

# **Dítě s mentálním postižením a jeho adaptace v kolektivu běžné mateřské školy**

Bc. Lenka Zimolová

---

Diplomová práce  
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Lenka Zimolová  
Osobní číslo: H150445  
Studijní program: N7501 Pedagogika  
Studijní obor: Sociální pedagogika  
Forma studia: prezenční

Téma práce: Dítě s mentálním postižením a jeho adaptace v kolektivu běžné mateřské školy

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti inkluzivního vzdělávání, specifických vzdělávacích potřeb dětí s mentálním postižením a jejich adaptace na nový kolektiv.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a zpracování výzkumného problému.

Realizace smíšeného výzkumu formou dotazníku, rozhovorů a pozorování.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků a jejich shrnutí.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**DUŠEK, Karel a Alena VEČEŘOVÁ-PROCHÁZKOVÁ.** Diagnostika a terapie duševních poruch. 2., přepracované vydání. Praha: Grada Publishing, 2015. Psyché. ISBN 978-80-247-4826-9.

**HENDL, Jan.** Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

**CHVÁTALOVÁ, Helena.** Jak se žije dětem s postižením: po deseti letech. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0086-4.

**LECHTA, Viktor.** Terapie narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál, 2005. ISBN 8071789615.

**ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva.** Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-060-7.

**ZELINKOVÁ, Olga.** Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Inástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-262-0044-4.

**ZEZULKOVÁ, Eva.** The development of communicative competence in pupils with mild mental disorder. Ostrava: University of Ostrava, Pedagogical faculty, 2014. ISBN 978-80-7464-545-7.

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

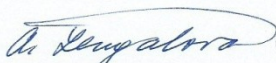
Datum zadání diplomové práce:

**14. listopadu 2016**

Termín odevzdání diplomové práce:

**20. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 14. listopadu 2016

  
doc. Ing. Anezka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 20.4.2014

*Tomáš Šerla*

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídáne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá inkluzivním vzděláváním konkrétního dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole. Teoretická část diplomové práce detailně popisuje pojmy inkluze integrace, mentální retardace a její klasifikace, podpůrné opatření ve školství, asistent pedagoga a další. Tato část diplomové práce shrnuje způsoby vzdělávání jedinců se znevýhodněním a jejich právo na podporu za pomoci asistenta pedagoga.

Praktická část diplomové práce utvoří případovou studii dívky s lehkým až středně těžkým mentálním postižením. Cílem je zmapovat adaptaci této dívky v kolektivu běžné třídy mateřské školy. Případovou studii budou tvořit tři části. První část utvořili rozhovory vedené s rodiči dívky a učitelkou mateřské školy a zhodnotili celkový vývoj dívky od nastoupení do mateřské školy. Druhou částí je pozorování, které bylo zaměřeno na oblasti zapojení dítěte do kolektivu, spolupráce s učitelkami, hry, grafomotorika a komunikace. A poslední částí bude analýza dokumentu, konkrétně třídní knihy dívky.

Klíčová slova: mentální retardace, inkluze, integrace, individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga

## **ABSTRACT**

The subject of the submitted master thesis is to analyse the inclusive education of a particular child with a special education needs in a kindergarten. The theoretical part of the thesis describes in details the concepts such as integration inclusion, mental retardation and its classifications, supportive procurement in the education system, teaching assistant etc. This part of the thesis includes the educational methods of the individuals with disabilities and their rights to be supported with help of the teaching assistants.

The practical part of the thesis consists of a case study of a girl with a light to moderate mental disability. The aim is to observe the girl's adaptation into the group of children in the class of an ordinary kindergarten. The case study includes three parts. The first part contains the interviews among the girl's parents and a kindergarten teacher and the whole girl's progress from the start of attendance of the kindergarten is evaluated here. The second part is an observing which was targeted at the parts of involvement into the group of children, cooperation with the teachers, games, graphomotory and communication. The last part is devoted to the analysis of a document, specifically the classbook of the girl.

