání*

Skákání jsem se snažila děvče naučit na trampolíně. Skákala jsem na ní s děvčátkem a vlastní vahou jí vymrštila nad trampolínu, čímž jsem docílila toho, že sama poskočila.

### Socializace

Socializace probíhala při společných hrách s dětmi.

(Příloha XIII, XIV)



## Závěr

Dotazníkový výzkum postojů učitelek mateřských škol a rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu k integraci dětí s postižením do kolektivu zdravých dětí se opíral v obou částech výzkumu o výpovědi od 155 respondentů z různých oblastí České republiky, především z Jihočeského kraje. V první části průzkumu byly zkoumány názory učitelek mateřských škol, prezentované v šesti problémových okruzích. Jejich postoje byly v naprosté většině kvalifikované, respondenty odpovídaly se znalostí problematiky, jež se uplatnila především v odpovědích, kdy měly uvést své zkušenosti s integrací. Návratnost dotazníků v obou částech průzkumu byla výrazně nad 50%, takže jejich vypovídající hodnota je vysoká.

Jednotlivé položky byly vyhodnoceny do tabulek s početním a procentním vyjádřením a doplněny vybranými odpověďmi respondentů.

V druhé polovině výzkumu reagovali na položené otázky rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu. Vyjadřovali se k obdobné problematice týkající se integrace postižených dětí a jejího významu a přínosu dětem i rodičům. Ve většině byly jejich reakce v odpovědích jednodušší, některé dotazníky se zdály dokonce odbyté a vyplněné bez hlubšího zájmu. Překvapivé ovšem bylo zjištění, že i když integrace začíná být v našich MŠ běžnou záležitostí, u rodičů stále přetrvávají obavy, že se učitelky jejich dítěti nebudou dostatečně věnovat, nebo že postižené dítě jejich dítěti ublíží.

Jednotlivé položky byly rovněž vyhodnoceny do tabulek, které byly doplněny vybranými odpověďmi rodičů.

V souhrnu lze konstatovat, že dotazníkový průzkum potvrdil očekávané postoje o informovanosti učitelek o problémech integrace postižených dětí do kolektivu intaktní většiny. V postojích rodičů spatřuji ještě rezervy co se týče

informovanosti o problematice integrace, zejména v tom, že i když je v MŠ integrováno handicapované dítě, rozhodně to pro jejich dítě nebude nikterak omezující, ale naopak přínosné . V tomto bodě vidím ještě velký prostor pro osvětu rodičů.

Na závěr jsem zařadila názornou ukázkou své vlastní práce s handicapovaným dítětem pomocí osvědčených výchovných a edukačních postupů.

## **Shrnutí**

Ke své práci jsem přistupovala s vědomím, že se jedná o jeden z nejzávažnějších problémů společenských, pedagogických a obecně lidských – o integraci dětí s postižením nejen do mateřské školy, ale do intaktní většinové společnosti vůbec.

Má-li být integrace dětí s postižením úspěšná, musí být pro tento proces vytvořeny podmínky. Jde o podmínky personální, technické a nejvíce o podmínky ekonomické.

Druhá polovina práce je věnována dotazníkovému výzkumu, který měl zjistit, jaké jsou postoje učitelek mateřských škol a rodičovské veřejnosti k problematice integrace postižených dětí mezi děti intaktní. Protože mám s integrační problematikou vlastní zkušenosti, dovoluji si některé svoje metody a postupy výchovné a edukační v práci popsat. Využívám k tomu i řadu příloh.

Na úplný závěr si dovoluji uvést citát, který považuji za nejpriléhavější a nejvíce vyjadřující myšlenku, o kterou v integraci dětí jde.

### ***Motto:***

*„Cesta, na níž se slabí stávají silnějšími, je táž jako cesta, na níž se silní zdokonalují.“* Marie Montessoriová

## Seznam literatury

KVÉTOŇOVÁ - ŠVECOVÁ, L.: *Edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v raném věku a předškolním věku*. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315-063-8.

NEWMAN, S.: *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-872-4.

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

SOVÁK, M.: *Nárys speciální pedagogiky*. Praha : SPN, 1986. ISBN 14-628-80.

ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-x.

OPATŘILOVÁ, D.: *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno : MU, 2006. ISBN 80-210-3977-9.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-772-8.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I.: *Psychologie pro učitelky mateřských škol*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE: *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. Praha : MŠMT, 2001.

TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H.: *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením.* Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2007. ISBN 978-80-86856-35-3.

JESENSKÝ, J.: *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky.* Hradec Králové : Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-196-1.

JISTEL, P. Metodické pokyny In HANUŠ, J. , KALABIS, V.,  
JISTEL, P. *Sborník písní Skřivánek.* Praha: Panton, 1973. ISBN 35-365- 73.

## Seznam elektronických zdrojů

*Retardace, integrace* [online]. [cit. 2009-28-11].

Dostupný z WWW:

[http://www.psychoterapie.estranky.cz/stranka/retardace\\_integrace](http://www.psychoterapie.estranky.cz/stranka/retardace_integrace)

*Směrnice ministerstva školství* [online]. [cit. 2009-17-10].

Dostupný z WWW:

<http://www.alternativnikomunikace.cz/vyhlaska.html>

*Kurz pro osobní asistenty* [online]. [cit. 2009-11-10].

Dostupný z WWW:

<http://www.icm.cz/kvalifickacni-kurz-pro-osobni-asistenty>

*Asistent do školky* [online]. [cit. 2009-11-10].

Dostupný z WWW:

<http://www.postizenedeti.cz/content/asistent-do-skolky>

*Osobní asistence* [online]. [cit. 2009-11-10]. Dostupný z WWW:

<http://podaneruce-osa.webnode.cz/osobni-asistence/>

*Služba osobní asistence* [online]. [cit. 2010-03-13]. Dostupný z WWW: [http://www.znojmo.caritas.cz/osobni\\_asistence/sluzba-osobni-asistence/](http://www.znojmo.caritas.cz/osobni_asistence/sluzba-osobni-asistence/)

*Básničky slůně* [online]. [cit. 2010-03-08]. Dostupný z WWW:

[http://www.astrafren.cz/downloads/klub\\_slune/basnicky-slune.pdf](http://www.astrafren.cz/downloads/klub_slune/basnicky-slune.pdf)



ZAŘÍZENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ  
A STŘEDISKO SLUŽEB ŠKOLÁM,  
České Budějovice, Nemanická 7  
IČ 75050102, www.zvas.cz, e-mail: dvpp@zvas.cz  
tel: 381 415 155, fax: 239 017 431

Číslo akreditace MŠMT: 10 946/2006-25-238

# Osvědčení

paní **Petra Šebestová**

Datum narození: 7. 11. 1975

absolvovala

## Studium pro asistenty pedagoga

podle § 20 písm. e) zákona č. 563/2004 Sb. a § 4 vyhlášky č. 317/2005 Sb.

v rozsahu 120 hodin



Lektoři: Mgr. Alexandra Hergetová  
PhDr. Miloslava Janoušková  
Mgr. Regina Mihulová  
Mgr. Vladimír Ira

Ředitel ZVaS: Mgr. Miroslav Píkhart

Dne: 15. září 2007

Místo konání: Tábor

## **Individuální vzdělávací plán**

Jméno žáka:

Datum narození:

Třída:

Vyšetření v PPP nebo ve SPC dne:

Základní údaje o žákovi podstatné pro průběh pedagogické terapie:

Pedagogická diagnóza učitele:

Konkrétní úkoly v oblasti:

Pomůcky:

Způsob hodnocení a klasifikace:

Organizace péče:

Dohoda o spolupráci s rodiči:

Podíl žáka na terapii:

Informace dalším učitelům:

Kontrola dne:

Podpisy:

Datum zpracování:



Příloha III

**Dotazník pro rodiče dětí navštěvujících mateřskou školu**

**Město, ve kterém žijete:**

**Název mateřské školy, kterou navštěvuje vaše dítě:**

- 1. Setkal(a) jste se již s pojmem integrace - (začlenění dítěte s postižením do kolektivu dětí zdravých) nebo integrací samotnou?**

**ano,                      ne,                      nevím**

- 2. Setkal(a) jste se již s pojmem inkluze - (začlenění děti se specifickými potřebami do hlavního proudu vzdělávání, včetně dětí s těžkým postižením) nebo inkluzí samotnou?**

**ano,                      ne,                      nevím**

- 3. Pokud byste sami měli dítě s postižením, chtěli byste, aby bylo integrováno(začleněno) v běžné mateřské škole?**

