

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH**

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Učitelství pro mateřské školy

**Integrace dítěte s lehkou mentální retardací
v mateřské škole**

Bakalářská práce

České Budějovice 2012

Vedoucí práce:

PeaDr. Helena Havlisová, Ph.D.

Vypracovala:

Gabriela Šubardová

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA ČESKÉ BUDĚJOVICE

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY

Bachelor thesis

Gabriela Šubardová

Bachelor supervision

PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

České Budějovice 2012

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Thesis title: Integration of Child with mild mental retardation in nursery school

Place of work: Department of Pedagogics and Psychology, Faculty of education,
university of South Bohemia

First and last name of the author: Gabriela Šubardová

Field of study: Teaching for nursery schools

Bachelor leader: prof.: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

Year of defence: 2012

ANOTACE

Ve své bakalářské práci se zabývám lehkou mentální retardací a možností integrace dítěte do běžné mateřské školy. Teoretická část je zaměřena na vymezení pojmu mentální retardace, charakteristiky lehké mentální retardace a diagnostikou. Za důležité považuji i osobnost předškolního dítěte a jeho charakteristických rysů vývoje v tomto období. Ve výzkumné části prezentuji dlouhodobé pozorování integrovaného dítěte v běžné mateřské škole. Vedla jsem si portfolio, a tím získávala poznatky o vývoji dítěte se speciálními potřebami. Také jsem vedla rozhovory s rodiči dítěte a těžila ze zpráv a diagnostik speciálních institucí.

ABSTRAKT

In my thesis I deal with mild mental retardation and the possibility of integration of the child in a regular kindergarten. The theoretical part focuses on the definition of mental retardation, mild mental retardation characteristics and diagnosis. Recognizes the importance of pre-school child's personality and characteristics of development in this period. The research section I present an integrated long-term observation of the child in regular kindergarten. I led the portfolio, thereby gaining knowledge of child development with special needs. I also interviewed the child and parents benefited from the diagnostic reports and special institutions.

Název bakalářské práce: Integrace dítěte s lehkou mentální retardací v mateřské škole

Pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Jméno a příjmení autora Gabriela Šubardová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

Rok obhajoby: 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím informačních zdrojů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této bakalářské práce. Dále souhlasím s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly, v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb., zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích:

Vlastnoruční podpis:

Poděkování

Děkuji tímto vedoucí své bakalářské práce PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D. za odborné vedení, za cenné rady a připomínky poskytnuté při zpracování práce. Dále jsem velice vděčná rodině, která se mnou spolupracovala, za důvěru a otevřenost při rozhovorech, díky které mohla podstatná část této práce vzniknout. Děkuji.

Gabriela Šubardová

Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Osobnost dítěte předškolního věku	10
1.1 Socializace předškolního dítěte	11
2. Vymezení pojmu mentální retardace	12
2.1 Vznik mentální retardace.....	13
2.2 Lehká mentální retardace.....	14
3. Diagnostika.....	19
3.1 Proces diagnostiky	20
4. Integrace	22
4.1 Podmínky integrace.....	24
5. Mateřská škola	25
5.1 Adaptace na prostředí	27
Závěr	29

2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
2.1 Cíl práce a výzkumné otázky.....	32
2.2 Použitá metoda.....	33
2.3 Kazuistika	35
2.3.1 Osobní anamnéza	35
2.3.2 Rodinná anamnéza	36
2.3.3 Charakteristika dítěte.....	36
2.4 Průběh šetření	37
2.5 Analýza a interpretace získaných dat.....	40
2.5.1 Analýza dokumentů.....	40
2.5.2 Rozhovory.....	41
2.5.3 Pozorování	43
2.6 Analýza výsledků.....	47
Závěr	50
Resumé.....	52
Seznam literatury	53
3 PŘÍLOHOVÁ ČÁST	55

Teoretická část

Úvod

Ve své bakalářské práci se věnuji problematice lehké mentální retardace. Zjišťuji daná fakta v diagnostice, výchově a vzdělávání těchto dětí při integraci do běžné mateřské školy.

V teoretické části se zaměřuji nejen na důležité informace týkající se diagnostiky, ovšem též zmiňuji mateřskou školu, její prostředí, ve kterém se dítě nachází po velkou část dne a proto je důležitá i samotná adaptace dítěte. Vývoje dítěte v rozmezí od 3 do 6 let je obdobím, kdy se dítě učí vědomostem, dovednostem, návykům a schopnostem, jež v dalších etapách života využívá. Z toho vyplývá, že správné vedení a působení na dítě, vede k jeho správnému vývoji.

Praktická část řeší otázky integrace a individuálního vzdělávacího plánu pro dítě, které jsem pozorovala celé dva roky. V závěru jsem porovnala hodnocení při vstupu do mateřské školy a ke konci tohoto školního roku, kdy bude dítě odcházet do Pomocné školy. Můj výzkum se opírá o teoretická fakta a také o podklady z center a též spolupráce s rodiči.

Cílem mé práce je zjištění možnosti integrace dítěte s lehkou mentální retardací do běžné mateřské školy. Výzkum byl založený na dlouhodobém pozorování a vyhodnocení individuálního vzdělávacího plánu pro pozorovaného chlapce. Abych mohla vše zodpovědně zaznamenávat, vedla jsem si individuální hodnoticí list dítěte, tzn. zlepšení v různých oblastech vývoje dítěte a zaznamenávala jsem si rozhovory s rodiči dítěte i rozhovory s odborníky ze školského poradenského systému. Také jsem měla možnost pozorovat reakce okolí v prostředí mateřské školy.

1. Osobnost dítěte předškolního věku

Dítě je jedinec, který se nachází v určitém věkovém rozmezí, které můžeme označit jako dětský věk. Jedná se tedy o životní etapu od narození zhruba do patnácti let.

„Dětství potom chápeme jako celkové rozpoložení jedince dětského věku, jehož podstatou je vstřícně otevřená, důvěřivá vnímavost vůči druhému člověku (především matce), druhým lidem nejbližšího okolí (otci, babičce a dědečkovi, sourozencům,...) a posléze věcem a událostem, vytvářejícím domov, v němž je dobře a bezpečno.“ (Helus, 2004)

Směřování někam jde ruku v ruce s odkázaností, dítě směřuje k tomu, aby se z této odkázanosti vymanilo a osamostatnilo se. Dítě stále něco chce, někam se ubírá, o něco se snaží. Biologicky je jeho směřování cíleno k dospělosti, psychicky k sebepojetí a autentickému sebevyjádření, které se neobejde bez pomoci sociálního okolí. Úkolem učitelky by mělo být snažit se poskytovat dítěti takový sociální obraz, aby samo k sobě získalo důvěru a pozitivní postoj. Umožnit mu, aby se mohlo autenticky projevat a pomáhat mu vyznat se v sobě samém.

Mezi základní strukturu osobnosti patří psychické vlastnosti a rysy. Vlastnosti se vyznačují stálostí a ovlivňují projevy jedince, kdežto rysy jsou vázané na specifické situace. Schopnosti jsou vlastnosti umožňující vykonávat určité činnosti (inteligence).

Temperament je souhrn vlastností osobnosti vyjadřující prožívání a reagování jedince a charakter souvisí s morálkou dítěte.

Švarcová (2000) hovoří o tom, že se v předškolním věku rozvíjí smysl pro povinnost např. oblékání, úklid pokojíčku. Myšlení se opírá o pseudopojmy a je egocentricky zaměřené, neopírá se důsledně o trvalost předmětu v prostoru a čase. Díky vývoji se výrazně lepší výtvarný projev, z něhož lze vyvozovat skutečnosti –diagnostika. Také se v tomto věku vyskytují hry na sociální role, ve kterých je důležité, že si může dítě zahrát na někoho „jenom jako“ . Dítě je iniciativní, aktivní a také získává základy mravních postojů, kdy si uvědomuje dobré x špatné.

Ve školní připravenosti jde především, podle Vágnerové, o schopnost dítěte chápat smysl školního vzdělávání a podle toho mu umožnit činnosti.

Důležitým charakteristickým rysem v předškolním věku je udržení pozornosti při činnostech, dále také bezproblémové přizpůsobení se situaci, soužití s učitelkou a dětmi. Aby dítě umělo pod vedením učitelky kreslit, psát, modelovat tj. koordinace senzomotriky. Dále pak spolupracovat v kolektivu, chtít plnit úkoly a pozitivně přistupovat k individuálním zvláštnostem.

1.1 Socializace předškolního dítěte

Socializace je proces vývoje a utváření osobnosti působením sociálních vlivů (mezi něž patří lidé z blízkého okolí, sociální skupiny a společnost) a jejich vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá - vyrovnává se s nimi, podléhá jim či je tvořivě zvládá.

Při socializaci dítě přejímá kulturní zvyklosti a společenské normy, stává se součástí společnosti, jsou to regulanty jedincova života. Díky socializaci dítě získává víceméně charakteristické rysy osobnosti člena daného společenství a během socializace se dítě stává jejím produktem i tvůrcem.

Socializace ve vývoji dítěte se projevuje nápodobou a ztotožňováním v závislosti na přítomnosti druhých osob. Jedná se o napodobování vzorů a modelů z blízkého okolí. Vzor je osoba, která je pro dítě hrdinou, ideál je představa sebe samého, druhé osoby, vztahů nebo poměrů vyjadřující dokonalost.

Také se projevuje v informování a poučování, které může být neúčinné, pokud chybí prožitky dítěte. Též by se poučování nemělo propojovat s tresty nebo odměnami.

Důležité v socializaci dítěte je očekávání a předpokládání, tedy připisování příčin jevů. Co způsobuje úspěch nebo neúspěch dítěte.

Matějček (2005, s. 166) popisuje prosociální vlastnosti takto: „*Je to souhra a spolupráce, soucit a soustrast, solidarita, ale také společná radost, legrace, zábava, společné dovádění a předvádění jedněch před druhými a ovšem a především city vzájemné sympatie, přízně, kamarádství a přátelství.*“

Předškolní věk je charakteristický pro rozmach her. Děti se věnují hrám pohybovým, konstruktivním, námětovým a hrám „jako“. V tomto věku preferují hru kooperativní, hrají si společně s ostatními, mají rozdělené úkoly. Ovšem přátelské vztahy jsou stále ještě nestálé a krátkodobé. Již můžeme pozorovat rozdíly v mužských a ženských rolích.

Též se rozvíjí smysl pro morálku. Dokáže odmítnout nežádoucí chování. Chová se ochranně vůči mladším dětem. Stále však potřebuje povzbuzování ze stran dospělého, aby mu dodávali pocit jistoty.

2. Vymezení pojmu mentální retardace

Přesné vymezení pojmu mentální retardace se stále mění, vyvíjí. Přesto se tento pojem může označit takto: mentální retardace je handicap, jež se projevuje sníženou úrovní rozumových schopností, tedy inteligence, dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám adaptačních schopností. Jedná se o organické poškození mozku.

Vágnerová (1999) definuje mentální retardaci: „Mentální retardace definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován. Nízká úroveň inteligence bývá spojena se snížením či změnou dalších schopností a odlišností ve struktuře osobnosti.“

Cílem u této skupiny, dá se říci jedné z nejpočetnější ve speciální pedagogice, je, aby jedinci s mentální retardací žili běžným životem, aby byly uspokojovány přirozené potřeby,

aby byla možnost navštěvovat školská zařízení a také možnost nějak se profesně uplatnit. Stejnou důležitost bych přikládala i osvětě společnosti vůči handicapovaným jedincům, včetně lehké mentální retardace.

Lidská práva nám říkají, že by lidé měli žít takovým životem, ve kterém bude respektována a chráněna hodnota a důstojnost každé lidské bytosti. A respektování lidských práv je znakem každé společnosti.

2.2 V dnešní době se pro označení snížení rozumových schopností užívá termín mentální retardace. Navozuje představu dočasnosti opožďování ve vývoji, naznačuje relativnost a plynulost opožďování a také na rodiče dítěte působí optimističtěji oproti termínu postižení, jež může vyvolávat pocit trvalosti a neměnitelnosti stavu dítěte.

2.1 Vznik mentální retardace

Švarcová tvrdí, že mentální retardace může být způsobena jakoukoli okolností, která naruší vývoj mozku buďto před narozením, během porodu nebo v raném věku dítěte. Možné příčiny lze rozdělit na genetické podmínky, problémy během těhotenství, při porodu, po porodu a sociálně slabé zázemí.

Genetické podmínky

- dědičné geny po rodičích
- zvláštnosti při spojování genů
- poruchy během těhotenství způsobené infekcemi
- rentgenové záření

Problémy během těhotenství

- užívání omamných látek matkou
- užívání alkoholu (fetální alkoholový syndrom)
- nedostatek živin pro dítě
- podvýživa matky
- nemoci matky např.: toxoplasmóza, zarděnky, syfilis

- Problémy při porodu (nízká porodní váha, nedonošené dítě)
- poranění mozkové tkáně při porodu, př. protahované porody, dlouhé porody, porody kleštěmi
- pády novorozence na hlavu a další úrazy hlavy

Problémy po porodu

- dětské nemoci, př. černý kašel, plané neštovice, spalničky, meningitida, encefalitida
- infekční nemoci centrální nervové soustavy
- úrazy hlavy
- nedostatečná výživa dítěte

Demence

Zastavení procesu vývoje, nebo rozpadu rozumových schopností po druhém roce života.

Příčiny:

- zánět mozku nebo mozkových plen
- úrazy hlavy
- otrava
- dětská mozková obrna
- porucha metabolismu

2.2 Lehká mentální retardace

Švarcová souhlasí s Dolejším, že učení je psychický proces, ve kterém se stimulací z vnějšího prostředí a praktickou činností dítěte v kontaktu s jeho okolím navozují, tvoří i podporují změny a pokroky ve vývoji chování dítěte. Je jedním z řídicích procesů vývoje dítěte (Dolejší, 1978).

Vnímání:

Prostřednictvím vnímání člověk poznává své okolí, seznamuje se s předměty a reaguje na určité podněty.

Vnímání u dětí s lehkou mentální retardací:

- neschopnost zajímat se po smyslu předmětu
- neschopnost chápat detaily předmětu
- neschopnost zjišťovat vlastnosti předmětu
- nezájem o podstatu předmětu
- nezájem o funkci předmětu
- = se všeobecným poznáním předmětu se dítě s lehkou mentální retardací spokojí

Abstrakce:

Dítě s lehkou mentální retardací reaguje na to, co vidí:

- Žlutá jako sluníčko
- Modrá jako voda
- = nemohou vyčlenit př. červenost v hračkách, oblečení...

X

- Pojem málo, hodně
- = prvotní znak abstrakce u dítěte s lehkou mentální retardací

Při srovnávání předmětů jsou schopny posuzovat rozdíly mezi předměty a to díky jejich vnějším znakům.

Myšlení:

Charakteristické rysy u dětí s lehkou mentální retardací:

- Výkyvy pozornosti
- Kolísající aktivita
- Lehce se rozptýlí, unaví
- = jedná se o nesoustavnost myšlení, které tyto děti nemohou ovlivnit.

Dítě s mentální retardací neumí promyslet své chování nebo jednání, tudíž neumí promyslet ani důsledek toho chování. Jedná se o to, že tyto děti zřídka upozorují své chyby nebo chyby v myšlení ostatních lidí. Dokonce si ani nepřipustí, že by jejich chování, jednání nebo poznatky mohly být chybné, nesprávné, míní Švarcová.

Emoce:

Takto znevýhodněné děti jsou:

- emočně nevyzrálé
- často reagují neadekvátním způsobem
- cizí prostředí neznámí lidé nebo podněty, dokonce i náročné úkoly mohou vyvolat intenzivní reakci.