Key words: mental retardation, inclusion, integration, individual education plan, teaching assistant

Ráda bych poděkovala Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady a podnětné připomínky.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>13</b>
<b>1 MENTÁLNÍ RETARDACE .....</b>	<b>14</b>
1.1 VZNIK MENTÁLNÍ RETARDACE .....	16
1.2 KLASIFIKACE MENTÁLNÍ RETARDACE.....	19
1.2.1 F 70 Lehká mentální retardace, IQ 69 – 50.....	21
1.2.2 F 71 Středně těžká mentální retardace, IQ 49 – 35 .....	21
1.2.3 F 72 Těžká mentální retardace, IQ 34 – 20.....	22
1.2.4 F 73 Hluboká mentální retardace, IQ méně než 20 .....	22
1.2.5 F 78 Jiná mentální retardace .....	22
1.2.6 F 79 Nespecifikovaná mentální retardace.....	23
<b>2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....</b>	<b>24</b>
2.1 INTEGRACE A INKLUZE DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	25
2.2 VÝHODY A NEVÝHODY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
2.3 MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	29
2.3.1 Předškolní vzdělávání.....	29
2.3.2 Povinná školní docházka.....	30
2.3.2.1 Individuální vzdělávání.....	31
2.4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	31
2.5 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ .....	33
<b>3 ASISTENT PEDAGOGA .....</b>	<b>37</b>
3.1 VYHLÁŠKA 27/2016 SB. ....	38
3.2 NÁPLŇ PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA.....	39
3.3 OSOBNOSTÍ PŘEDPOKLADY ASISTENTA PEDAGOGA .....	41
3.4 ASISTENT PEDAGOGA X OSOBNÍ ASISTENT VE ŠKOLSTVÍ.....	42
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>43</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>44</b>
4.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	44
4.2 CÍL VÝZKUMU .....	45
4.3 METODA SBĚRU DAT .....	45
4.4 ANALÝZA DAT .....	46
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	46
<b>5 PRŮBĚH VÝZKUMU .....</b>	<b>48</b>
<b>6 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....</b>	<b>50</b>
6.1 ROZHOVORY .....	50
6.1.1 Kategorie.....	50
6.2 POZOROVÁNÍ.....	53
6.3 ANALÝZA DOKUMENTU .....	55
<b>7 ANAMNÉZA DÍTĚTE .....</b>	<b>58</b>

<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>61</b>
<b>LEGISLATIVNÍ DOKUMENTY .....</b>	<b>64</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>65</b>
<b>PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S OTCEM .....</b>	<b>66</b>
<b>PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR S MATKOU.....</b>	<b>70</b>
<b>PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S UČITELKOU .....</b>	<b>73</b>
<b>PŘÍLOHA P IV: POZOROVACÍ ARCH .....</b>	<b>75</b>
<b>PŘÍLOHA P V: PORTFOLIO DÍVKY.....</b>	<b>77</b>

## ÚVOD

Jednu z nejobsáhlejších skupin mezi občany se zdravotním postižením tvoří jedinci s mentálním postižením. Na všechny lidské bytosti se vztahují všechna lidská práva, nevyjímaje jedinců s jakýmkoli zdravotním postižením. Kulturní společnost se musí naučit žít a komunikovat i s rozdílnými jedinci, s občany se zdravotním znevýhodněním. Tento novodobý trend se označuje pojmem integrace. (Valenta, Müller, 2003)

Pro sepsání této diplomové práce bylo zvoleno téma mentální retardace. Vzhledem k obšírnosti této oblasti, kdy se nám nabízí značné množství pohledů na mentální postižení, bylo za potřebí, omezit výběr tématu. Práce byla zaměřena na určitou událost, která je pro osoby s mentální retardací a jejich budoucí vývoj velmi důležitá, tedy první kontakt s neznámým prostředím a pobyt dítěte bez dozoru rodičů.

Téma diplomové práce tak zní: *Dítě s mentálním postižením a jeho adaptace v kolektivu běžné mateřské školy.*

O problematice mentální retardace, je v našem prostředí spousta dostupné literatury. Většina literatury se zaměřuje na oblast mentální retardace všeobecně. Spousta dostupných publikací je věnována také edukaci jedinců s mentálním či jiným duševním znevýhodněním. Tato práce se bude věnovat právě oblasti vzdělávání dětí s mentálním postižením.