**ano,                      ne,                      nevím**

- 4. Myslíte si, že integrace - (začlenění) je pro vaše zdravé(intaktní) dítě něčím přínosná?**

**ano - čím?,                      ne,                      nevím**

- 5. Myslíte si, že integrace - (začlenění) je pro dítě s postižením přínosná?**

**ano - čím?,                      ne,                      nevím**

- 6. Myslíte si, že integrace - ( začlenění) je pro vás přínosná?**

**ano - čím?,                      ne,                      nevím**

Příloha IV

**Dotazník pro učitelky mateřských škol**

**Město, ve kterém učíte:**

**Název vaší mateřské školy:**

**1. Setkala jste se za svou praxi s integrací?**

**ano                    ne                    nevím**

**1. Setkala jste se za svou praxi s inkluzí?**

**ano                    ne                    nevím**

**2. Pokud máte ve třídě integrované dítě, cítíte se být při své práci omezena?**

**ano                    ne                    nevím**

**3. Myslíte si, že integrace je pro zdravé(intaktní) děti něčím přínosná?**

**ano – čím?                    ne                    nevím**

**4. Myslíte si, že integrace je pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami přínosná?**

**ano – čím?                    ne                    nevím**

**5. Jak reagují rodiče zdravých(intaktních) dětí na přítomnost dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?**

**Ukázka měsíčního individuálního plánu**

**INDIVIDUÁLNÍ PLÁN PRO ŽÁKYNĚ X NA MĚSÍC- LEDEN**

**JEMNÁ MOTORIKA:** Cíl měsíce stavění dvou kostek na sebe, prostrkování různých tvarů prstem do krabičky, přendávání drobných tvarů z jednoho místa na druhé

**HRUBÁ MOTORIKA:** Pokračování v nácviku vstávání z kleku do stoje.

**KRESLENÍ:** Cíl měsíce nácvik úchopu tužky

**MYŠLENÍ A VNÍMÁNÍ:** Cílem měsíce je, aby žákyně obrázek rozstřížený na půl dokázala složit dohromady pochopila jej jako celek

**ŘEČ:** pochopení souvislosti určitý předmět znamená určitou činnost například hrnek=pít

**SEBEOBSLUHA:** Cílem měsíce je, aby žákyně X spolupracovala při oblékání například přidržovala okraje tepláků a pomáhala s jejich natahováním, dále podávání bot asistence

**NÁCVIK HYGIENY:** Cílem měsíce je, aby žákyně X po vykonání potřeby za pomoci asistentky přidržela splachovadlo

**DOPORUČENÉ POMŮCKY:** trojhranné tlusté pastelky , kreslicí kulička, žíněnka, lavička, rehabilitační míč

## Příloha VI

### Režim dne

1.	Příchod dítěte do MŠ pozdrav s učitelkou podáním rukou, protože děvčátko trpělo nemluvností( <i>mutismem</i> )
2.	Následné seznámení a přivítání se s prostorem MŠ. Nejčastěji tím, že se děvčátko proběhlo mezi dětmi na koberci.
3.	Procvičování hrubé motoriky. Procvičování cvičební sestavy plus přidání jednoho cviku nového (30min)
4.	Ranní hygiena (WC)
5.	Svačina
6.	Hygiena (WC)
7.	Výtvarná tvorba s dětmi
8.	Procvičování jemné motoriky (20min)
9.	Pohybové hry s dětmi ve třídě případně, návštěva tělocvičny
10.	Hygiena (WC)
11.	Pobyt na zahradě, někdy časově delší procházka
12.	Hygiena (WC)
13.	Oběd
14.	Hygiena (WC)
15.	Polední odpočinek přibližně 1,5hod.
16.	Hygiena (WC)
17.	Svačina
18.	Odpolední procvičování hrubé motoriky (20min)
19.	Odchod dítěte domů spojený s rozloučením opětným podáním ruky učitelce.