Podle výzkumů M. Dolejšího je chování s lidmi s mentální retardací vedle značné úzkostlivosti, charakteristické u některých dětí i ve starším věku a v dospívání hlavně při styku s dospělými, řízeno dvěma zvláště výraznými tendencemi: vyhýbání se všemu novému a neznámému (ať už jde o podněty, úkoly, situace, role) a závislostí na bezprostřední pochvale, povzbuzení (Dolejší, 1978). Z toho vyplývá, že úroveň sebekontroly jejich chování je zpravidla velmi nízká. Znalost psychických zvláštností mentálně retardovaného dítěte umožňuje rodičům, vychovatelům a učitelům působit na jeho emocionální sféru a rozvíjet ji. Je prokázáno, že pozitivní emoce napomáhají učení a zvládání kognitivních úloh a rozšiřují rozsah a zaměření činností a jednání. Kladné citové stavy vyvolávají různé formy aktivity a hrají nezastupitelnou roli při vytváření sociálních vztahů jedince.

Dá se říci, že city mentálně retardovaného dítěte jsou na úrovni mladšího dítěte, a ty projevují svou spokojenost smíchem, radostí a nespokojenost pláčem a zlobou. Ovšem dítě s mentální retardací může často reagovat neadekvátně.

Říčan a Krejčířová se shodují, že emoce hrají v životě dítěte důležitou roli a patří k nejdůležitějším motivačním činitelům. Pokud má dítě možnost prožívat pozitivní emoce, může to zvýšit kvalitu života. Převládající pozitivní prožitky se u dítěte s mentální retardací upevňují a utvářejí určité rysy jeho povahy: přívětivost, veselost, radost, zlost, podrážděnost. Pokud bude dítě důsledně vedeno ke kultivaci svých projevů emocí, může to v mnohém napomoci integraci dítěte do běžného kolektivu. Je dokázáno, že děti s podprůměrným intelektem jsou ve svém duševním vývoji citlivější na situace podmiňující citovou deprivaci oproti dětem s průměrným nebo nadprůměrným intelektem.

Všechny děti potřebují, aby se mohly vyvíjet v láskyplném, podporujícím a podněcujícím prostředí, nevyjímaje děti s mentální retardací. Děti s mentální retardací jsou tedy sice na vývojově nižší úrovni, než odpovídá jejich věk, ale pokud s nimi lidé z jejich okolí jednají laskavě a vstřícně, oplácejí to přátelským chováním a vnímatelností trápení. Jsou ochotni pomoci každému, kdo jejich pomoc potřebuje.

Charakter

Charakter dítěte je určován výchovou a podmínkami jeho života v konkrétním prostředí. Nemoc nevytváří žádný charakter, ale tvoří především určité zvláštnosti nervových procesů dítěte.

Motorika úzce souvisí s navazováním sociálních vztahů

Byť jsou děti s lehkou mentální retardací sociálně otevřené a s navazováním kontaktu nemají problém, stává se, že je pro ně těžké chápat reakci okolí. Jde o to, že dítě je pohybově neobratné, je pro něj těžké naučit se sedět, stát, chodit. Předměty uchopuje nejistě, nepevně. Proto se často stává, že rodiče chtějí dítěti ulehčit činnost a pomáhají mu a obsluhují ho.

Toto má velmi nepříznivé důsledky pro další vývoj dítěte:

- Neosvojuje si hry s předměty
- Neumí s předměty zacházet
- Nadměrná péče může překážet v rozvíjení pohybů, zkušeností, poznávání fyzikálních vlastností.

Řeč

Musím souhlasit se Švarcovou, že zpomalené tempo rozvoje mluvy, nebo její nedokonalost omezují kontakt mentálně retardovaného dítě s lidmi z jeho prostředí. Problém může nastat, když dítě vstoupí do kolektivu svých vrstevníků. Často se stává, že dítě s mentální retardací nezapadne a tak v kolektivu vznikají různé konflikty. Buď si s ním ostatní děti nehrají, rozhodují o hrách, kterých se bude účastnit i dítě s mentální retardací, mohou ho ignorovat, dokonce se mu posmívat. Je proto důležité, abychom promysleli zařazení takto znevýhodněného jedince do běžného kolektivu. A pokud tak učiníme, je stejně tak důležité, abychom dostatečně informovali rodiče i děti a ukázali, jaké výhody může mít spolupráce a hraní si a poznávání dětí s mentální retardací. Dítě si začíná uvědomovat svou odlišnost vedle úspěšnějších kamarádů, proto mohou vznikat různé negativní postoje. Snaží se vykompenzovat svou odlišnost jinak a častí spíše nešťastným způsobem.

Vůle

V mnoha publikacích, ze kterých jsem čerpala, zaměřujících se na mentální retardaci, se dočteme, že tito jedinci nedokážou být:

- iniciativní
- jsou nesamostatní např. ve vlastním jednání nebo při překonávání překážek

Ovšem slabá vůle se nemusí projevit při chtění něčeho. A přesně tyto stavy mají i mentálně retardované děti. Ať už jim slíbíte cokoli, nebo to budete chtít něco vyměnit, oni si budou stát za svým, dokud to nezískají.

Děti s mentální retardací nepřijímají rady a pokyny, protože si je nemohou srovnat s vlastními zkušenostmi. Jde o projevy nezralé osobnosti. Dítě nechápe smysl toho, co se od něho vyžaduje, protože to nesouvisí s jeho momentálními potřebami.

2.1 Nezralá osobnost může vést k bezprostředním reakcím na podněty, které nemusí být v souladu s potřebami, nebo postoji dítěte. Jedná se o dlouhodobý proces výchovy vůle, který vyžaduje trpělivost a odborné pedagogické vedení.

3. Diagnostika

Diagnostika je dlouhodobý proces, který bere v úvahu všechny faktory, jež ovlivňují vývoj dítěte. Jedná se o vědeckou disciplínu, která se vyčleňuje z pedagogicko-psychologické diagnostiky a utváří tak samostatný teoretický i metodologický potenciál pro potřeby pedagogů ve školství a jiných institucích.

Pedagogická diagnostika se zabývá objektivním zjišťováním a hodnocením podmínek i výsledků ve výchovně vzdělávacím procesu.

Je to proces zjišťování, rozpoznávání, klasifikování, posuzování a také charakterizování úrovně pedagogického rozvoje výchovy, průběhu a výsledků výchovně vzdělávacího procesu s cílem určit současný stav – stanovit diagnózu.

Smyslem celého procesu diagnostikování je určit výchovně vzdělávací strategie, navrhnout pedagogická opatření – stanovit prognózu. Úkolem diagnostiky je tedy především rozpoznání určitého stavu, stanovení jeho příčin a návrh potřebných opatření. Na základě stanovené diagnózy pak volíme optimální výchovné postupy, můžeme tak ovlivňovat podmínky života a dosahovat tak postupných změn ve vývoji dítěte. Rozumové schopnosti jsou závislé jak na vlohách a zrání, tak i na výchově a učení. Výzkumy ukazují, že rozdíly v rozumových schopnostech jsou výsledkem působení biologických a socializačních činitelů.

Podle Švarcové (2011) můžeme pak na základě stanovené diagnózy volit optimální výchovné postupy, ovlivňovat podmínky života a výchovy dítěte a dosahovat tak postupných změn ve vývoji dítěte.

Komplexní diagnostika vyžaduje zkoumání dítěte v jednotě biologické, psychologické i sociální. Rozumové schopnosti jsou závislé jak na vlohách a zrání, tak na výchově a učení. (Švarcová, 2011).

3.1 Proces diagnostiky

Stanovení diagnózy mentální retardace se opírá o podrobné vyšetření nejen psychologické, ale také může o neurologické a psychiatrické. Důležité je také pozorování dítěte v jeho přirozených podmínkách. Důležitou součástí diagnostiky mentální retardace jsou testy inteligence.

Ovšem nesmíme zapomenout, že charakteristickým rysem mentální retardace je snížená úroveň adaptačních schopností, tudíž se dítě obtížně přizpůsobuje novým situacím, a to se pak odráží ve výsledcích různých zkoušek a testů. Proto tyto testy mohou fungovat jen když se splní tři základní podmínky: testuje-li zkušený psycholog, který používá standardizovaný individuální test s tím, že dítě nemá závažné smyslové a emocionální poruchy a také že dítěti vyhovuje prostředí, kde je test zadáván.

Zjišťování úrovně rozumových schopností se provádí v pedagogicko-psychologických poradnách, nebo ve speciálních centrech.

Při testech se zkoumají základní mentální a psychomotorické funkce (orientace v prostoru, laterálnost, vizuomotorika, paměť, pozornost) a složky verbální (slovní zásoba, úroveň řeči, abstrakce pojmů) i neverbální (praktické motorické výkony, jemná motorika). Testování dětí s mentální retardací je tedy náročným procesem a jeho výsledky by měly podléhat pravidelným prověrkám, aby získané informace neomezovaly děti v dalším rozvoji.

M.Dolejší (1978) upozorňuje na to, že nelze při diagnostice opožděného duševního vývoje vystačit s pouhým testováním inteligence. Protože předpokladem pro stanovení mentální retardace je podle jeho názoru použití souboru zkoušek, podrobné klinické zhodnocení chování a osobnosti dítěte při vyšetření, zhodnocení podrobné anamnézy a životních podmínek dítěte, emočních a deprivčních činitelů, které se uplatňovaly v průběhu jeho vývoje apod.

Podle Krejčířové (2006) je nezbytné vždy popsat podrobně současný behaviorální a funkční stav dítěte s využitím běžných vývojových zkoušek či inteligenčních testů a testů speciálních schopností. Dále pak vypracovat návrh plánu rehabilitace, určit priority a optimální postupy při provádění individuálních stimulačních a výukových plánů, vyjádřit se k prognóze.

Díky podrobné anamnéze a pozorováním dítěte při volné hře a z diskuze s rodiči můžeme zvolit vhodnou diagnostickou metodu a její úroveň obtížnosti.

Krejčířová (2006) tvrdí, že vyšetření by ovšem nemělo postihnout jen současnou vývojovou úroveň jednotlivých schopností dítěte (co již umí a kde má obtíže), ale musí být zaměřeno i na dynamické aspekty: jakým způsobem se dítě učí, kterých smyslových modalit při učení nejlépe využívá, co je nejvíce motivuje.

Abychom mohli na základě vyšetření sestavit výchovný / výukový plán, je důležité zabývat se i tím, jak dítě navazuje sociální vztahy, jak zvládá náročné situace, dokonce i zjistit charakter sebepojetí dítěte. Nejlépe toho dosáhneme motivací, kdy je dítě s lehkou mentální retardací rádo za pochvalu, ocenění, příležitost být užitečný pro druhé, nebo možnost ukázat, co umí.

Odborníkům z pedagogicko-psychologické poradny taktéž pomůžou podklady a poznatky od pedagoga z veřejné instituce, tedy mateřské školy, základní školy. Pedagog je totiž s dítětem v denním kontaktu. Pozoruje ho, zná jeho zvyky, ví, kde má hranice, co zvládá a za jakých podmínek dítě reaguje nepřiměřeně. Všechny tyto skutečnosti mohou pomoci při diagnostikování i při sestavě výukového plánu.

Stejně tak je důležitá rodinná diagnostika. U této diagnostiky můžeme zjistit spoustu potřebných skutečností pro vývoj dítěte. „Nezbytnou součástí vyšetření je i diagnostika rodinná, popis rodinného funkčního stylu s jeho silnými stránkami i výčet dominantních potřeb všech členů rodiny. Navrhovaná pomoc a vedení stimulačního programu by mělo být možné snadno integrovat do dosavadního životního stylu a denní rutiny celé rodiny. Pokud jsou nároky navrhovaného programu pro rodinu nadměrné a nelze je do běžné denní rutiny snadno začlenit, pak bude program velmi pravděpodobně neúspěšný a rodina bude označována jako „nespolupracující“ nebo bude jeho realizace zajištěna na úkor uspokojení potřeb ostatních členů rodiny.“ (Krejčířová, 2006, s. 204).

4. Integrace

Výchova a vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole znamená přizpůsobení prostředí tak, aby vyhovovalo potřebám všech dětí, i dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Integrace má svá pozitiva i negativa.

Pozitiva:

- + kontakt s vrstevníky (příprava na dospělý život v běžném prostředí)
- + hry a činnosti v běžném prostředí
- + stejná pravidla pro všechny v prostředí mateřské školy (rozvoj přátelství mezi jedincem se speciálními potřebami a ostatními vrstevníky)
- + pochopení ostatních dětí, že mohou být v kolektivu dětí, které potřebují pomoci (práce v týmu)

Negativa:

- nesprávné vytvoření prostředí mateřské školy (materiální podmínky, odborné aj.)
- hrubé přijetí vrstevníků, kolektivu
- opomínání individuálních potřeb dítěte
- volba nevhodných vzdělávacích prostředků

Při zpracovávání pramenů, ze kterých jsem čerpala, jsem narazila v publikaci Nebojme se integrace od Čermákové na citát, který pojem integrace vystihuje:

„Ve skupině je možné být pohromadě, ale to není integrace. Je možné být při sobě, to už je něco kvalitativně lepšího. Ale skutečná integrace ve skupině nastává tehdy, pokud je tu jeden pro druhého.“

Rouven Kohen Raz

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) podporuje integraci dětí, když je to možné vzhledem k míře a druhu postižení, nebo když lze vytvořit a zajistit potřebné podmínky.

Tyto děti mezi ostatními dětmi zažívají pocit sounáležitosti, prožívají obyčejné dětské radosti a učí se také respektovat pravidla a řád, který panuje, což je důležitá příprava na další životní etapu.

Abychom mohli s dítětem správně pracovat, vzdělávat ho a vychovávat, jsou tu centra, která nám pomáhají. Speciálně-pedagogické centrum je jedním z nich.

Pomáhá nám diagnostikovat, vypracovávat individuální plán pro dítě, doporučí, zda je vhodná integrace do běžného kolektivu, jsou-li potřebné pomůcky, asistent nebo jiná spolupráce s odborníky. Vede nejen dítě, ale i rodiče. Jsou to rádcové ve zdánlivě bezvýchodné situaci pro rodinu.

Dále se na stránkách www.pppcb.cz dozvíme, že speciálně pedagogické poradenství je odborná služba poskytovaná dětem, rodičům a pedagogickým pracovníkům, dále pak je poskytována v systému výchovného poradenství k nejlepším variantám vzdělávacího procesu, osobnostního rozvoje dětí a k řešení obtíží ve školní práci, výchově a vývoji dětí a žáků a dospívajících.

Celý tento proces je dlouhodobý. Začíná ve chvíli, kdy se zjišťuje, jak moc dítě omezuje jeho znevýhodnění, jak je nejvhodnější s tímto dítětem pracovat. Taktéž vypomáhají s připravováním individuálního plánu, který bude vyhovovat znevýhodněnému jedinci. Poradí pedagogovi, jak by měl správně s dítětem pracovat.

Poněkud novým trendem ve speciálním vzdělávání mentálně postižených dětí pak představuje vzdělávání formou individuálního začlenění, tedy integrace, v běžném vzdělávacím proudu. Integraci se ovšem rozumí nikoliv pouhé zařazení dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol mezi zdravé vrstevníky, ale zajištění vhodných podmínek ke vzdělávání, včetně zabezpečení potřebného programu individuálního – speciálně pedagogické, preventivní a psychologické péče.

Jsou-li tyto služby správně poskytovány, významně pozitivně ovlivňují individuální vývoj a vzdělávání dětí i činnost školy a jejích pedagogů.

Význam poradenských služeb ve školství vzrůstá. Vhodně koncipovaný a dobře fungující systém poskytování těchto poradenských služeb ve školství je efektivním nástrojem prevence.

Úkolem této poradenské instituce je také v poskytování konzultací, odborných informací a pomoc rodičům znevýhodněných dětí a pedagogickým pracovníkům školských zařízení, souhlasím s charakteristikou z výše zmíněného internetového zdroje.

Při práci ve třídě, kde je integrováno dítě, je vidět, jak důležité v tomto útlém věku je poskytovat soužití zdravých dětí s dětmi handicapovanými. Pak je na tyto děti pohlíženo bez zábran a rozpaků.