Diplomová práce s názvem *Dítě s mentálním postižením a jeho adaptace na kolektiv běžné mateřské školy* je napsána jako případová studie. Případová studie je psána o dívce ve věku 6 let s lehkým až středně těžkým postižením, ve věku 5 let a 11 měsíců navíc diagnostikován atypický autismus.

Samotnou problematiku nicméně nelze popsat, aniž bychom se nezaměřili na determinanty vývoje takto postižených jedinců. Abychom se tedy snažili orientovat v praktické části diplomové práce, musíme znát teoretické stanoviska z oblasti dítěte s postižením a možností jeho vzdělávání. Proto jsou tyto oblasti hned na začátku práce popsány.

V první kapitole si vymežíme mentální retardaci, její vznik a příčiny vzniku a také její klasifikaci, abychom odhadli míru postižení dítěte. Druhá stěžejní kapitola celé diplomové práce se zaměří na vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, také na rozdíl mezi inkluzí a integrací, výhody a nevýhody inkluze, jaké jsou možnosti takového dítěte od předškolního vzdělávání až po povinnou školní docházku. V této kapitole se také seznámíme s individuálním vzdělávacím plánem dítěte se speciálními vzdělávacími potře-

bami a podpůrnými opatřeními. Důležitou součástí této kapitoly bude zařazení dítěte do běžného typu školy, jak toho docílit a jak usnadnit adaptaci na běžný typ mateřské školy. Na to naváže třetí kapitola, která bude zaměřena na činnost asistenta pedagoga, jeho náplň práce a osobnostní předpoklady, dále rozdíl mezi osobním asistentem a právě asistentem pedagoga.

Cílem diplomové práce bylo nejen z dostupné literatury vyhledat a charakterizovat problematiku péče a adaptace dítěte s mentální retardací v mateřské škole. Vzhledem k výzkumu také skutečně popsat chování a adaptaci dítěte na kolektiv a návyky mateřské školy.

Výzkum byl postaven na analýze a vyhodnocení polostrukturovaných rozhovorů, vedených s rodiči dítěte jakožto hlavními pečujícími, ale také s učitelkou mateřské školy, abychom mohli zachytit vývoj dítěte s mentálním postižením ze dvou úhlů pohledu. Zároveň součástí práce bude pozorovací arch založený na dovednostech, jako je zapojení do kolektivu, spolupráce s učitelkami, hry, grafomotorika a řeč dítěte. Tyto schopnosti byly posuzovány jednou za dva týdny. Třetím způsobem analýzy dat bude rozbor dokumentace, konkrétně třídní knihy dívky, která je psána na základě individuálního studijního plánu dítěte.

Podnětem pro vypracování této diplomové práce je přiblížit toto téma široké veřejnosti a budoucím poskytovatelům pomoci osobám s mentálním postižením, jelikož znalost celého postupu vyrovnávání se s takovou zátěží je nezanedbatelnou součástí kvalitní pomoci. Čím větší počet osob bude o této problematice informováno, tím snáze a lépe může pochopit rodiče starající se o děti s postižením.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 MENTÁLNÍ RETARDACE

Mentální retardaci, tak jako ji chápeme v dnešním slova smyslu, můžeme nalézt již na starodávných egyptských papyrusech, které byly objeveny v Thébách a datovaných kolem roku 1500 před Kristem. Přístup k jedincům s mentální retardací byl ovlivněn duchem doby. V dobách starověkého Říma tyto jedince topili v řekách Tiber a Sparťané je hned po narození házeli ze skály dolů. Dnes naštěstí společnost usiluje o plnohodnotné začlenění jedinců s postižením do společnosti.

Termín mentální retardace lze přeložit z latinských slov „mens“ – mysl, rozum a „retardare“ – opožďovat, zpožďovat. Překlad tohoto pojmu vyjadřuje opožděnost rozumového vývoje či zaostávání duševního vývoje za tělesným vývojem.

Dříve byla mentální retardace nazývána jako oligofrenie neboli slabomyslnost. (Krejčířová, 2006)

V dalších publikacích můžeme najít také synonyma jako je mentální postižení či duševní zaostalost.