## Příloha VII

Dřevěné kostky s pomocníkem pro tvorbu komínu



Příloha VIII

Zatloukačka



Příloha IX  
Krabice s tvary



Kužel s kroužky



Dřevěné skládačky s čudlíky



Příloha X

Malovací dlaňová kulička





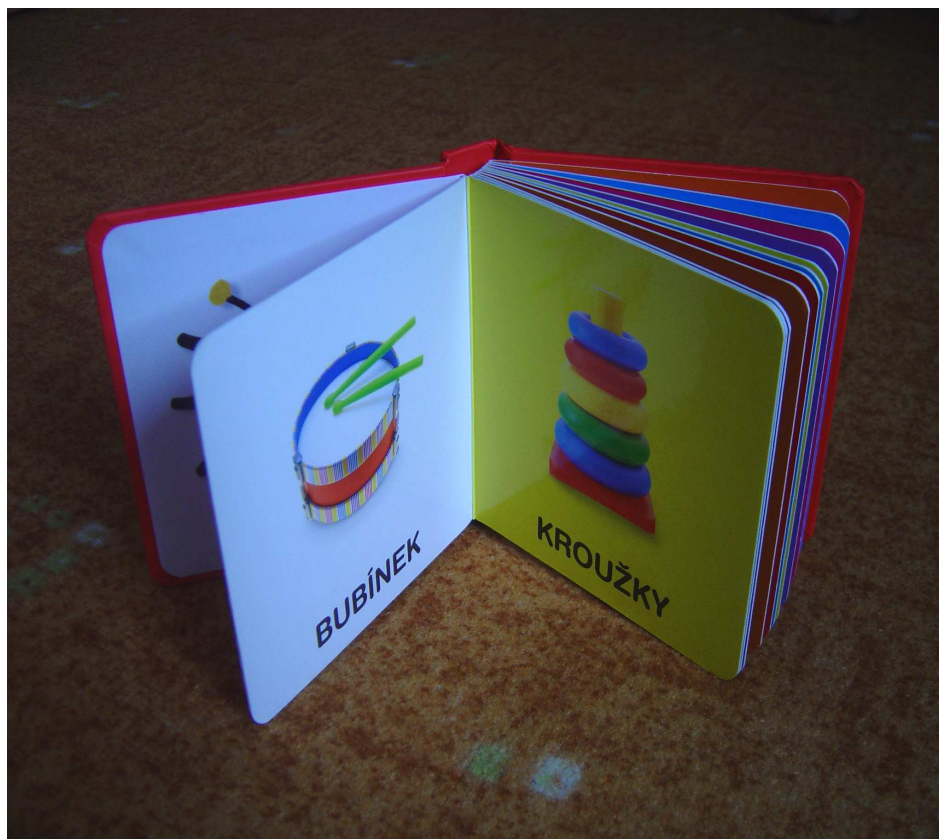
Příloha XI

Chrastidlo na upoutání pozornosti



Příloha XII

Knížka s jednoduchými obrázky



## Příloha XIII

### Říkadla a hudebně pohybové hry

#### Kutálí se brambora

(Jan Průcha – Básničky  
pro děti)

Kutálí se ze dvora,  
takhle velká brambora,  
neviděla, neslyšela,  
že na ni padá závora.  
Kam to koukáš závoro,  
na tebe ty bramboro.  
Kdyby tady projel vlak,  
byl by z tebe bramborák.

#### Kominíček

(Básničky, říkadla a  
písničky – Klub Slůně)

Kominíček šel na půdu,  
kominíček koště vzal,  
kominíček šel na půdu,  
aby saze vymetal,  
kdepak jsou ty hodné děti  
ty já pěkně pohladím,  
a kde jsou ti darebáci,  
metličkou je vyplatím

#### Pláče Vodníček

(Sborník písní Skřivánek)

Pláče vodníček, že mu vyschnul rybníček  
šel se utopit , aby měly děti klid.  
Pláče vodníček, že mu vyschnul rybníček,  
mlýnek doklapal, vodníkův šůsek dokapal.

## Příloha XIV

### Beruška

(Dětské písničky Kidssong)

Beruško, puč mi jednu tečku,

Třeba tu co máš na zadečku.

Musím jí napsat za větou,

Ať se mi slova nepletou.

Tulipán a tulipaní,

celý den se sobě klaní,

Až se diví okolí,

že je záda nebolí.

Ref: Beruško...

Jezevčíci, ti si hoví,

vždyť jsou to psi salámoví.

Strašuláci a strašipaní,

celý den si spolu hrají.

A žáci s poškoláky v čele,

zlobí pana učitele.

Když domů pětku přinese si,

syn vykráká ho za pačesy,

jestliže ovšem nemá pleš,

všechno je pravda žádná lež.

Ref: Beruško...