4.1 Podmínky integrace

U dětí s mentální retardací s ohledem na druh a stupeň postižení a podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání by měly být podmínky následující:

- musí být zajištěno osvojení specifických dovedností zaměřených na zvládnutí sebeobsluhy, základy hygienických návyků odpovídající věku dítěte a stupni postižení
- využití vhodných kompenzačních pomůcek
- podle stupně postižení možnost zajištění asistenta
- počet dětí ve třídě je snížen
- individuální přístup

Úspěšná integrace spočívá v tom, že se integrované dítě stane plnohodnotným partnerem ostatním.

Vzdělávání integrovaného žáka se má uskutečňovat podle individuálního vzdělávacího plánu. Je to dohoda, pracovní materiál, která vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, žákem a jeho zákonným zástupcem. Je sestaven podle individuálních možností žáka a měl by vycházet z následujících zásad:

- shrnuje současnou úroveň dovedností a schopností dítěte
- stanovuje cíle vzdělávání v jednotlivých výukových předmětech, ve shodě s jeho typem postižení
- stanovuje strategii postupu při vzdělávání, obsahuje způsoby, jak průběžně kontrolovat a hodnotit výsledky nebo pokroky žáka

- zahrnuje i speciální pomůcky a služby , které jsou nutné k dosažení stanovených cílů
- sestavuje se na celý školní rok. Je-li to třeba, je možné jej v průběhu roku aktualizovat, přizpůsobovat aktuálním potřebám žáka.

Individuální vzdělávací plán (IVP) by měl umožňovat žákovi pracovat dle jeho schopností, dovedností a podle jeho možností a tempa. Dále pak se musí uplatnit individuální přístup a pracovat tak na úrovni, kterou žák dosahuje. Neopomíjet zapojit do přípravy rodiče i žáka a učinit je zodpovědné za výsledky práce. Souhlasím s internetovým zdrojem www.rvp.cz

5. Mateřská škola

Mateřská škola je veřejná instituce, ve které pracují odborně vzdělaní pedagogové. V této instituci probíhá výchova a vzdělávání dětí ve věku od tří do šesti let. Tato výchova je v České republice nepovinná. Druhy těchto institucí: státní, církevní a soukromá. Nejdůležitějším dokumentem pro všechny mateřské školy je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Hlavní úkoly vyplývající z RVP (Rámcového vzdělávacího programu) jsou například doplňovat rodinnou výchovu, zajistit dítěti prostředí s dostatkem podnětů k jeho aktivnímu rozvoji, učení smysluplně obohacovat denní program dítěte a usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu.

Rodina zastává všechny funkce výchovy a vzdělávání svých ratolestí. Mateřská škola pouze rodiče zastupuje a má za úkol vést děti k dalšímu poznávání světa okolo sebe, rozšiřuje obzory jak po stránce estetické, mravní, emoční, tak i po stránce pohybové, hudební i společenské.

Náplní práce pedagogů je nejen výchova a vzdělávání dětí, ale také nacházení správných cest, které by byly vyhovující pro každé dítě. Snaží se plnit veškeré individuální potřeby dětí tak, aby byly rozvíjené po všech stránkách a vývoj byl co nejpřirozenější. Neoddělitelnou součástí této práce je pozorování dětí při volných hrách, řízených aktivitách a pobytu venku. Pedagog tak může optimálně hodnotit vývoj všech dětí, reagovat na jeho potřeby, motivovat ho k lepším výkonům.

V situacích, kdy pedagog vidí nesouměrnost vývoje, je důležité, aby komunikoval s rodiči a společně se dohodli na řešení situace. Ve chvíli, kdy nastala spolupráce s pevnými pilíři, např. s pedagogicko-psychologickou poradnou, nebo speciálně-pedagogickou poradnou, vypracuje pedagog hodnocení na žáka. Tím pomůže při sestavování optimálního programu pro dítě.

V hodnocení, tj. charakteristice dítěte, pedagog zmiňuje vše, co by pomohlo odborníkům při diagnostice, jsou to např.:

- hygienické návyky a jiné dovednosti: používání WC, umytí a utření rukou
- používání kapesníku
- stravování (umělo se samo najíst)• správné držení hrnečku, lžičky, obutí a zouvání bot
- uklízení věcí a hraček na své místo
- řeč: pojmenování věcí, osob, zvířat a činností ve svém okolí, vyjádření svých potřeb a přání přednášení říkadel s pomocí druhé osoby
- pohybová koordinace: zvládnutí plynulé chůze, přelézání a prolézání překážek, překračování nízké překážky, plazení, skoky na místě, akrobatické cviky

Tabulka č. 1 Srovnávání dítěte v mateřské škole a poradenském zařízení

Proč je důležitá spolupráce MŠ a center, v nichž probíhá diagnostika dítěte?	
MATEŘSKÁ ŠKOLA	ŠKOLSKÝ PORADENSKÝ SYSTÉM
<u>Výhody</u>	<u>Výhody</u>
Dokonalá znalost prostředí	Odborný přístup specialistů z centra
Možnost kdykoli změnit činnosti podle potřeb dítěte	Vypracování zprávy, jejíž součástí je popis zjištěných faktů, díky kterým může pedagog pracovat s dítětem
Třída plná pohody, kamarádů a sociálních vazeb	Objektivita při diagnostice dítěte
<u>Nevýhody</u>	<u>Nevýhody</u>
Možná absence tolerance dětského kolektivu	Riziko při navazování důvěry s dětmi a vysvětlování úkolů
Možná nejistota při řešení konfliktové situace	Vyšší náročnost – záleží na rozpoložení dítěte
Reakce blízkého okolí na dítě	Smluvně dohodnuté pevné termíny návštěv

Zdroj: vlastní vypracování

5.1 Adaptace na prostředí v mateřské škole

Adaptace dítěte na prostředí mateřské školy je dlouhodobý proces spojený s několika riziky na počátku docházky. Dítě vstupuje do cizího prostředí, kde zůstává zcela osamocen bez rodičů po určitou část dne. Porušení vztahu dítě – matka je výrazné rozhození pro psychickou rovnováhu dítěte. Významným hlediskem při vstupu do mateřské školy je věk dítěte, jeho zralost a připravenost.

Vstup dítěte do mateřské školy je spojen se zásadní změnou jeho identity, dochází ke změně rolí na základě nových vztahů a v neposlední řadě se dítě setkává s odlišnými výchovnými postupy, než na jaké bylo v rodině zvyklé.

Významným prvkem ovlivňujícím adaptaci dítěte je stanovení si doby a frekvence pobytu dítěte v mateřské škole vzhledem jeho potřebám a psychickému stavu. Je důležité, aby rodiče chápali situaci dítěte a dbali na jeho potřeby. Dále je vhodné přijmout radu a pomoc ze stran pedagogů a využít aktivit, které jsou mateřskou školou nabízeny pro snadnou adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy.

Důležitou podmínkou pro snazší adaptaci na nové prostředí je postupné seznamování s okolím tak, aby si dítě mohlo uvědomit rozdíly mezi prostředím mateřské školy a rodinným prostředím. Nejvíce rodinám vyhovují návštěvy mateřských škol ještě před termínem nástupu dítěte. Rodina se seznamuje s denním režimem škol, se stravovacími zvyklostmi a kolektivem v mateřské škole.

Úkolem učitelky mateřské školy je především vytvářet prostředí naplněné pohodou a klidnou, vstřícnou atmosférou. Nabízí dítěti dostatek podnětů pro jeho rozvoj, respektuje individuální možnosti, potřeby a schopnosti dítěte, posiluje jeho sebevědomí a vede jej k navazování vztahů s vrstevníky postavené na vzájemné spolupráci a toleranci. Profesionální úroveň a lidský přístup k problémům dítěte jsou prostředkem k překonávání prvotních potíží dítěte, navázání partnerského vztahu s rodinou dítěte a získání její důvěry.

Úspěch při adaptaci dítěte v mateřské škole je ovlivněn řadou významných podmínek, mezi které patří i profesní úspěšnosti pedagoga je jeho schopnost navázat partnerské vztahy s rodinami dětí, přesvědčit je o své odbornosti a snaze vytvářet funkční a pozitivně laděné vztahy s ohledem na prospěch dítěte.

Navázání pozitivního vztahu s rodinou dítěte je možné ještě před zahájením docházky dítěte do mateřské školy při návštěvách jednotlivých členů rodiny s dítětem v mateřské škole, při jejich pobytu ve třídě, kdy je vhodné věnovat rodičům i dítěti dostatek pozornosti, nabídnout společné aktivity či odbornou pomoc.

V období adaptace dítěte spoléhá rodina na pedagoga, přijímá jeho informace o projevech dítěte a je ochotna akceptovat jeho doporučení týkající se řešení adaptačních či jiných problémů. V tomto okamžiku velmi záleží na pedagogickém taktu a profesní úrovni pedagoga, protože způsob komunikace, obsah a množství předávaných informací rozvíjí vztah mezi vychovateli dítěte a je určující pro navození důvěry mezi nimi.

Závěr

V teoretické části jsem psala o lehké mentální retardaci. Zmínila jsem základní charakteristiku této problematiky, její vznik a proces diagnostikování. Další důležitou součástí vývoje dítěte je mateřská škola. Adaptace na nové prostředí, na své vrstevníky i novou autoritu v podobě paní učitelky.

Rodina by situaci nezvládla nebýt speciálních center, díky nimž jsou informovaní a vědí, jakou cestou vést své dítě.

Všechna školská poradenská zařízení, mezi něž patří pedagogicko-psychologická, speciální nebo i mateřská škola musí spolupracovat, aby bylo dítě správně motivováno a cítilo se na světě příjemně. To vše díky diagnostice. Diagnostika je klíčem ke správnému vedení dítěte se speciálními potřebami, které můžeme následně integrovat do běžného kolektivu.

Jedná se o dlouhodobý proces, který začne fungovat až ve chvíli, kdy se dítě stane plnohodnotným partnerem.

V praktické části jsem se zaměřila na jednotlivé oblasti kompetencí integrovaného dítěte a vývoj těchto kompetencí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Vytvořila jsem hodnotící list na dobu dvou let, během nichž jsem dvakrát do roka zaznamenávala vývoj dítěte s lehkou mentální retardací. Také jsem vedla rozhovory s rodiči pozorovaného dítěte a čerpala ze zpráv jednotlivých center školského poradenského systému.

Pozorovala jsem vývoj dítěte se speciálními potřebami v běžném smíšeném kolektivu.

Praktická část

2.1 Cíl práce a výzkumné otázky

Cíl výzkumu

Cílem mé práce je zjištění specifik integrovaného způsobu vzdělávání dítěte s lehkou formou mentální retardace v běžné mateřské škole smíšeného kolektivu.

Výzkumné otázky:

Otázka 1.

Předpokládám, že při vypracování Individuálního vzdělávací plánu dle potřeb pozorovaného chlapce, proběhne integrace do běžného kolektivu bez komplikací a dítě se stane součástí kolektivu ve třídě.

Otázka 2.

Předpokládám, že při správné motivaci a působení by se integrované dítě mohlo zlepšovat v individuálním vývoji.

Otázka 3.

Je-li možné zaměřit se ve vývoji dítěte na jednotlivé oblasti požadovaných kompetencí, pozorovat vývoj těchto kompetencí a zjišťovat, má-li zlepšení ve vývoji kompetencí vliv na integraci dítěte s lehkou mentální retardací do běžného smíšeného kolektivu.

2.2 Použitá metoda

V praktické části jsem si zvolila kvalitativní metodu výzkumu, konkrétně pak pozorování a rozhovor.

Kvalitativní výzkum nabízí nenumerické šetření a interpretaci sociální reality, jak uvádí Disman (2008).

Dle Hendla (2005) je kvalitativní rozhovor uměním i vědou zároveň a vyžaduje dovednost, citlivost, koncentraci, porozumění a disciplínu. Dále uvádí, že podoba polostrukturovaného dotazování se vyznačuje definovaným účelem, danou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání informací.

Hendl trvá, že při polostrukturovaném rozhovoru budeme získávat informace na předem dané téma. To znamená, že předem si vytvoříme schéma celého rozhovoru, které bude fungovat jako osnova. Dále Hendl uvádí, že tento druh rozhovoru je flexibilní, protože umožňuje situační reakci tazatele na případné nové skutečnosti a jejich objasnění.

Metoda pozorování je metodou empirického výzkumu, ve které se jedná o cílevědomé, plánovité a soustavné vnímání fragmentů výchovných jevů a procesů, jenž směřují k odhalení podstatných znaků, souvislostí a vztahů. Předmětem jsou tedy jevy konkrétní reality. Je založená na přesně stanoveném předmětu a cíli. Jde o objektivní sledování přirozeného průběhu procesů, činností, dějů, které badatel neovlivňuje a nemění. Kladem této metody je bezprostřední odraz skutečnosti v její přirozené podobě. Záporom je nepředvídatelnost ,kdy se přirozeně vyvine něco podstatného, pro výzkum hodnotného. Pozorování je časově náročné a výsledky musí být průběžně zaznamenávány, základní vlastností je plánovitost a systematicklost (Průcha, 1995).

Podle Švaříčka (2007) je pozorování pravděpodobně jednou z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu.

Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces. Účelem tedy není jen samo pozorování, ale také nalezené zprostředkovat čtenáři (Švaříček, 2007).

Švaříček (2007) dále tvrdí, že účelem pozorování deskriptivně zachytit, co se děje a jak vypadá daná situace. Také že zúčastněné pozorování umožňuje pochopit celý kontext, ve kterém se situace odehrávají, neboť to je důležité pro pochopení studovaného problému v celé jeho šíři.

Veškeré zmíněné a použité metody probíhaly v souladu s etickým kodexem pedagogických pracovníků. Rozhovory byly vedeny v soukromí kabinetu třídní učitelky nebo v klidném restauračním zařízení. Rozhovory probíhaly v taktním a respektujícím duchu, s možností odmítnutí odpovědi na otázky. Dotazování bylo polostrukturovaného charakteru, nebylo dodržováno pořadí otázek.

Délka rozhovorů byla různá, podle potřeb třídní učitelky, podle vyjadřovacích schopností informátorů a jejich časovým možnostem.

Jelikož se jedná o citlivé téma, byla dána volnost při sdělování informací a časový prostor, jenž často napomohl ke zpracování odpovědi.

Na zvukový záznam byly nahrávány pouze dva rozhovory s maminkou integrovaného chlapce, kterému byla diagnostikována lehká mentální retardace.

Vzhledem k respektu soukromí je vše vedeno anonymně, v praktické části se vyskytuje pouze křestní jméno a věk dítěte. Doslovné odpovědi informátorů jsou zapsány v uvozovkách kurzívou.

Dále byly brány v úvahu a zpracovávány záznamy ze pedagogicko-psychologických center, ze speciálních center a dětské psychiatrie.

Samotné pozorování dítěte s lehkou mentální retardací probíhalo v mateřské škole ve smíšené třídě po celé dva školní roky. Během této doby si vedla třídní učitelka portfolio dítěte, do kterého zaznamenávala změny ve vývoji požadovaných kompetencí dítěte.

2.3. Kazuistika

2.3.1 Osobní anamnéza

Pozorovaný chlapec se jmenuje Tomáš a při nástupu do mateřské školy mu bylo pět let. V těhotenství matky došlo k autonehodě a Tomáš se narodil předčasně. Porod proběhl bez komplikací a hned po porodu byl předán do inkubátoru. Jako miminko se potýkal s novorozeneckou žloutenkou.

Matka byla s Tomášem na tříleté mateřské dovolené a dále pak s dalším dítětem, sourozencem Tomáše.

Vývoj Tomáše probíhal normálně, až v průběhu třetího měsíce prodělal febrilní záchvat a musel být hospitalizován v nemocnici. V té době se potýkal s vysokou horečkou.

Dále si Tomáš během svého vývoje stěžoval na bolest hlavy, bolest břicha, často i zvracel a lehce se unavil. V 6.měsíci si poprvé sedl, v 9. si stoupl a ve 14.měsíci udělal první krůčky.