Mentální retardace jako termín zastřešující jedince s mentálními poruchami se začal hojněji užívat v odborné terminologii až po konferenci *Světové zdravotnické organizace*, která proběhla v Miláně v roce 1959. Postupně tak tímto pojmem byla nahrazena řada relevantních termínů například duševní úchylnost, duševní abnormalita, duševní onemocnění, rozumová zaostalost, intelektová abnormalita, slabomyslnost, mentální defekt, oligofrenie. (Müller, 2001)

V České republice se oficiálně používá termín mentální retardace od 1. ledna 1994 v souladu s novou verzí *Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revizí zpracovanou Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě*.

V odborné literatuře nalezneme množství definic zabývající se problematikou mentální retardace. Zde uvedeme několik definic utvářející jádro takové poruchy:

V psychologickém slovníku pod heslem retardace mentální nalezneme – „*zpomalení, zpoždění duševního vývoje jedince, většinou sociálním zanedbáním, někdy v důsledku somatického onemocnění*.“ (Hartl, 1993)

„*Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií*“. (Valenta, Müller, 2003)

Vágnerová (2004) definuje mentální retardaci jako vrozený defekt rozumových schopností a neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje, přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován.

*Hlavními znaky mentální retardace dle Vágnerové (2006) jsou:*

1. Nízká úroveň rozumových schopností, která se projevuje především nedostatečným rozvojem myšlení, omezenou schopností učení a následkem toho i ztíženou sociální adaptací na běžné životní podmínky, tj. omezenou schopností měnit na základě myšlení a učení své chování a vyrovnat se tak s požadavky běžného prostředí nebo dokonce měnit prostředí podle svých potřeb.
2. Jde o stav vrozený, který je třeba odlišovat od defektů získaných.
3. Jde o stav trvalý, který přetrvává i v dospělosti (přestože je v závislosti na etiologii možná určitá míra rozvoje a její horní hranice je dána jak závažností a etiologií defektu, tak i individuální adekvátností působení prostředí).

Švarcová (2006) označuje mentální postižení jako „*trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku poškození mozku.*“

Dle mezinárodní klasifikace nemocí je mentální retardace stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován narušením schopností objevujících se v průběhu vývoje a podílejících se na komplexní úrovni inteligence. Týká se to poznávací, řečové, motorické a sociální dovednosti. Mentální retardace se může vyskytnout s jakoukoliv jinou duševní, tělesnou či smyslovou poruchou anebo samostatně. Adaptivní chování je vždy omezeno, ale v chráněném sociálním prostředí s patřičnou pomocí nemusí být toto narušení u jedinců s lehkou mentální retardací výrazné.

V roce 1983 Dolejší definoval mentální retardaci jako „*vývojovou poruchu integrace psychických funkcí různé hierarchie s variabilní ohraničeností a celkovou subnormální inteligencí, závislá na některých z těchto činitelů: na nedostatečném stavu anatomicko-fyziologické struktury a funkce mozku a jeho zrání; na nedostatečném nasycování základních psychických potřeb dítěte vlivem deprivace sensorické, emoční a kulturní; na deficitním učení; na zvláštnostech vývoje motivace, zejména negativních zkušenostech jedince po opakovaných stavech frustrace i stresu; na typologických zvláštnostech vývoje osobnosti.*“

## 1.1 Vznik mentální retardace

V klasifikacích mentální retardace podle etiologie bývá velmi podstatný časový faktor vzniku poškození (v době prenatalní, perinatální a postnatální) a faktory příčin – endogenní (genetické, dědičné) a exogenní (vzniklé vlivem prostředí). Avšak vznik mentálního postižení nemá téměř nikdy jednotnou příčinu, ale jedná se o souhrn více faktorů.

*Mezi prenatalní příčiny mentálního postižení podle doby jeho vzniku řadíme:*

- dědičnost,
- genové mutace aberace – např. Downův syndrom,
- biologické faktory – nemoc matky v době těhotenství (zarděnky, toxoplasmóza, otrava olovem, alkoholismus, nevyhovující strava),
- chemické faktory – rentgenové záření,
- fyzické faktory – úrazy během těhotenství.