Celkový vývoj byl u v normě. Mezi první slova, která řekl, patří například máma, bába, děda. V době nástupu do mateřské školy se vyjadřoval jednoduchými větami, nebo jednoslovným vyjádřením. Snadno navazuje kontakt s kýmkoliv z okolí, nevyjímaje cizí lidi.

Maminka si přála ambulantní péči ve speciálně pedagogické centru, dále s Tomášem navštěvuje dětskou psychiatrii a logopedii.

Tomáš bere pravidelně medikamenty předepsané od dětské psychiatričky, ke které byl Tomáš doporučen od dětského lékaře, a ta i diagnostikovala lehkou mentální retardaci.

2.3.2 Rodinná anamnéza

Maminka má střední odborné vzdělání. V současné době je na mateřské dovolené s druhým dítětem. Je také vdaná a s manželem tvoří Tomášovu rodinu. Manžel je živnostník a je to nevlastní tatínek. Tomáš o tatínkovi mluví hezky, má k němu pozitivní a vřelý vztah.

Do rodiny také patří nejmladší syn, bratr Tomáše.

Rodina mezi sebou komunikuje, hlavním kontaktem je matka.

Maminka se o děti pečlivě stará, chodí čistě oblékané, každou chvilku s novou hračkou, nebo botičkami či jiným doplňkem.

Jelikož má maminka na starosti dva syny, je vděčná za výchovnou radu, pomoc při zvládnání Tomášových potřeb. Je komunikativní, aktivní a zvědavá. O Tomášův pobyt v mateřské škole se zajímá a spolupracuje na mimoškolních aktivitách.

Společně v rodinném kruhu pořádají a organizují výlety, návštěvy k babičkám, o kterých Tomáš vypráví.

2.3.3 Charakteristika dítěte

Tomáš není tak hravý jako ostatní děti. Spousta dětí zkouší, co všechno dovedou, učí se novým věcem, ale Tomáš ne. Při cvičení se pokouší cvik napodobit, ale vydrží u toho jen chvilku, poté hned tvrdí, že je unavený. Při kreslení používá levou ruku, ovšem někdy si i tužku přehodí do pravé. Pracovní listy nevyplňuje, pouze čárá a to bezmyslenkovitě.

Také má problémy s výslovností některých souhlásek např. R, záměna S na Š = šišláni, nevyslovuje některé hlásky, protože je ve slově neslyší př. *Neci* – *Nechci* . Neumí se vyjádřit celou větou. Používá slova nebo určitá spojení př. *On bouchnul*, *Bolí* a ukáže co. Hrubá i jemná motorika nejsou na předškolní úrovni.

Tomáš je vzdorovitý při činnostech, které nechce dělat. Dává to hlasitě a emocionálně najevo. Rád pošťuchuje děti, protože si myslí, že to patří ke hře, ale když se někdo ohradí, tak mu to vadí a neuvědomuje si, že jeho chování může nést následky, tím vznikají konflikty mezi dětmi. Sám hru nevymyslí, vždy se k někomu přidá, nebo si hraje sám a brouká si u toho. Hra neodpovídá věku.

Během odpoledního odpočívání chodí často na toaletu, nebo pozoruje dění kolem sebe, převaluje se a hraje si s dekou. Usne jen když je unavený a stěžuje si na bolest hlavy.

Každého pozdraví, pohladí, na rozloučenou chce pus, neví, co je vhodné chování k cizím lidem. Dále se každého ptá, kde bydlí, proč tam bydlí a své otázky opakuje, byť mu na ně bylo odpovězeno. Kontakt tedy navazuje bez problému. Vztahy mezi dětmi jsou střídavé. Během společných činností není aktivní, spíše pozoruje nebo se baví se sousedem. Na otázky odpovídá. Vůči autoritám problém není. Ve školce má hračku, kterou si musí vzít vždy při příchodu a má ji celý den u sebe.

Tomáš si zapamatuje to, co ho zaujme, baví. Dělá mu potíže soustředit se déle jak pět minut. Často při práci pozoruje ostatní děti, nekouká pod ruku, dělá-li to správně, jen tak čárá. Nejraději by veškerou práci udělal co nejrychleji, nezáleží mu na výsledku, chce si hlavně hrát.

Při sebeobslužných činnostech je nepečlivý. Pokud se mu to nepovede hned napoprvé, už to odmítá zkoušet a dožaduje se pomoci.

2.4 Průběh šetření

Integrace Tomáše probíhala v malé jednotřídní mateřské škole na vesnici. Jedná se o odloučené pracoviště z nedaleké obce, kde má sídlo Základní škola s paní ředitelkou.

Třída se skládá z prostorné herny, pracovní části se stolečky, lehárny a umývárny. Děti mají k dispozici kuchyňský koutek, koutek s obchůdkem, kadeřnický koutek a dále také koutek s kočárky. Tvořivé hry jsou vystavené v kumbálku, didaktické hry a různé druhy aut ve skříních.

Z koutku s kočárky je vstup na verandu, ze které se chodí na zahradu. Zahrada mateřské školy je vybavena barevnými průlezkami, plechovým domečkem a velkým pískovištěm. Díky ovocným stromům a keřům se mohou děti osobně seznamovat s přírodou a jejími zákonitostmi. Pozorujeme, jak stromy a keře krásně kvetou, jak plodí ovoce, jak opadávají a mění se v zimním období.

Do této mateřské školy chodí místní děti a také dojíždějící děti z blízkého okolí. Mezi dojíždějící patří i Tomáš, který jezdí autem s maminkou. Dále je doprava zajištěna pravidelnou autobusovou linkou.

Jelikož se jedná o jednotřídní mateřskou školu, je třída heterogenní, což znamená, že se jedná o skupinu dětí věkově smíšenou (od3-7let). Při integraci Tomáše byl snížen počet dětí ve třídě. Bylo zapsáno 19 dětí.

V této mateřské škole pracuje jedna paní učitelka, paní uklízečka, která paní učitelce vypomáhá a paní kuchařka. Součástí budovy je školní družina, kde na děti dohlíží paní vychovatelka.

První setkání s maminkou a Tomášem proběhlo při zápisu do mateřské školy. Tomáš pozdravil a běžel ke skříni, kde máme vystavená autíčka a začal si hrát. V tuto chvíli proběhl první rozhovor s maminkou. Společně jsme vyplnily žádost o docházku do mateřské školy. Dále jsme se dohodly na odborném vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně i ve Speciálním pedagogickém centru. Také jsem Tomášovu maminku požádala o potvrzení informací od dětského lékaře a od dětské psychiatricky, kterou Tomáš již v tu dobu pravidelně navštěvoval.

Všechny tyto informace byly poskytnuty za cílem integrace Tomáše do mateřské školy s lehkou mentální retardací a vypracováním Individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) podle potřeb Tomáše a ke snížení počtu dětí ve třídě.

Mezi vzdělávací dokumenty, podle kterých se bude Tomáš vzdělávat patří mimo IVP také Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP), Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) a Třídní vzdělávací program (dále jen TVP).

Integrace proběhne v běžné třídě ve smíšeném kolektivu dětí. Individuální výuka a konzultace budou vedeny např. při volných hrách dětí, pobytu venku, odpoledních činnostech. Třídní učitelka s Tomášem pracuje individuálně, má k němu individuální přístup dle potřeb. S délkou vyučování – řízené činnosti reaguje na Tomášův stav. Často se stávalo, že si Tomáš stěžoval na únavu, a tak ho učitelka nechala hrát si a činnost odložila než se půjde ven nebo na odpoledne.

Třídní učitelka dodržuje maximální názornost a pomoc při činnostech a také neopomíná časté opakování a střídání učebních činností např. jemná i hrubá motorika, zpěv, cvičení, práce s knihami, motorika mluvidel, výtvarný projev, vyjadřovací schopnosti,

sebeobslužné činnosti. Relaxační činnosti zařazuje učitelka vždy, když dítě zažádá během jakékoli činnosti a na závěr každého cvičení.

Mezi používané učební pomůcky patří asistenční nůžky, která mají zdvojená ouška, tudíž stříhá žák a třídní učitelka s ním. Tak se dítě snáze naučí stříhat.

Protože je Tomáš předškolák, dostával domácí úkoly jako ostatní předškoláci s tím, že mohly být jiné podle toho, co jsme s Tomášem zrovna procvičovali.

Podle Tomášových potřeb mohou být úkoly ústní, tedy diskuzí a hrou, nebo se jedná o písemné plnění úkolů. Může být zařazena i kombinovaná forma již dvou zmíněných druhů.

Časové úseky jsou libovolné podle potřeb Tomáše, ale jsou vždy s asistencí třídní učitelky, která dohlíží na práci všech dětí i na práci Tomáše, věnuje mu potřebný čas a prostor, vždy reaguje na jeho potřeby.

Učitelka si ověřuje vědomosti a dovednosti komunikací s Tomášem. K tomu si učitelka vede i praktické výsledky práce tzv. portfolio Tomáše, které zaznamenává vývoj požadovaných kompetencí a hodnotí se dvakrát za školní rok. Samozřejmě jsou domácí pracovní listy, které vypracovává maminka společně s Tomášem.

Tomáše hodnotíme a chválíme po každé činnosti, aby byl motivován do další práce.

V mateřské škole pracuje s Tomášem pouze třídní učitelka, která mu věnuje individuální přístup.

Třídní učitelka komunikuje s rodinou dle potřeby a to buď osobně nebo telefonicky.

Domácí příprava spočívá v pracovních listech, u kterých se konzultují potřebné činnosti k procvičování. Rodič komunikuje s třídní učitelkou podle potřeb.

Spolupráce mezi pedagogem a Tomášem bude na období školního roku 2010-2011 a dále také ve školním roce 2011-2012. Změny a zásahy do IVP mohou nastat podle potřeb dítěte a třídní učitelka jej může upravit.

Tomáše bude zapojen do společných akcí např.: školní besídka, vítání občánků, loučení s předškoláky, Svatomartinská slavnost, vyhánění Morany, Den dětí. Všechny tyto výstupy obsahují zpěv písní, recitace básniček, hra na Orffovy nástroje, taneček na písničku atp. Během těchto činností bude Tomášovi nápomocna třídní učitelka, nebo maminka, aby se Tomáš cítil sebejistěji a měl u sebe oporu.

Tomáš s maminkou dochází ambulantně do Speciálně pedagogického centra od října roku 2010, dále k dětskému psychiatrovi a nově od školního roku 2011/2012 začal docházet i k logopedovi.

Péče o Tomáše vychází z fungujícího rodinného zázemí a z odborné péče poradenských institucí potřebné pro správný vývoj.

2.5 Analýza a interpretace získaných dat

2.5.1 Analýza dokumentů

Díky psychologickým zprávám ze speciálně pedagogického centra získala třídní učitelka potřebné informace o diagnóze Tomáše, o posudku charakteru a doporučení práce s Tomášem.

O vyšetření požádala mateřská škola, aby měla podklady k integraci.

Ze zprávy vyplývá, že Tomáš má opožděný psychomotorický a řečový vývoj, který je charakteristický pro lehkou mentální retardaci. Speciálně pedagogické centrum potvrzuje integraci z důvodu takového: druh a stupeň postižení opravňuje k zařazení do režimu speciálního vzdělávání. Platnost tohoto posudku je do konce docházky do mateřské školy.

Speciální centrum bude zajišťovat odbornou pomoc při sestavování Individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP), doporučení vhodných pomůcek a metodik, popřípadě konzultace v mateřské škole. IVP vypracuje mateřská škola. Další konkrétní doporučení pro IVP budou zpracována na základě vzájemných konzultací mezi zákonnými zástupci, mateřskou školou a Speciálně pedagogickým centrem.

Integrace byla doporučena z důvodu pravidelného kontaktu se zdravými dětmi, díky tomuto kontaktu získá Tomáš sociální zkušenosti a dovednosti potřebné pro jeho další vývoj.

Dále třídní učitelka dostala do ruky zprávy od odborných lékařů, především z dětské psychiatrie, díky nimž zjistila možnost práce s Tomášem.

Jedná se o informace týkající se časového rozložení práce takovým způsobem, aby vyhovovalo potřebám Tomáše.

Vliv medikamentů na unavitelnost organismu a ve zprávě jsou také zmíněná doporučení ke klidovým a relaxačním činnostem, které mají být zařazené během pobytu v mateřské škole.

Na závěr zprávy je doporučení pro pobyt v mateřské škole: je vhodný pro vývoj osobnosti Tomáše.

2.5.2 Rozhovory

První rozhovor se zákonným zástupce Tomáše byl s maminkou, které jsem se ptala na osobnost Tomáše.

Rozhovor byl veden v klidném prostředí kabinetu, které zajišťovalo dostatek soukromí pro tento typ hovoru. Výzkumná aktivita probíhala v časovém intervalu jedné hodiny. Rozhovor plynul volným vyprávěním maminky a následným odpovídáním na vytyčené otázky. Jednalo se tedy o polostandardizovaný rozhovor, jinak také strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Informace byly sepsány dle výpovědi.

„Myslím si, že těhotenství by proběhlo bez problémů, nebýt autonehody. Chvilí po této události jsem předčasně porodila chlapečka. Pojmenovali jsme ho Tomáš. Zpočátku musel být v inkubátoru, ale časem bylo vše v pořádku. Vyvíjel se normálně. V šestém měsíci začal sedět, lézt začal kolem devátého měsíce, no a chodit se naučil ve čtrnácti měsících.“

Byl Tomáš v dětství závažněji nemocný?

„Ve třech měsících prodělal febrilní záchvat, protože měl vysokou horečku. Musel být hospitalizován v nemocnici. Dále měl novorozeneckou žloutenku. Hodně trpí střevními obtížemi a byl léčen na zánět ledvin. Během zimních dnů byl nemocný a bral antibiotika na angínu.“

Jak zvládá samostatnost v sebeobsluze? Jakým způsobem jí, obléká se, umyje se sám?

„Snažím se vést Tomáška ke samostatnosti, ale je velice vzdorovitý, takže mu často pomáhám. Myslím si, že to ale zvládá v rámci svých možností dobře. Co mu ale dělá problém jsou tkaničky a knoflíky. Nemá na to trpělivost.“

Jakým způsobem si hraje, sám nebo má rád kolektiv. A s jakou hračkou si hraje nejraději?

„S Tomáškem a jeho bráškou chodíme na hřiště, kde má své kamarády. Tomášek je bezprostřední a hned se s každým baví. Nedělá mu proto problém hrát si s dětmi, ale má i chvílky, kdy si raději hraje sám a brouká si u toho. Myslím si, že si nejraději hraje s kostkami. Různě je staví a pak je boří, to ho velice baví.“

Charakterizujte Tomášovy vyjadřovací schopnosti, prosím. Jakým způsobem se doma domlouvá?

„V tomhle je Tomášek jednoduchý. Umí použít jednoslovné vyjádření, ovšem když je zvědaví, dokáže se zeptat celou větou. Zkrátka se dokáže domluvit a když něco chce, tak o to požádá.“

Druhý rozhovor proběhl v klidném restauračním zařízení po domluvě se zákonným zástupcem. V tomto případě byla informátorem, stejně jako v předešlém rozhovoru, maminka.

Přítomna byla pouze ona, chlapce hlídal tatínek. V tomto případě byl použit rozhovor standardizovaný.

Mohu se, prosím, zeptat, na vaše vzdělání a momentální zaměstnání?

„Vychodila jsem střední odborné učiliště a momentálně jsem na mateřské dovolené s druhým synem.“

Je těžké skloubit starost o malé miminko se starostí o dítě s lehkou mentální retardací? Co je pro vás nejtěžší?

„Chlapce mám ráda nade všechno. Nejtěžší je zkombinovat doktory tak, abych do města nemusela za týden třikrát a tak podobně. Navíc Tomášek umí reagovat emočně, což je psychicky náročné. Párkrát se mi stalo, že jsem s ním nehnula. Třeba u paní logopedy. Při první návštěvě s ní hovořil bez zábran, ale u druhé? Asi se špatně vyspinkal, ale povídat si nechtěl, a tak jsme k logopedovi jeli zbytečně.“

Často jezdíte s rodinou na výlety. Je nějaké místo, kam jezdíte nejraději? Kde si nejvíce odpočínáte?

„Nejraději jezdíme k dědečkovi na statek. Má tam koně a ti se Tomáškoví moc líbí. Musím k nim chodit s ním, aby se mu něco nestalo, ale on je miluje. Doma má spoustu hraček koníků. A pro změnu menší miluje traktory. Takže ten s dědou jezdí v traktoru. Pro mě je odpočinkem, když se kluci smějí a jsou šťastní.“

Myslíte si, že je pro Tomáše pobyt v mateřské škole důležitý?

„Jistě. Je rád mezi dětmi, rád si hraje. Také si myslím, že pravidelnost činností ho zaměstná a věřím, že se něčemu novému naučí. Je to možnost posunout se dál, vést ho ke správnému vývoji. Navíc do školky se těší a chodí tam velice rád.“

2.5.3 Pozorování

Jakožto třídní učitelka jsem se zaměřila na dosažení požadovaných kompetencí a jejich následných vývojových změn v oblastech biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a oblasti enviromentální.

Vedla jsem si portfolio dítěte, tedy Tomáše, do kterého jsem zaznamenávala úroveň kompetencí. Hodnotila jsem dvakrát za školní rok.

Tento dokument byl dostupný pouze pro paní učitelku, paní ředitelku a pro zákonné zástupce dítěte.

Během školního roku 2010/2011 jsme se s Tomášem seznamovali. Společně s dětmi jsme zjišťovali, co koho baví, co kdo umí a jak se kdo umí chovat.

Tomáš byl hravý, ale neuměl správným způsobem zacházet s příbory, hračkami a samostatně se obléci. Byl divoký a na veškeré situační změny v režimu dne mateřské školy reagoval přehnaně emočně- křikem nebo pláčem.

Například jsem si poznamenala situaci na počátku školního roku, kdy bylo venku ještě stále krásně slunečno a společně s dětmi jsme se těšili, že si půjdeme hrát na pískoviště. Ale Tomáš začal plakat a až s hysterií v hlase chtěl zůstat ve třídě s koníkem, kterého svíral ve své dlani. Děti ho přemlouvaly na nové lopatky, kyblíky, bábovky nebo dokonce tatry, se kterými si rády na písku hrají, ale Tomáš stále chrčel a usedavě plakal. V této situaci jsem se rozhodla jednat sama, děti se obuly, šly si hrát na písek a já s Tomášem zůstala ve třídě, kde jsme si povídali a společně se dívali na děti hrající si v pískovišti. Po chvíli jsem Tomášovi navrhl, že by se mohl koník pást na trávě u pískoviště. To Tomáše zaujalo, nechal se obléci stále svíraje koníka v ruce. Poprvé jsme společně vykročili na školní zahradu. Od té doby se Tomáš na zahradu těšil a už se nebál jít si na ní hrát.

Často obdobně reagoval při různých činnostech, než si zvykl na harmonogram mateřské školy. Problém mu dělala nápodoba cviku, pohybu podle vzoru. Neobratným způsobem zacházel s tužkou, nůžkami nebo i barvami.

Při stolování se často ušpinil, nedával pozor, nebo se polil pitím. Také se mu nechtělo po sobě uklízet. Ať už se to týkalo úklidu při jídle nebo úklidu hraček.

Často při tzv. řízené činnosti, kdy práci s dětmi vede učitelka, rád posedával mimo kolektiv, broukal si a neposlouchal. Pokud se měly děti výtvarně vyjádřit, koukal kolem sebe, kdo co dělá a sám si pod ruce nekoukal, nezajímal se po výsledku své práce.

Co Tomášovi šlo velice dobře, byla komunikace s dětmi nebo s učitelkou. Rád si povídal, pokládal otázky stále dokola a opakoval odpovědi. Rád zdravil, pohladil a dával pusinky.

Z toho také vyplývá jasné hodnocení v prvním pololetí školního roku v portfoliu. Když jsem toto hodnocení dala k dispozici zákonnému zástupci, v této situaci to byla maminka, vedla jsem diskusi, ve které jsem vysvětlovala, proč je nutné vést Tomáše k samostatnosti, že to má vliv nejen na vývoj Tomášovi osobnosti, ale jde také o reakci kolektivu. V této chvíli začala upřímná spolupráce mezi mnou-třídní učitelkou a zákonným zástupcem Tomáše-maminkou.

V druhém pololetí školního roku se Tomáš aklimatizoval na běžný harmonogram v mateřské škole, tudíž ustaly emoční reakce na neznámé situace.

V tomto období si Tomáš oblíbil další hračku a to molitanový míč. Naučil se ho házet, chytat, kutálet. Jediné, co ho nebavilo, bylo hrát kopanou, tedy fotbal s ostatními chlapci. Nejraději si s míčem hrál sám.

Jednou se stalo, že si na školní zahradě házelo s míčem více dětí najednou. A jak si házely, odrazem se Tomášův míč dostal na střechu verandy mateřské školy. Tomáš byl napjatý a žadonil, abych ho, jakožto paní učitelka, sundala dolů. Nemohla jsem mu vysvětlit, že nemáme žebřík, že tam nedosáhnou. Ani mne, ani dětem se nepodařilo Tomáše rozptýlit, aby na míč zapomněl a hrál si s jinou hračkou. Stále se dožadoval sundání míče. Tak jsem poprosila paní uklízečku, jestli by nemohla sehnat vysoký žebřík na verandu mateřské školy.

Ve chvíli, kdy paní školnice nesla Tomášovi míč, bylo všude kolem jásotu a smíchu. Všechny děti byly nadšené, že se míč sundal a Tomáš dal paní školnici pusu. Od té chvíle jsme o Tomášovi nevěděli, jak si v poklidu hrál s míčem.

Na konci roku bylo v portfoliu zaznamenáno viditelné zlepšení v oblasti biologické, psychologické a sociálně-kulturní. Jedná se o velký krok kupředu ve vývoji osobnosti Tomáše.

Školní rok 2011/2012 začal bez docházky Tomáše do mateřské školy. Byl hospitalizován v nemocnici z důvodu dlouhodobé bolesti hlavy. Tudíž začal do mateřské školy docházet až na začátku měsíce listopadu.

Při opětovném zvyknutí Tomáše na režim dne v mateřské škole, se zapojil do dění v kolektivu. Vyprávěl o prázdninách strávené na dědečkově statku, kde byl v nepřetržitém kontaktu s koňmi, což byl pro Tomáše největší zážitek.

Také si začal hrát s holčičkami. Rád vozí kočárek a v něm koníka.

S Tomášem jsem začala pracovat na motivaci k poznávání světa kolem sebe, aby byl připravený na vstup do Praktické školy.

Například vždy když jsme byli všichni venku, hledali jsme nějakou kytičku, brouka nebo strom a pozorovali barvu, tvar nebo počet nožiček a jiné vlastnosti. To Tomáše bavilo.

Počítání bylo nejjednodušší při říkankách. Tomáš si oblíbil velice jednoduché počítání do pěti.

Všechny moje prsty, schovaly se v hrsti (schováme prsty v pěst).

Spočítat je umím hned, jedna, dvě, tři, čtyři, pět (počítání prstů na ruce).

K tomu bylo použito i grafomotoriky za cílem uvolnění zápěstí a vedení ke správnému držení tužky. Obkreslovali jsme si ruce, počítali je, vybarvovali dle fantazie.

Tomáš rád zpívá. Zapamatuje si pouze některá slova a dále je také různě prohazuje, ale dokáže si zpívat celý den.

Např. při školní besídce si vybral písničku: Šel zahradník a sám ji i zazpíval. Byla to sice verze přímo od Tomáše, ale všem se to líbilo.

A při Vítání občánků si Tomáš vybral tamburínu a doprovázel tak děti ze základní školy.

Během tohoto školního roku začal Tomáš docházet k logopedovi. Tomáš se vždy na povídání s paní doktorkou těšil, protože si pamatoval, že dává dobré bonbónky. Pamatuji si na první návštěvu logopeda, která výjimečně proběhla v mateřské škole. Tomáš si vyžádal přítomnost učitelky, a i přes to se velice styděl. Až když se do konverzace zapojila učitelka, začal Tomáš reagovat a povídat.

Při pobytu na školní zahradě byl Tomáš suverénnější, už se nebál kopat si s míčem i s ostatními chlapci. Čím dál více se zapojoval do společných her.

Dále venku rád sbíral květiny. Buď pro maminku nebo do vázy do školky. Na květinách jsme se učili barvy i správné názvy. Dozvídali jsme se, proč včelky létají z kytičky na kytičku a také jsme k nim čuchali, abychom zjistili, jestli krásně voní.

Na konci tohoto školního roku jsme jeli na výlet do Hopsária, ale museli jsme jet bez Tomáše. S maminkou jsem vedla několik rozhovorů s tím, že jsme se společně obávaly prvotní reakce Tomáše na nové a neznámé prostředí. Navrhla jsem, aby s námi na výlet jela maminka. Nakonec se však sama rozhodla, že Tomáše nechce stresovat, že si ho raději nechá doma.

Poslední mé hodnocení v portfoliu značí vývojový posun v oblasti interpersonální, což znamená, že se Tomáš zlepšil v chování při společných činnostech a hrách. Rád se zapojuje a pracuje s dětmi. Dále je znatelný vývoj v oblasti sociálně-kulturní a to tím, že umí sám bez upozornění poprosit a poděkovat, dokonce i požádat o pomoc.

V oblasti psychologické se Tomáš sice zlepšil v kresbě s určitým záměrem (rád kreslí sluníčko) a pozná základní barvy, jinak vývoj stagnuje.

2.6 Analýza výsledků

S Tomášem, kterému byla diagnostikována forma lehké mentální retardace, jsem pracovala po dobu dvou školních roků, během nichž navštěvoval mateřskou školu se smíšeným kolektivem, kde bylo zapsáno 19 dětí.

Školní rok 2010/2011:

V oblasti biologické se Tomáš zlepšil v práci s náčiním, s hraním si s hračkami odpovídajícím způsobem a dokonce zkouší se zlepšovat v sebeobslužných činnostech. Držení tužky je nedbalé a nedůsledné – viz. Příloha pracovní listy od Hada, Spočítej mláďata = nedbalé čarání, při spojování vedla Tomášovu ruku pí. učitelka, Kafomet počítání, Ježkův dům = zájem o strom, nikoli o hledání cestičky.

V oblasti psychologické se zlepšil v přednesu básniček a zpěvu písní. Dále je viditelný posun ve schopnosti vést rozhovor a poznání číslic a některých písmen i geometrických tvarů. Snáze si zapamatovává text básní nebo písniček např. při školní besídce zpíval píseň : Šel zahradník tak, jak ji sám chtěl zazpívat.

V oblasti interpersonální je znatelné zlepšení v komunikaci s učitelkou, dělení a půjčování hraček dětem a navíc Tomáš nikdy neublíží svému kamarádovi.

V oblasti sociálně-kulturní je zlepšení v chování nejen k autoritě, ale i ke svým kamarádům, naučil se poprosit, děkovat a požádat o pomoc, ovšem potřebuje k tomu ještě ponouknout.

V oblasti enviromentální je znatelný posun v chování při běžných situacích a známém prostředí – přestal přehnaně emočně reagovat na situace v prostředí mateřské školy. Také umí hovořit o tom, co jej zaujalo a všímá si změn ve svém okolí.

Školní rok 2011/2012:

Začátek nového školního roku začal bez docházky Tomáše- důvod byla hospitalizace v nemocnici z důvodu bolesti hlavy.

V oblasti biologické se Tomáš zlepšil díky procvičování motoriky mluvidel a naučil se správně dýchat, a tím začal pracovat na správné mluvě. Veliký podíl k tomuto zlepšení má docházka k logopedovi. Dále se zlepšil v chytání a házení míčem a začal se chovat opatrněji a bezpečněji.

Práce s pomůckami je na úrovni samostatné práce př. umí lepit, stříhat podle čáry se zuby, vymalovat omalovánku barevně viz. Přílohy Pracovní listy Ve vzduchu, Draci nebo Přílohy Omalovánky Obrázek rodiny = dal si záležet na mamince a tatínkovi, Rozkvetlý strom = otisky prstíků, Kresba kamaráda = chtěl udělat velký úsměv

V oblasti psychologické je viditelný posun v samostatné aktivitě. Jedná se o to, že stále aktivně slovně reaguje na otázky, zapojuje se do diskuzí a sám pokládá otázky druhým. Také začal kreslit s určitým záměrem, byť zatím jednoduché předměty (př.sluníčko). Samostatně poznává základní barvy, orientuje se v prostorových pojmech a umí se aktivně rozhodnout, říci svůj názor. Dále podle portfolia vývoj stagnoval, zůstal na stejné úrovni jako ve školním roce 2010/2011.

V oblasti interpersonální je zaznamenáno zlepšení v komunikaci. Tomáš bez váhání komunikuje s kýmkoli ve svém okolí a rád se dělí o hračky nebo o pomůcky. Neublížíje druhým a zlepšil se v chování ve společných hrách.

V přílohách nalezneme ukázkou z logopedického cvičení viz. Přílohy Logopedická cvičení na B = nejprve spojování písmena B se samohláskami – a, e, i, o, u, spojování činností se slovy –bum, bác, bebí, bolí..., se zvuky zvířat – Búú, Béeé.. a nakonec spojování do vět a říkání básniček.

V oblasti sociálně-kulturní se Tomáš zlepšil ve vhodném chování. Je zdvořilý, umí zdravít lidi i děti kolem sebe, umí poprosit, poděkovat i požádat o pomoc. Dodržuje pravidla

a spolupracuje s ostatními dětmi ve skupině.

V oblasti enviromentální je viditelné zlepšení v hovorech o tom, co Tomáše zaujalo. Uvědomuje si, co je v zásadě dobré a co špatné. Reaguje na změnu a učí se ji přijmout.

SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ:

Následuje shrnutí efektivního a odborného působení učitelky na Tomáše, tedy na integrované dítě, z čehož vplynuly změny ve vývoji dítěte. Je zde vysvětleno, měly-li tyto změny vliv na integraci Tomáše do běžného smíšeného kolektivu.

Vstup Tomáše do mateřské školy byl charakteristický pouze tím, že uměl pozdravit a posílat autíčka. Mezi ním a jeho maminkou byl úzký vztah, kdy mu maminka vycházela vstříc, pomáhala mu a usnadňovala práci.

Tomáš musel na žádost mateřské školy absolvovat návštěvu Speciálně pedagogického centra. Na doporučení ve zprávě byl vypracován Individuální vzdělávací plán.

Cílem Individuálního vzdělávacího plánu bylo naučit Tomáše hrát si s dětmi, natolik zlepšit sebeobslužné činnosti, aby to vedlo k samostatnosti, rozvíjet dovednosti k získání kompetencí, které umožňují život v běžných sociálních podmínkách tj. poznávat svět kolem sebe př. barvy, počítání, hrubá i jemná motorika, motorika mluvidel, správné chování.

Po prvních měsících pozorování jsem shledala, že Tomáš nikdy nebyl v přítomnosti tolika dětí, tudíž reagoval neadekvátně a příliš emocionálně na běžné situace.

Některé děti se často na Tomáše zlobily a nechápaly, proč dělá to, co dělá – nechce si hrát s pí. učitelkou (řízená činnost), křičí, že nechce ven atp.

Tomášovo chování se zlepšilo v druhé polovině roku a děti už si rozvrhly, s čím mu kdo bude pomáhat, a tak se atmosféra ve třídě změnila na klidnou a příjemnou.

Sem tam se nějaké nedorozumění a konflikt objevil, ale vše se vždy vyřešilo. Společně s dětmi, nikdy ne jen sama učitelka.