*Perinatální příčiny mentálního postižení podle doby vzniku patří:*

- organické poškození mozku při porodu,
- mechanické poškození mozku – při klešťovém porodu,
- hypoxie – enormní množství kyslíku v inkubátoru,
- asfyxie – nedostatek kyslíku při porodu, který způsobí dušení dítěte,
- předčasný porod – plod je nedonošený a nevyzrálý,
- těžká novorozenecká žloutenka,
- věk rodičky – nad 35 let jako rizikový faktor.

*Mentální postižení podle doby zapříčiněno v postnatálním období:*

- záněty mozku – klíšťová encefalitida, meningitida, meningocefalitida,
  - mechanické vlivy – traumata, nádorové onemocnění, krvácení do mozku,
  - sociální faktory – nepodnětné prostředí – sensorická, citová a sociální deprivace.
- (Valenta, Müller, 2009)



Klasifikaci etiologických faktorů vzniku mentální retardace můžeme rozdělit na endogenní a exogenní.

*Endogenní příčiny můžeme rozdělit dle Penrose (in Černá, 2008):*

- *dávné* – způsobené samovolnou mutací v zárodečných buňkách,
- *čerstvé* – spontánní mutace.

Endogenní příčiny vzniku mentální retardace jsou propojeny s určitým poškozením, rozdílnou strukturou nebo odlišným vývojem nervového systému v období prenatalním, perinatálním nebo postnatálním, přibližně do dvou let života dítěte.

*a) Mentální retardace způsobená anomáliemi chromozomů:*

Nejznámější a nejčastější je Downův syndrom, který je charakterizován především příznaky v oblasti tělesné a psychické a tvoří asi 10% jedinců s mentální retardací.

*b) Mentální retardace způsobená poruchami počtu pohlavních chromozomů:*

Do této skupiny řadíme Turnerův syndrom (postihuje dívky, které mají o jeden pohlavní chromozom méně), Klinefelterův syndrom (vzniká u chlapců, kteří mají ve své chromozomální výbavě více chromozomů X) a Lesch-Nyhanův syndrom (je provázen mentální retardací těžšího stupně a je spojen se zřetelným sebepoškozováním).

*c) Mentální retardace způsobená poruchami metabolismu:*

*„Jde o tzv., monogenní poruchy, tj. odchýlnou funkci jednoho genového páru. Mnohé z těchto poruch jsou primárně metabolické a k porušení mozku dochází sekundárně, působením produktů vlastní látkové přeměny.“ (Švingalová, 2003)*

Mentální retardace způsobené poruchami metabolismu představují asi 8% z celkového počtu osob s mentální retardací.

Ukázkou může být fenylketonurie (vrozená porucha metabolismu bílkovin), galaktosemie (vrozená porucha metabolismu glycidů), kretenismus (hormonální porucha, kdy nedostatek

jódu v těle, zapříčiňuje zduření štítné žlázy), Wilsonova choroba (vrozená porucha metabolismu minerálních látek), vrozená porucha metabolismu lipidů aj.

*d) Snížení rozumových schopností na základě polygenní dědičnosti:*

Tato kategorie, kam patří osoby se sníženou rozumovou schopností je nejpočetnější – tvoří 65% případů z celkového počtu mentálně retardovaných.

Tito jedinci se odlišují tím, že získali pouze malý počet genů důležitých pro rozvoj inteligence. Genetické předpoklady jsou přenášeny z rodičů na potomky a v tomto případě mívají i rodiče (nebo jeden z nich) nižší úroveň inteligence.

Mezi exogenní příčiny vzniku mentálního postižení řadíme působení prostředí, ve formě teratogenních vlivů, které mohou zapříčinit poškození mozku především v prenatálním, ale i perinatálním a raně postnatálním období.

- *fyzikální faktory* – úrazy, RTG záření v těhotenství, mechanické poškození plodu,
- *chemické faktory* – vlivy životního prostředí, požívání léků v těhotenství, alkohol, návykové látky, nikotin,
- *biologické faktory* – virové a bakteriální choroby, hormonální poruchy, špatná výživa, hypoxie, asfyxie, negativní vlivy symbiotické způsobené soužitím matky a plodu,
- *psychosociální faktory* – např. negativní vlivy výchovy.