Učitelka s Tomášem pracovala individuálně a samostatně. Hrály spolu hry na poznávání barev, počítali spolu zvířátka, učili se mýt si ruce, oblékat mikiny a zapínat zip u bundy, nejvíce motivující, a pro Tomáše vyhovující, byla říkadla spojená s činností.

Díky spolupráci s maminkou, která Tomáše i doma podporovala k samostatnosti, se vzdor k oblékání odstranil.

Během školního roku 2011/2012 se Tomáš v sebeobslužných činnostech zlepšil takovým způsobem, že pomoc učitelky byla jen doplňková. Tomáš se začal zajímat o obrázky a jejich vybarvování, rád zpíval písničky a říkal básničky. Jeho řeč byla stále patlavá a jednoduchá.

Momentálně má Tomáš období otázek, které se projevuje neustálým kladením otázek a opakování odpovědí, které se mu dostanou. Většina otázek se týká poznávání okolí.

Po těchto velkých prázdninách Tomáš nastoupí do Praktické školy do věkově smíšené třídy.

Tomáš v průběhu dvou let urazil velikou cestu vývojem. Z divokého dítěte se stal zvědavý a aktivní chlapec. Osvojil si spoustu důležitých věcí pro běžný život.

Naučil se sebeobslužným činnostem –oblékat se, dojít si na toaletu, donést si jídlo, uklidit si..., zlepšil se v chování ke druhým lidem a ke kamarádům a v neposlední řadě se začal zajímat o svět kolem sebe.

Díky svému zlepšení ve vývoji požadovaných kompetencí se zlepšila i situace ve smíšeném kolektivu.

Ve chvíli, kdy Tomáš vstoupil do neznámého prostředí a reagoval emocionálně přehnaně, nevěděly děti, jakým způsobem mají reagovat. Čekaly, potřebovaly pomoci zpracovat tuto neznámou situaci. Tomáše nechápaly, nebraly ho v úvahu a snažily se ho vyčlenit ze společných her.

Až ve chvíli, kdy začal Tomáš spolupracovat, začaly děti na Tomáše reagovat pozitivně, hrály si s ním, pomáhaly mu a povídaly si. Hlavním přínosem do smíšeného kolektivu byly reakce nejmenších dětí, které mají v sobě ukrytou bezprostřednost a nevadí jim jakékoli „odlišení se“.

Zlepšení ve vývoji požadovaných kompetencí znamenalo pro ostatní děti pozitivní krok, který chápaly jako chtíč být součástí kolektivu. Tuto situaci umocňovalo heslo naší třídy: „Jsme jedničky!“ a to platilo pro všechny děti bez rozdílu.

Závěr

Při vypracovávání individuálního vzdělávacího plánu pro Tomáška jsem si nebyla jistá tím, zda je možné pomoci chlapci s diagnostikovanou lehkou mentální retardací. Bála jsem se, že nastanou situace, ve kterých si nebudu vědět rady. Ale záhy jsem si uvědomila, že pohlížím na vzniklou situaci špatně. Co když je možné pomoci mu ve vývoji k požadovaným kompetencím, které má ve svém věku mít? A bude to mít pozitivní vliv na jeho integraci?

V prvním týdnu počátku školního roku 2010/2011 jsme se s dětmi seznamovaly, poznávaly se a reagovaly na sebe navzájem. Přišla jsem na to, že když si člověk neví rady, nejlepší je se zeptat. A ono to fungovalo.

S dětmi jsme společně přicházeli na různá řešení situací. Co dělat, když Tomáš nechce pracovat u stolečku, jak pomoci Tomášovi s děláním zvířátek z modelovací hmoty aj.

Vše bylo nové nejen pro děti, ale i pro mne jakožto paní učitelku. Nejtěžší byl počátek celé naší společné práce. Často jsem se opírala o doporučení z poradenských center, nebo od mé vedoucí učitelky. Informace jsem také hledala v odborné literatuře a získané informace jsem se snažila dávat do praxe.

I při konfliktech se v dětech objevila stránka pochopení a pomoci druhému. Bylo velice fascinující pozorovat smíšený kolektiv dětí, jak různě reagují na vzniklou situaci. Ti nejmenší často vnášely bezprostřednost, jenž často konflikt vyřešila. Naopak starší děti byly váhavé a často vychytralé. Nechtěly jednoduše přijmout Tomáše.

V těchto momentech bylo rozhodující postavení učitelky. Musela jsem být tahounem a motivátorem pro další činnosti.

Čím více se Tomáš snažil, zapojoval se do činností, tím jakoby více děti přijímaly jeho osobnost spojenou s jeho znevýhodněním. To pro mne znamenalo, že pokud se začaly vyvíjet požadované kompetence, smíšený kolektiv přijímal Tomáše snáze. Byly si vědomé faktu, že se Tomáš nezmění, ale vědomí chtíce být součástí kolektivu, jako by posílilo důvěru mezi dětmi.

Ve chvíli, kdy jsme si našli stereotyp, který nám vyhovoval, pracovali jsme společně a práce nás bavila.

Velkou oporou pro bezproblémové fungování mateřské školy byli rodiče, kteří byli informováni o dění ve třídě. Spolupracovali, byli aktivní při mimoškolních aktivitách. Tomáše přijali mezi sebe. Tím také dali všem dětem kladný vzor. Byly pořádány dvě besedy během dvou let integrace, do kterých byli pozváni všichni zákonní zástupci a byla v nich vedena diskuze o integraci chlapce s lehkou mentální retardací. Rodiče tak mohli poté v poklidu domácího prostředí vést rozhovor s dětmi, které mateřskou školu navštěvují. Pro děti je důležité slyšet více názorů, aby se mohly ujistit v pravdu.

Jsem ráda, že jsem mohla být při seznamování a vyvíjení se dětí, když někdo potřebuje speciální péči. Děti jsou vnímavé a chápavé, byť vědí, že je často jednodušší nezajímat se o ostatní. Viděla jsem různé reakce, různé situace, ale všechny jsme společně zvládly a já musím říci, že jsem pyšná na všechny děti ve své třídě, na Tomáše nevyjímaje. Obohatil nám naše hraní a my poznali, že je nejdůležitější být kamarádi a pomáhat si.

Resume

Učitelkou v mateřské škole jsem krátkou dobu, ovšem problematika speciální pedagogiky mě vždy zajímala. Ráda jsem četla knihy s touto tematikou, ale neměla žádné zkušenosti s prací různě handicapovaných dětí. Změna nastala před dvěma lety. Do mateřské školy, kde pracuji, nastoupil chlapec, jemuž byla diagnostikována lehká mentální retardace.

Může být dítě s lehkou mentální retardací integrováno do běžného kolektivu? Byla jsem přesvědčena, že ano, pokud budeme mezi sebou spolupracovat. Mateřská škola, rodina a speciální poradenská centra. Pokud budou tihle tři pilíře spolupracovat, bude radostí a velkým přínosem do dalších etap života dětí i mého, být přítomni při výchově a vzdělávání dítěte se speciálními potřebami.

Práce s integrovaným dítětem znamená sebevzdělání v dané problematice, v otevřené komunikaci s blízkým okolím a k respektování veškerých potřeb všech dětí v kolektivu. Vždyť, i když jsme všichni lidé, nemůžeme být stejní, ale můžeme spolu být rádi, hrát si, pomáhat si a smát se spolu.

Seznam použité a citované literatury

ČERMÁKOVÁ, M. *Nebojme se integrace*. Příkrylová Milada Plus s.r.o., 2006.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2008.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha. Portál, 2004.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005.

MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. Karolinum, 2005

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995.

RAIS, K. V. *Rodiče a děti*. Česká grafická společnost, 1909.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006.

ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2002.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2000.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

VÁGNEROVÁ, M. *Variabilita a patologie psychického vývoje*. Praha: UK, 1993.

VALENTA, M. ; KREJČÍŘOVÁ, O. *Psychopedie*. Olomouc. Netopejř, 1998.

VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1998.

WARD, B. *Praktická příručka péče o dítě 3-6 let*. Vydavatelstvo Osveta, Martin, 1996.

Internetové zdroje

www.postizenedeti.cz

www.dobromysl.cz

www.psychologie.doktorka.cz

www.helpnet.cz

www.rvp.cz

www.pppcb.cz

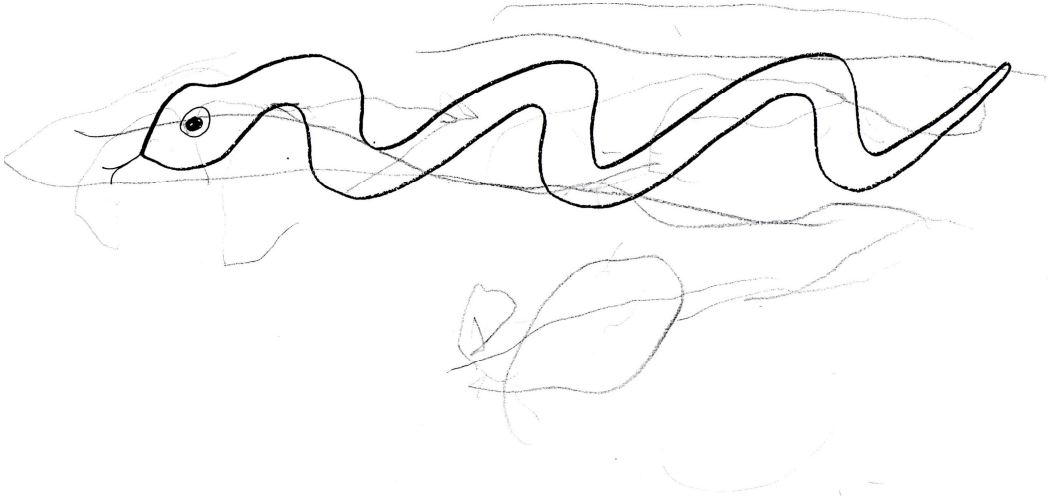
www.specialnipedagogika.cz

3. Přílohová část

Seznam příloh

1. Pracovní listy
2. Omalovánky a obrázky
3. Ukázky logopedických cvičení
4. IVP
5. Portfólio dítěte

TOMÁŠEK 29.4.11 BŘEZEN






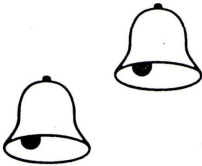


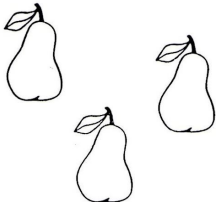


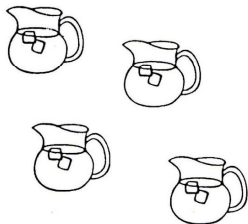


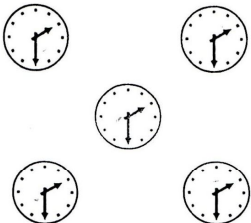
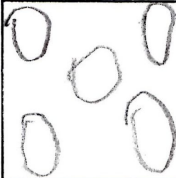

Hrajeme si od jara do zimy:
Březen - duben



Spočítej mládřátka a spoj je s maminkou

This section contains several line drawings of animals and their young, arranged for a matching activity. On the left side, there are three adult animals: a cat at the top, a dog in the middle, and a hen at the bottom. On the right side, there are three groups of young animals: two puppies (one lying down, one sitting) at the top, three chicks in a nest in the middle, and two kittens in a basket at the bottom. Colored lines (purple, blue, green, orange) are drawn across the page to connect the young animals to their respective parents. For example, a purple line connects the top cat to the top-left puppy, a blue line connects the middle dog to the bottom-right kittens, and a green line connects the bottom hen to the middle chicks. There is also a small blue bear illustration at the bottom right, which is not connected to any other animal.

Pracovní list – úkol č. 7



Du' 15. 10.

TOMÁŠEK

JEŽKŮV DŮM

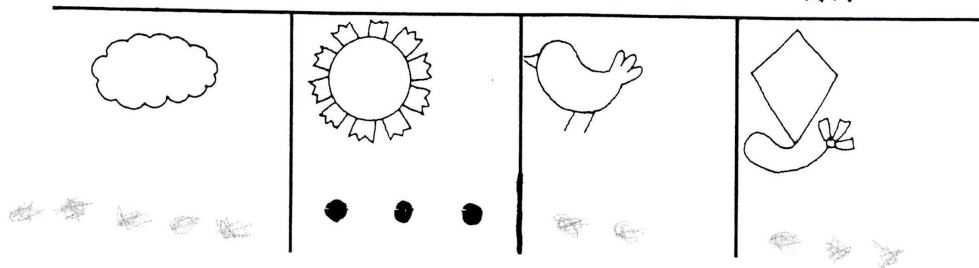
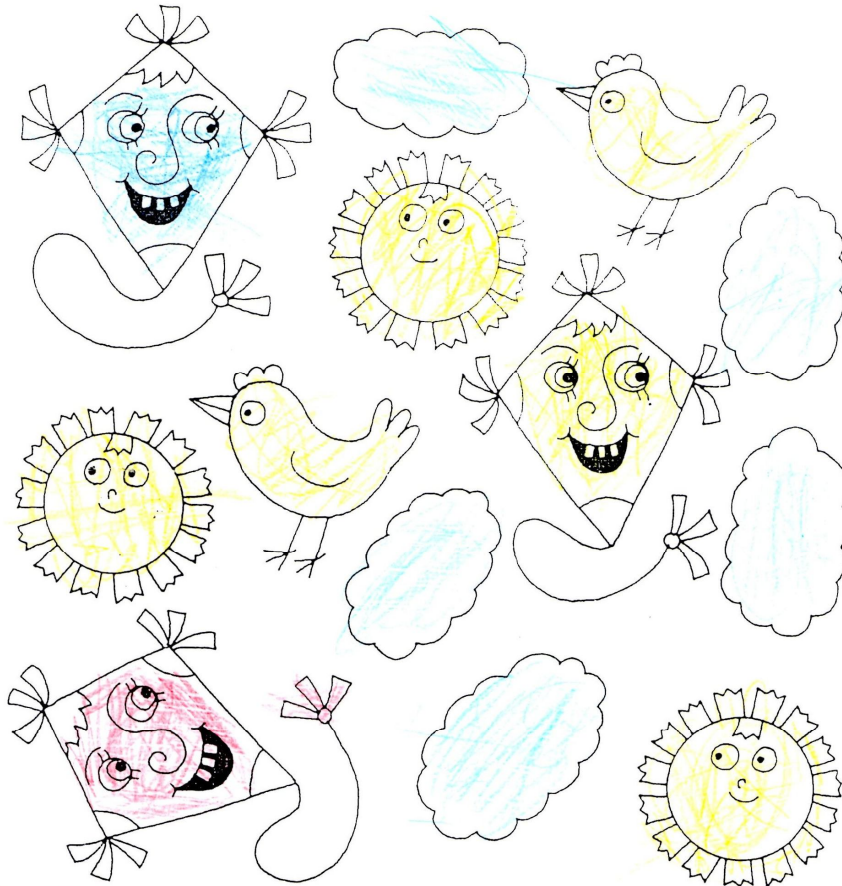
Ježek
bydlí
u dubu,
ten je plný žaludů.
A teď hledá
cestu k lesu,
on zapomněl
adresu.
Jsou tady tři
cestičky,
pomozte mu,
dětičky!



Ve vzduchu

ú:

Spočítej stejné obrázky a zapiš podle vzoru. + vybarvi



Obtáhni tečkovanou čáru zelenou barvou

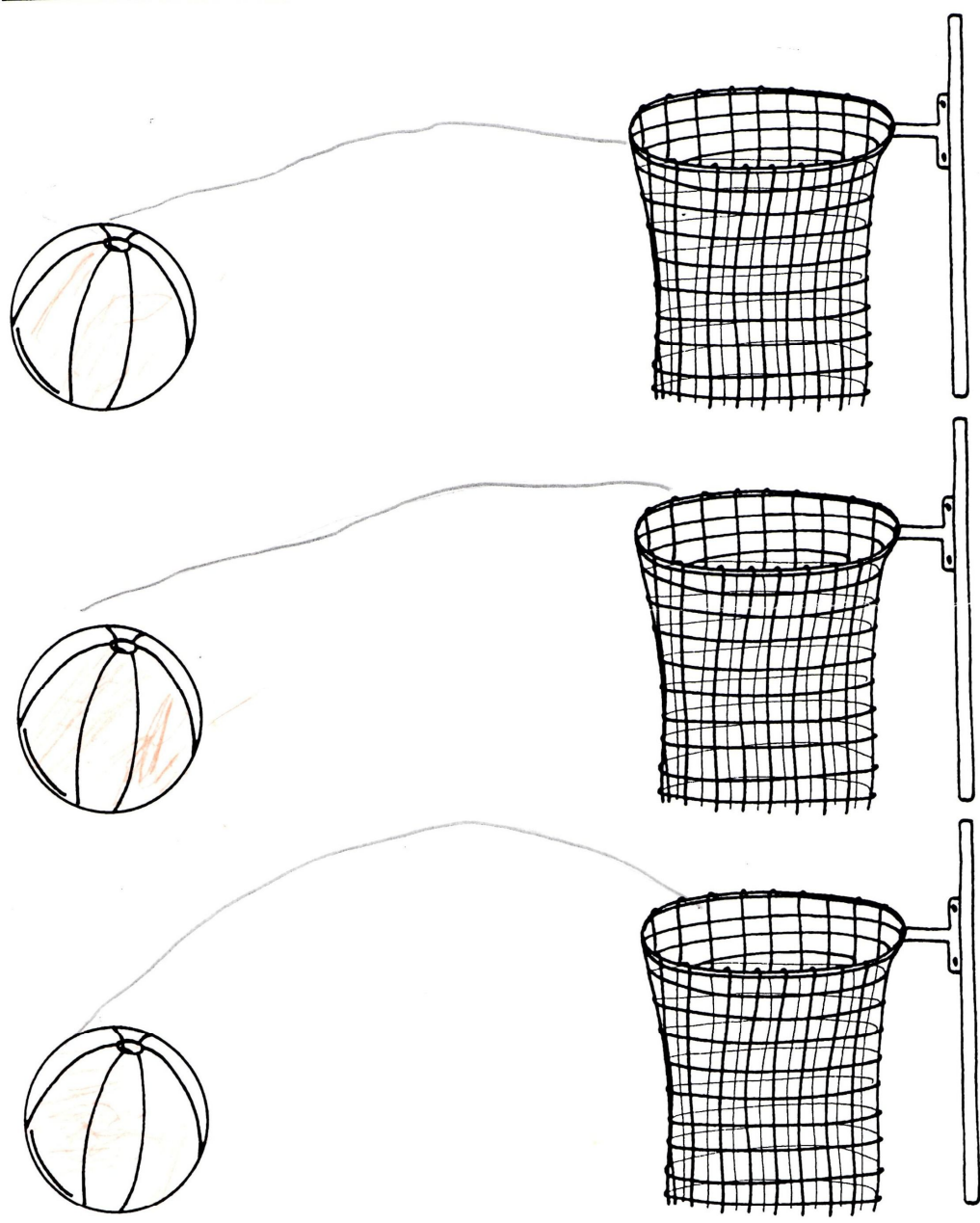
S. 11.

TOMÁŠEK



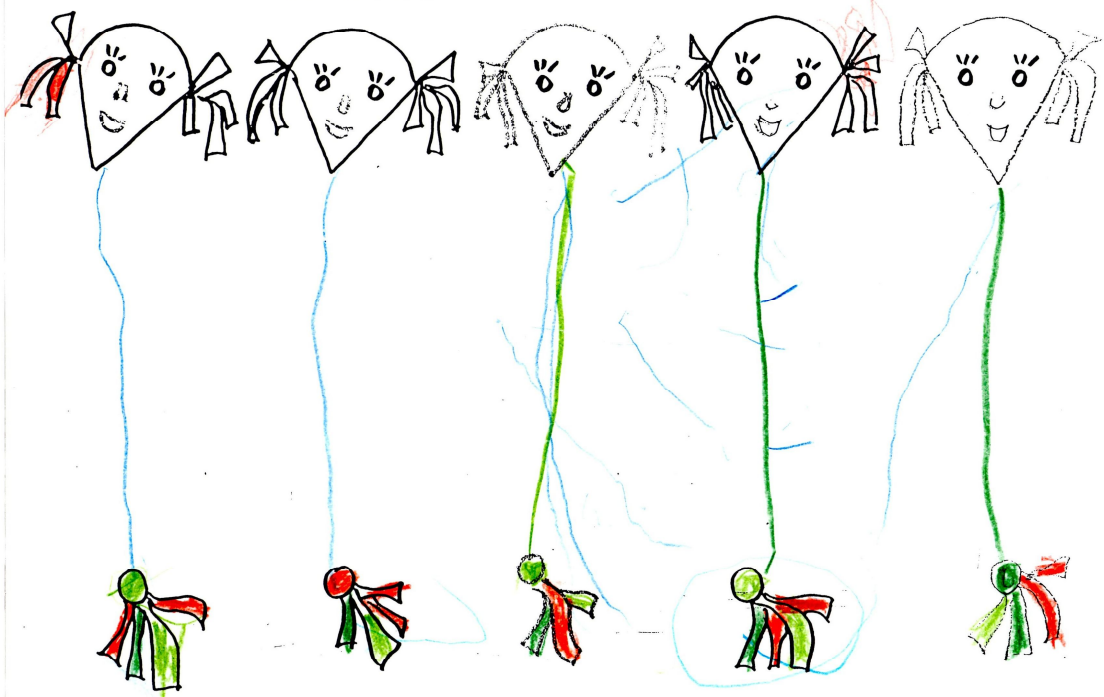
Míče

Děti hází míče do košů. Spoj obloukem míč s košem + VYBARVIT

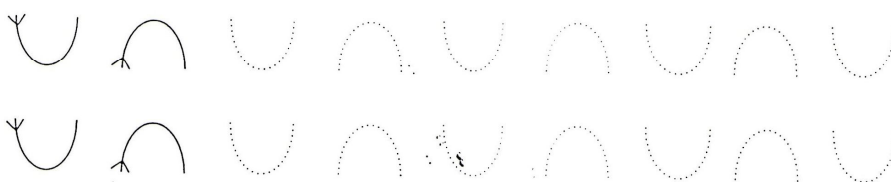


LISTOPAD

TOM 5.11.11



Kreslíme veliký horní a dolní oblouk

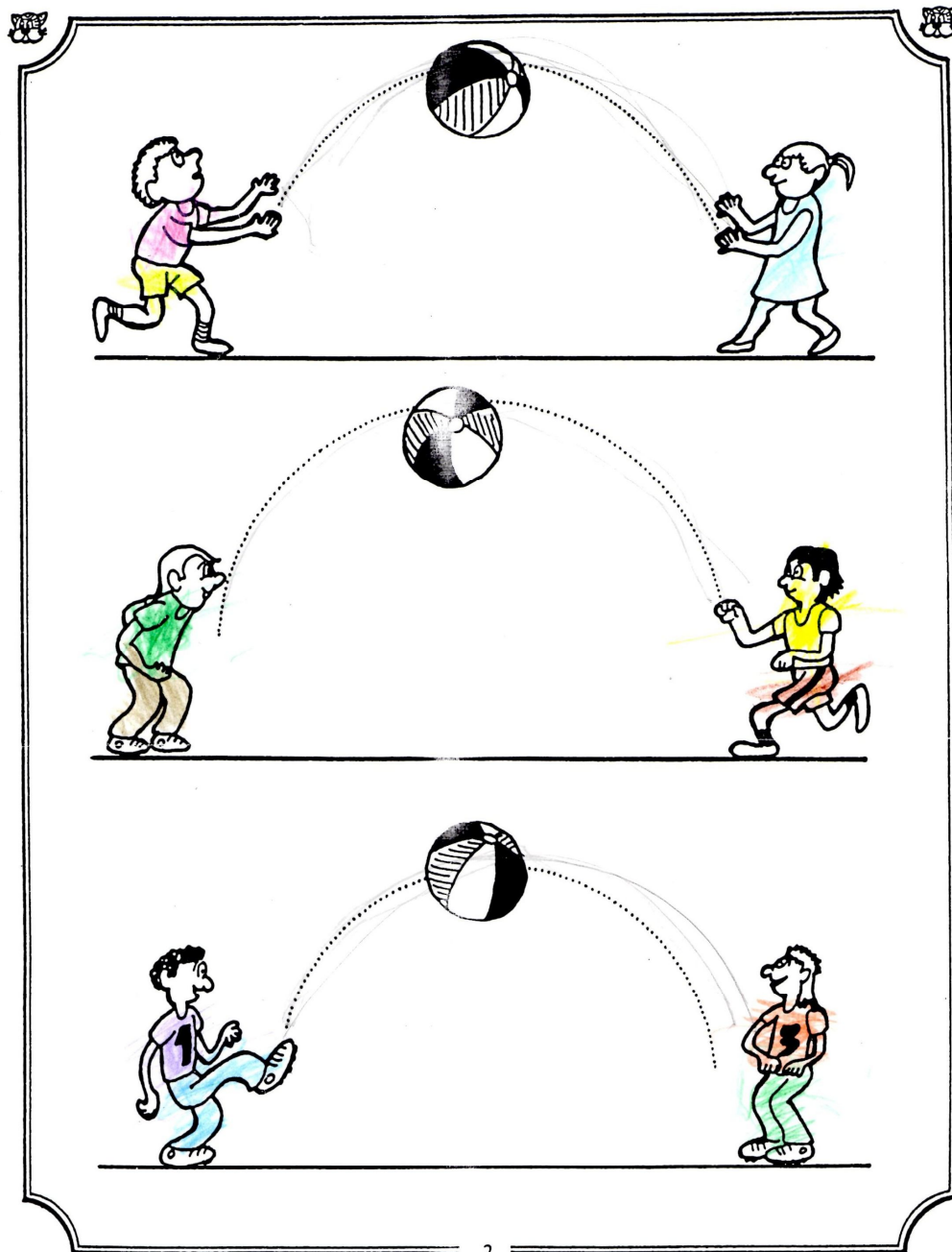


Na louce

Teplé slunko svítí,
loukou běží děti,
při veselé písničce
skáčou v měkké travičce.

J. Remišová – upraveno





TOMÁŠEK - DŮ - OBLOUČEK PRO HOD HČEM + VYBARVIT

2. Omalovánky a obrázky

SPOLU S RODIČI, KOČIČKAMI A HRAČKAMI BYDLÍME
V DOMĚ ŽLUTÉM JAKO SLUNÍČKO.



KDYŽ JSME V MATEŘSKÉ ŠKOLE, RODIČE PRACUJÍ.
TATÍNEK JE LESNÍK - STARÁ SE O ZDRAVÍ LESŮ, MA-
MINKA JE LÉKAŘKA, STARÁ SE ZASE O ZDRAVÍ DĚTÍ.
KDE PRACUJÍ TVOJI RODIČE? NA OBRÁZKU DOKRESLI
STROMY, KVĚTY, MRAKY, PTAČKY A VŠE OSTATNÍ.

TOMÁŠ

2x

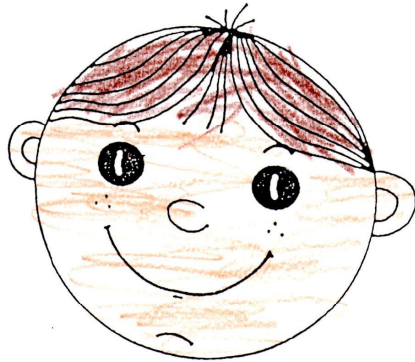


TOMÁŠEK

TOMÁŠEK

GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI: TÉMATA NA CELÝ ROK
TÉMA 1: PO PRAZDNINÁCH

NAKRESLI, JAK SE KAMARÁD USMÍVÁ





TOMÁŠEK

3. Ukázky logopedických cvičení

2T-5-
TOMÁŠEK

B



Dechové cvičení:

- stisknout rty, zadržet vzduch, pak otevřít ústa a hlasitě vypustit vzduch na ruku drženou před ústy s výdechem

Průpravná cvičení:

- nafukujeme tváře (jako balonek)
- vibrace odhmatáme na tváři
- napodobujeme zvuky: bububu, bú bú, bum bum, bé bé, bác....

Hláska ve slabikách:

- ba, be, bi, bo, bu, bou

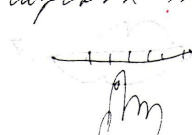
Hláska ve slovech:

- b-** bál, bláto, býk, bije, bouchá, bota, bude, baví, banán, Běta, balík, balón, bolí, boule, bílý, býk
- b-** Kuba, houby, Libuše, tabule, náboj, cibule, obutý, chleba, labuť, obálka, nábytek, kobliha
- b-b-** bábovka, bába, buben, bobule, boby, bublanina, bubínek, bubák, bublá, babička

Hláska ve větách:

To je moje bába. Kuba si obuje boty. Máme pěkný nábytek. Líba má banán. Máma koupí buben. Bolavé zuby musí ven. Béda nese balík. V balíku jsou buchty od báby. Bobík hlídá u boudy. Libuši bolí obě nohy. Bublifuk dělá bubliny. Balónky a bonbóny budou na pouti.

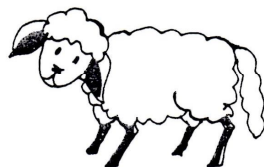
TVAROVAT RTY: A, E, O, I, U

Průprava na F, V:  foukat
foukat = chycení rtů dolů

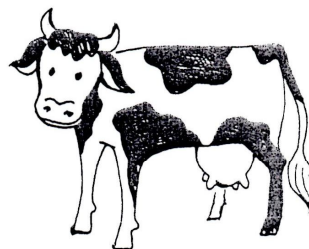
B/1



ba ba



bé bé
bečí



bú bú
bučí



bim bam



balík

A
x

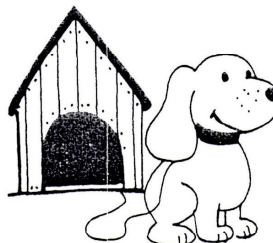
B
x

body



Kuba

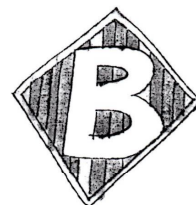
boule
bolí
bulí



bouda

Bimbo

- Jak dělá ovečka? Jak dělá kravička?
Bijí každé hodiny?
Jaká jména pejsků znáš?
Hádej, co je v balíku?



Béda dělá bubáka,
bu, bu — v boudě huláká.
O Bédovi Běta ví,
na Bédu to nepoví.

Kuba boudu budu je,
jeho bába hubuje.
Bouda padá — bum!
Kuba nemá dům.