Postnatálně působící příčiny vedou k rozvoji získaného mentálního postižení - demenci. Demence je pokles inteligence, získaný až po nabytí určitého stupně rozumového vývoje. Jedná se o postižení, které nastává v důsledku poškození mozku z nejrůznějších příčin po 2. roce života dítěte. Dochází k procesu přerušení, rozpadu normálního mentálního vývoje a k nerovnoměrné ztrátě intelektu. Nejčastější příčinou jsou encefalitidy, meningitidy, úrazy mozku, poruchy metabolismu, intoxikace, degenerativní onemocnění mozku atd.

Tento stav může mít progresivní tendenci, kdy se situace jedince zhorší nebo se proces může úplně zastavit. K nejběžnějším příznakům získané mentální retardace patří zesílená dráždivost, únava, citová labilita, poruchy paměti a učení, bezohlednost, necitelnost apod.

Demence je na rozdíl od oligofrenie stav získaný, trvalý, nevratný a jeho další vývoj záleží na primárním onemocnění a jeho prognóze. (Vágnerová)

Mezi postnatálně působící negativní vlivy řadíme i nedostatečné a nepřiměřené výchovné vlivy, které vedou ke vzniku tzv. pseudooligofrenie (taktéž označována za sociální debilitu, sociálně podmíněnou mentální retardaci nebo zdánlivou mentální retardaci).

Vágnerová v roce 1993 charakterizuje pseudooligofrenii jako „*souhrnné označení retardace rozumového vývoje, která není způsobena nedostačivostí centrálního nervového systému, ale nedostatečnou stimulací.*“

## 1.2 Klasifikace mentální retardace

Za osoby retardované, s handicapem či postižením se považují jedinci, kteří nemají dostatek některé životně důležité funkce, případně některá z těchto funkcí chybí úplně.

Projevy mentálního postižení jsou závislé hlavně na hloubce mentální retardace. Hloubku mentální retardace můžeme určit za pomoci inteligenčního kvocientu, který vystihuje stupeň získané mentální úrovně a současně inteligenci jedince.

Intelligence je souhrn obecných rozumových schopností. Stupeň mentální retardace se nejčastěji měří pomocí standardizovaných testů inteligence. Na základě určitých testů stanovíme pro každý věk života jedince tzv. *inteligenci kvocient* dle rovnice  $IQ = (VM / VCH) \times 100$ , jedná se o poměr mentálního věku a chronologického věku.

Podle získaných výsledků (WHO) se inteligence dětí a dospělých rozděluje do několika kategorií:

- IQ nad 140 – genialita,
- IQ nad 130 – vysoká inteligence,
- IQ 110 – 119 – nadprůměrná inteligence,
- IQ 95 – 109 – průměrná inteligence,
- IQ 86 – 94 – lehce podprůměrná inteligence,
- IQ – 70 – 85 – těžce podprůměrná inteligence

Podle *Ústavu zdravotnických informací a statistiky České republiky* se stupeň mentální retardace sice měří standardizovanými testy inteligence, avšak mohou být nahrazeny šká-

lami, které určují stupeň sociální přizpůsobivosti v určitém prostředí. „*Taková měření škálami určují jen přibližně stupeň mentální retardace. Diagnóza bude též záviset na všeobecných intelektových funkcích, jak je určí školený diagnostik. Intelektové schopnosti a sociální přizpůsobivost se mohou měnit v průběhu času i snížené hodnoty se mohou zlepšovat cvičením a rehabilitací. Diagnóza má odpovídat současnému stavu duševních funkcí.*“

Intelektuální schopnosti i sociální adaptace se mohou měnit v různých obdobích života jedince a i nízké hodnoty se mohou pomocí cvičení a rehabilitace zkvalitnit. Diagnóza má odpovídat současné situaci duševních funkcí.