[13]

4. IVP

Třída	smíšená	Školní rok	2010/2011 2011/2012
Vyučující; datum, od kdy žák/žákyni předmětu vyučuje	Gabriela Šubardová , 1.9.2010 – 25.6.2012		
Změna vyučujícího v průběhu školního roku, datum změny	Beze změny		
Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených	<p>Problém se sebeobslužnými činnostmi – dojít si na wc, obléci se, manipulace s příborem. Základní barvy rozezná s dopomocí, počítání do 5 mu nejde. Koordinace pohybu nesouměrná, lehká motorika není na úrovni předškoláka. K LMR byla ještě diagnostikována porucha pozornosti.</p>		
Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žák/žákyně	<p><u>zaměřit se na silné i slabé stránky :</u></p> <p>-rozvítet dovednosti k získání kompetencí, které umožňují život v běžných sociálních podmínkách- ZLEPŠIT SEBEOBSLUŽNÉ ČINNOSTI, NAUČIT SE HRÁT SI S DĚTMI, POZNÁVAT SVĚT KOLEM SEBE- barvy, počítání, hrubá i jemná motorika, motorika mluvidel, správné chování</p>		
Učební dokumenty	<p>Název vzdělávacího programu, podle kterého se žák/žákyně vzdělává.</p> <p>- RVP, ŠVP, TVP</p>		

<p>Organizace výuky</p>	<p><u>Způsob organizace výuky:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -integrace v běžné třídě v běžném kolektivu -individuální výuka a konzultace – během volných her dětí, individuální práce, přístup -individuální vzdělávání dle potřeby dítěte -úprava délky vyučovací jednotky – reagujeme na dítě
<p>Pedagogické postupy (metody a formy práce)</p>	<p><u>Konkrétně rozpracované reedukační, kompenzační či terapeutické metody a formy práce např.:</u></p> <p>maximální názornost a pomoc při činnostech, časté opakování střídání učebních činností – jemná i hrubá motorika, cvičení, zpěv, motorika mluvidel, práce s knihami, výtvarný projev, vyjadřovací schopnosti, sebeobslužné činnosti</p> <p>relaxační činnosti – zařazujeme vždy, když dítě žádá a na závěr cvičení</p>
<p>Používané učební materiály a pomůcky</p>	<p><u>konkrétní učební i všechny kompenzační aj. pomůcky, které žák využívá při výuce daného předmětu:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> –asistenční nůžky – mají zdvojená ouška, tudíž stříhá žák a pí.učitelka s ním
<p>Způsob zadávání a plnění úkolů</p>	<p><u>Forma a časové rozložení např.:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ústně nebo písemně - kombinovanou formou <p>plnění úkolů v určených časových úsecích=</p> <p>= dle potřeby dítěte, ale vždy s asistencí pí. učitelky, která dohlíží na práci dětí i integrovaného dítěte a věnuje mu potřebný čas a individuální přístup a reaguje na jeho potřeby</p>
<p>Způsob ověřování vědomostí a dovedností</p>	<p><u>Formy ověřování s ohledem na zdravotní postižení např.:</u></p> <p>ústní komunikace i praktické výsledky práce – portfolio dítěte, které se hodnotí dvakrát ročně (1.pololetí-září až prosinec a pak 2.pololetí-leden až červen), domácí pracovní listy</p>

Způsob hodnocení	Forma hodnocení je s ohledem na zdravotní postižení – hodnotíme a chválíme, aby bylo dítě motivováno do dalších činností
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka/žákyně	<u>Potřeba dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah:</u> - odborný konzultant (ze školských poradenských zařízení: SPC, PPP, SVP) – spolupráce s SPC i s PPP - V MŠ pouze pí. učitelka, která dítěti věnuje individuální přístup
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka/žákyně	<u>Seznam těchto subjektů např.:</u> logopedická poradna psycholog
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka/žákyně	-komunikace s rodiči osobně i telefonicky, dle potřeby -domácí příprava- pracovní list a konzultuje s rodiči potřebné činnosti k procvičování -rodič komunikuje s pedagogem podle potřeby
Dohoda mezi žákem/žákyní a vyučujícím	Dodržování pravidel v rámci celé třídy – pravidla stanovená společně se všemi dětmi i s pí.učitelkou.

Časový a obsahový plán vzdělávání žáka/žákyně	
Období	<u>Časové ohraničení období, pro které je IVP vypracován např.:</u> po celý školní rok 2010/2011 a 2011/2012, změny mohou nastat dle potřeb dítěte

Předpokládané individuální výstupy žáka/žákyně za dané období	Zapojení Tomáše do společných akcí např.: školní besídka, vítání občánků, loučení se s předškoláky, Svatomartinská slavnost, vyhánění Morany, Den matek, Den dětí – tyto výstupy obsahují zpěv písní, recitace básniček, hra na Orffovy nástroje, taneček na písničku atp.
---	--

Dodatečné úpravy časového plánu a obsahu učiva	<u>Uvedou se závažné důvody, které ovlivnily časové i obsahové změny a úpravy učiva např.:</u> dlouhodobá hospitalizace žáka ve zdravotnickém zařízení – kvůli bolestem hlavy (konec škol.roku 2011) – znovu zvykání na režim MŠ
--	---

5. Portfólio dítěte

Vysvětlivky pro označení dosažených kompetencí				
				nemá požadované kompetence
☺				nízká úroveň dosažených kompetencí
☺	☺			střední úroveň dosažených kompetencí
☺	☺	☺		vysoká úroveň dosažených kompetencí

Školní rok 2010/2011

OBLAST BIOLOGICKÁ	2	0	1	0	2	0	1	1
zachovává správné držení těla	☺	☺			☺	☺		
správně dýchá	☺	☺			☺	☺		
hází a chytá míč, užívá různé náčiní	☺	☺			☺	☺	☺	
napodobuje pohyb podle vzoru	☺				☺			
zachází s tužkou, barvami, nůžkami, papírem	☺				☺			
používá běžné předměty, hračky a pomůcky odpovídajícím způsobem	☺	☺			☺	☺		
zvládá stolování, oblékání, obouvání	☺				☺	☺		
postará se o sebe a o své věci	☺	☺			☺	☺		
udržuje pořádek	☺				☺			
pojmenovává části těla i některé vnitřní orgány	☺				☺	☺		
chová se opatrně a bezpečně	☺	☺			☺	☺		
OBLAST PSYCHOLOGICKÁ								
Jazyk a řeč								
správně vyslovuje, mluví jasně a zřetelně, mluví gramaticky správně	☺				☺	☺		
zachytí myšlenku příběhu a zopakuje ji ve správných větách	☺				☺	☺		
vede rozhovor, ptá se, slovně reaguje	☺	☺			☺	☺		
reprodukuje říkanky a písničky	☺	☺			☺	☺		
chápe slovní vtíp a humor	☺	☺			☺	☺		
rozlišuje začáteční a koncové slabiky a hlásky	☺				☺			

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace							
rozlišuje základní geometrické tvary i další vlastnosti předmětů zrakem i hmatem	☺				☺	☺	
rozlišuje a zná barvy	☺	☺			☺	☺	
rozlišuje zvuky a tóny	☺				☺		
vyjadřuje své představy, uplatňuje vlastní fantazii	☺	☺			☺	☺	
uvažuje a přemýšlí	☺	☺			☺	☺	
kreslí s určitým záměrem	☺				☺		
porovnává, uspořádává a třídí předměty podle určitého pravidla (pozná více x..)	☺				☺		
orientuje se v elementárním počtu do rozsahu první desítky	☺				☺		
chápe prostorové pojmy	☺				☺		
chápe elementární časové pojmy	☺				☺		
učí se nazpaměť krátké texty, úmyslně si pamatuje a vybavuje si je	☺	☺			☺	☺	
postupuje podle instrukcí a pokynů	☺				☺	☺	
kreslí, používá barvy, modeluje, konstruuje, tvoří z papíru, tvoří a vyrábí	☺				☺		
zpívá písně, zachází s jednoduchými hudebními nástroji, pohybuje se rytmicky	☺				☺		

OBLAST BIOLOGICKÁ	2	0	1	0	2	0	1	1
zachovává správné držení těla	☺	☺			☺	☺		
správně dýchá	☺	☺			☺	☺		
hází a chytá míč, užívá různé náčiní	☺	☺			☺	☺	☺	
napodobuje pohyb podle vzoru	☺				☺			
zachází s tužkou, barvami, nůžkami, papírem	☺				☺			
používá běžné předměty, hračky a pomůcky odpovídajícím způsobem	☺	☺			☺	☺		
zvládá stolování, oblékání, obouvání	☺				☺	☺		
postará se o sebe a o své věci	☺	☺			☺	☺		
udrzuje pořádek	☺				☺			
pojmenovává části těla i některé vnitřní orgány	☺				☺	☺		
chová se opatrně a bezpečně	☺	☺			☺	☺		
OBLAST PSYCHOLOGICKÁ								
Jazyk a řeč								
správně vyslovuje, mluví jasně a zřetelně, mluví gramaticky správně	☺				☺	☺		
zachytí myšlenku příběhu a zopakuje ji ve správných větách	☺				☺	☺		
vede rozhovor, ptá se, slovně reaguje	☺	☺			☺	☺		
reprodukuje říkanky a písničky	☺	☺			☺	☺		
chápe slovní vtíp a humor	☺	☺			☺	☺		
rozlišuje začáteční a koncové slabiky a hlásky	☺				☺			

Poznávací schopnosti a funkce, představitivost a fantazie, myšlenkové operace						
rozlišuje základní geometrické tvary i další vlastnosti předmětů zrakem i hmatem	☺				☺	☺
rozlišuje a zná barvy	☺	☺			☺	☺
rozlišuje zvuky a tóny	☺				☺	
vyjadřuje své představy, uplatňuje vlastní fantazii	☺	☺			☺	☺
uvažuje a přemýšlí	☺	☺			☺	☺
kreslí s určitým záměrem	☺				☺	
porovnává, uspořádává a třídí předměty podle určitého pravidla (pozná více x..)	☺				☺	
orientuje se v elementárním počtu do rozsahu první desítky	☺				☺	
chápe prostorové pojmy	☺				☺	
chápe elementární časové pojmy	☺				☺	
učí se nazpaměť krátké texty, úmyslně si pamatuje a vybavuje si je	☺	☺			☺	☺
postupuje podle instrukcí a pokynů	☺				☺	☺
kreslí, používá barvy, modeluje, konstruuje, tvoří z papíru, tvoří a vyrábí	☺				☺	
zpívá písně, zachází s jednoduchými hudebními nástroji, pohybuje se rytmicky	☺				☺	

OBLAST ENVIROMENTÁLNÍ							
Má všestranné a bohaté poznatky o bezprostředním okolí a dění, o světě přírody, o životě lidí, ...	☺				☺		
Orientuje se bezpečně v běžném životě	☺				☺		
V běžných situacích a známém prostředí se chová přiměřeně	☺				☺		
V zásadě ví, co je dobře a co špatně (doma, v MŠ i na veřejnosti)	☺				☺		
Uvědomuje si běžná nebezpečí, chová se bezpečně	☺				☺		
Je zvědavý, má své zájmy, je aktivní a podnikavý	☺				☺		
Hovoří o tom, co jej zaujalo	☺	☺			☺	☺	
Všimá si změn a děn v nejbližším okolí	☺				☺	☺	
Umí přijmout změnu a přizpůsobit se	☺				☺		
Chová se ohleduplně a šetrně k věcem i k přírodě	☺				☺		

Školní rok 2011/2012

OBLAST BIOLOGICKÁ	2	0	1	1	2	0	1	2
zachovává správné držení těla	☺	☺			☺	☺		
správně dýchá	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
hází a chytá míč, užívá různé náčiní	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
napodobuje pohyb podle vzoru	☺	☺			☺	☺		

zachází s tužkou, barvami, nůžkami, papírem	☺	☺			☺	☺		
používá běžné předměty, hračky a pomůcky odpovídajícím způsobem	☺	☺			☺	☺	☺	
zvládá stolování, oblékání, obouvání	☺	☺			☺	☺		
postará se o sebe a o své věci	☺	☺			☺	☺		
udrhuje pořádek	☺	☺			☺	☺		
pojmenovává části těla i některé vnitřní orgány	☺	☺			☺	☺		
chová se opatrně a bezpečně	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
OBLAST PSYCHOLOGICKÁ								
Jazyk a řeč								
správně vyslovuje, mluví jasně a zřetelně, mluví gramaticky správně	☺	☺			☺	☺		
zachytí myšlenku příběhu a zopakuje ji ve správných větách	☺	☺			☺	☺		
vede rozhovor, ptá se, slovně reaguje	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
reprodukuje říkanky a písničky	☺	☺			☺	☺		
chápe slovní vtip a humor	☺	☺			☺	☺		
rozlišuje začáteční a koncové slabiky a hlásky	☺				☺	☺		
pozná některá písmena a číslice	☺	☺			☺	☺		
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace								
rozlišuje základní geometrické tvary i další vlastnosti předmětů zrakem i hmatem	☺	☺			☺	☺		
rozlišuje a zná barvy	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
rozlišuje zvuky a tóny	☺	☺			☺	☺		

vyjadřuje své představy, uplatňuje vlastní fantazii	☺	☺			☺	☺		
uvažuje a přemýšlí	☺	☺			☺	☺		
kreslí s určitým záměrem	☺				☺	☺		
porovnává, uspořádává a třídí předměty podle určitého pravidla (pozná více x..)	☺	☺			☺	☺		
orientuje se v elementárním počtu do rozsahu první desítky	☺	☺			☺	☺		
chápe prostorové pojmy	☺				☺	☺		
chápe elementární časové pojmy	☺				☺			
učí se nazpaměť krátké texty, úmyslně si pamatuje a vybavuje si je	☺	☺			☺	☺		
postupuje podle instrukcí a pokynů	☺	☺			☺	☺		
kreslí, používá barvy, modeluje, konstruuje, tvoří z papíru, tvoří a vyrábí	☺	☺			☺	☺		
zpívá písně, zachází s jednoduchými hudebními nástroji, pohybuje se rytmicky	☺	☺			☺	☺		

Sebepojetí, city a vůle								
Je samostatné, soustředí se na činnost a její dokončení	☺	☺			☺	☺		
Má svůj názor	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Aktivně se rozhoduje, umí souhlasit i odmítnout	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Ovládá se	☺				☺			
Uvědomuje si své silné i slabé stránky	☺				☺			
Vyrovnává se s neúspěchem	☺				☺			

Respektuje daná pravidla v běžném chování i při hrách	☺	☺			☺	☺		
Zorganizuje činnost či hru	☺				☺			
Projevuje radost, nadšení, soucit, náklonnost	☺	☺			☺	☺		
Chápe pocity druhých -empatie	☺	☺			☺	☺		
Umí pomoci druhému	☺	☺			☺	☺		
OBLAST INTERPERSONÁLNÍ								
Přirozeně komunikuje s učitelkou	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Přirozeně komunikuje s druhým dítětem	☺	☺			☺	☺		
Je ohleduplné, respektuje druhé dítě, neprosazuje se na jeho úkor	☺	☺			☺	☺		
Společně pracuje, společně si hraje	☺	☺			☺	☺		
Dělí se o hračky, pomůcky	☺	☺			☺	☺	☺	
Vyjednává, problémy řeší dohodou	☺				☺			
Neposmívá se druhému, neublíží mu	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Ubližování a ponižování druhého dítěte se brání	☺	☺			☺	☺		
OBLAST SOCIÁLNĚ-KULTURNÍ								
Přijímá autoritu, je zdvořilé	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Zdraví známé děti i dospělé	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Vyslechne sdělení, neskáče do řeči	☺	☺			☺	☺		
Uposlechne pokyn	☺	☺			☺	☺		
Poprosí, poděkuje, požádá o pomoc	☺	☺	☺		☺	☺	☺	
Dodržuje pravidla skupiny	☺				☺			
Dodržuje herní pravidla, hraje a chová se spravedlivě a fair play	☺	☺			☺	☺		

Spolupracuje s ostatními dětmi ve skupině	☺	☺			☺	☺		
Vyjednává a domluví se na společném řešení	☺	☺			☺	☺		

OBLAST ENVIROMENTÁLNÍ								
Má všestranné a bohaté poznatky o bezprostředním okolí a dění, o světě přírody, o životě lidí, ...	☺	☺			☺	☺		
Orientuje se bezpečně v běžném životě	☺				☺	☺		
V běžných situacích a známém prostředí se chová přiměřeně	☺	☺			☺	☺		
V zásadě ví, co je dobře a co špatně (doma, v MŠ i na veřejnosti)	☺	☺			☺	☺		
Uvědomuje si běžná nebezpečí, chová se bezpečně	☺				☺	☺		
Je zvědavý, má své zájmy, je aktivní a podnikavý	☺				☺	☺		
Hovoří o tom, co jej zaujalo	☺	☺			☺	☺	☺	
Všímá si změn a děn v nejbližším okolí	☺	☺			☺	☺		
Umí přijmout změnu a přizpůsobit se	☺	☺			☺	☺		
Chová se ohleduplně a šetrně k věcem i k přírodě	☺	☺			☺	☺		