Klasifikace jednotlivých stupňů mentálního postižení dle *10. revize mezinárodní statické klasifikace nemocí vydaná Světovou zdravotnickou organizací (WHO)* odlišuje mentální postižení především na základě inteligenčního kvocientu. Světová zdravotnická organizace řadí mentální postižení do oboru psychiatrie, proto ji označuje pod písmenem F. Oddíl F70 – F79 je tedy zaměřen na mentální postižení.

### **Klasifikace mentálního postižení – MKN-10**

#### A/ druh postižení

F70 – F79 mentální retardace

#### B/ stupeň postižení

F 70 Lehká mentální retardace

F 71 Středně těžká mentální retardace

F 72 Těžká mentální retardace

F 73 Hluboká mentální retardace

F 78 Jiná mentální retardace

F 79 Nespecifikovaná mentální retardace

C/ typ postižení (viz klasifikace MP podle typu chování)

- eretický (nepokojný, dráždivý, instabilní),
- torpidní (apatický, netečný, strnulý)
- nevyhraněný.

V chování i ve výkonu dětí s mentálním postižením lze vyzorovat specifické zvláštnosti, které jsou do jisté míry ovlivněny mentální retardací, ale také například adaptabilitou jedince nebo sociálním zázemím, ve kterém jedinec vyrůstá.

### **1.2.1 F 70 Lehká mentální retardace, IQ 69 – 50**

Většina jedinců s tímto typem postižení je plně nezávislá v sebeobsluze, je schopna vykonávat jednoduchá zaměstnání a v sociálně jednoduchém prostředí se pohybovat bez omezení a problémů. Nejzřetelnější problémy se projevují v období povinné školní docházky, kdy tito jedinci mají problémy s logickými úvahami, pamětí, vážne analýza a syntéza, jemná a hrubá motorika a pohybová koordinace. Tito jedinci se v dospělosti lépe uplatňují v povoláních, která vyžadují více praktické než teoretické schopnosti. Komunikace se rozvíjí opožděně, typická je malá slovní zásoba, obsahová chudost a výskyt různých vad řeči. Zvládnou se domluvit a udržovat konverzaci. Citově jsou nevyspělí, labilní a impulzivní, těžce se přizpůsobují.

### **1.2.2 F 71 Středně těžká mentální retardace, IQ 49 – 35**

Raný psychomotorický vývoj je u těchto osob výrazně opožděn. V šesti až sedmi letech dosahují úrovně maximálně tříletého dítěte. Pokroky ve škole jsou omezené, ale někteří žáci si osvojí základy čtení, psaní a počítání. Rozvoj myšlení a řeči je podstatně opožděn. Toto opoždění přetrvává až do dospělosti. Řeč je velmi jednotvárná, slovník obsahově skromný. Jedinec utváří jednoduché věty nebo slovní spojení s častými agramatismy. Myšlení je stereotypní, nejasné a spočívá na nepodstatných, ale nápadných drobnostech. Také vývoj jemné a hrubé motoriky je zabrzděn. Trvale zůstává celková neobratnost, nekoordinovanost pohybů a neschopnost jemných operací. Samostatnost v sebeobsluze je pouze částečná, některé osoby vyžadují pomoc a dohled po celý život. Mnozí jedinci jsou schopni dospět na určitou hranici nezávislosti, soběstačnosti, přiměřené míry komunikace a škol-

ních dovedností. Emocionálně jsou tyto lidé labilní, nevyrovnaní a často výbušní. Charakteristická je pro ně dráždivost, nevyspělost a negativismus. (Klenková 2006)

### **1.2.3 F 72 Těžká mentální retardace, IQ 34 – 20**

Psychomotorický vývoj je u těchto osob velmi opožděn, a to již v předškolním věku. Většina jedinců trpí poruchou motoriky. Jedinec se může naučit základní hygienické návyky a částečně i jiné dovednosti týkající se sebeobsluhy. Někteří však nedokáží udržet tělesnou čistotu ani v dospělosti. Minimální je rozvoj komunikačních dovedností, jsou omezeny psychické procesy a vyskytují se poruchy pozornosti. Řeč je velmi jednoduchá, omezena na jednoduchá slova, výkřiky nebo není vytvořena. Tito jedinci jsou schopni rozeznat pouze blízké osoby. (Klenková 2006)

### **1.2.4 F 73 Hluboká mentální retardace, IQ méně než 20**

Většina osob s tímto typem postižení má těžké omezení motoriky, je imobilní. Tyto osoby jsou inkontinentní a nejsou schopny zvládnout ani základní sebeobsluhu. Řeč se vůbec nevytvoří, v lepším případě je na úrovni neverbální komunikace. Nepoznávají okolí. Tito jedinci vyžadují trvalou pomoc při všech základních životních činnostech, stálou péči a dohled. Často se u těchto jedinců objevuje sebepoškozování. K tomuto stupni mentální retardace se zpravidla přidružují i jiné těžké vady, které se podílí na časně úmrtnosti těchto osob. (Klenková 2006)

### **1.2.5 F 78 Jiná mentální retardace**

Tato kategorie by měla být použita jen v případech, kdy stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod je nesnadné nebo nemožné pro přidružené sensorické nebo somatické poškození, například u nevidomých, neslyšících, u osob s autismem nebo u osob s těžkým tělesným postižením (Švarcová, 2006).

### **1.2.6 F 79 Nespecifikovaná mentální retardace**

Tato kategorie se uplatňuje v případech, kdy je u jedince mentální retardace diagnostikována, ale není dostatek informací, aby bylo možné jej zařadit do jedné z výše uvedených kategorií. (Švarcová, 2006)

## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Po roce 1950 se začala rozvíjet disciplína speciální pedagogika. Představitelé sociální pedagogiky zastávali přesvědčení, že vzdělávání dětí se znevýhodněním by se mohlo uskutečňovat ve specializovaných typech škol, kde se bude vyučovat za užití speciálních postupů a metod výuky. Školství se tak rozdělilo na dvě části, obecné a speciální. Vzdělávání osob s postižením, tak bylo řešeno separací a tito jedinci tak čelili sociální exkluzi. Systém speciálního školství neumožnil právo vzdělávání všem dětem s postižením. Nejčastější skupinou, která byla segregována, byla skupina žáků s těžkým stupněm mentálního postižení a děti s kombinací postižení.

Školský zákon, který byl schválen v roce 1984 a umožňoval osvobození od povinné školní docházky. Žáci, kteří pro svůj mentální vývoj nebyli schopni vzdělávání, tak mohli být ze vzdělávání uvolněni. Tito jedinci však byli osvobozeni jen z formální strany, nebyl posouzen jejich případný vývoj k lepšímu a raději byli umisťováni do ústavu sociální péče. K těmto rozhodnutím docházelo ve většině případů bez souhlasu rodičů a docházelo k nerespektování rodičovských práv.

Toto období ale nepřineslo pouze negativní názory, ale bylo vypracováno mnoho metodických forem vzdělávání, ze kterých je čerpáno doposud.

Rok 1989 v České republice přinesl spoustu změn ve vzdělávání, začalo se jednat o začleňování osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami již neměli být vyučováni ve zvláštních typech škol a žáci s tělesným nebo mentálním postižením nebyli řazeni do ústavní péče.

Po roce 1989 dochází v České republice k náhlým změnám ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Cíle vzdělávání jsou odvozeny jednak z individuálních potřeb žáka, ale také ze společenských potřeb.

Vláda České republiky na zasedání v roce 1999 schválila cíle vzdělávací politiky a na jejím základě vznikl *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha (2001)*. Jedná se o systémový projekt, který utváří myšlenkové východiska, všeobecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy v střednědobém horizontě.



Vzdělávání v České republice legislativně upravuje zákon č. 561/2004 Sb., *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání* ze dne 24. září 2005. Zákon nabyl účinnosti dne 1. ledna 2005. Na tento zákon se pojí vyhláška 72/2005 Sb., *O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních* a vyhláška 27/2016 Sb., *O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*.

Cílem školství České republiky je realizace takového školního prostředí, které by umožnilo všem žákům bez rozdílu stejné možnosti pro dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistilo jim právo na rozvoj individuálních potřeb. Snahou je začlenit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do všech typů škol a školských zařízení.

Právo všech dětí na vzdělání je zakotveno v *Listině základních práv a svobod*. Výchozím bodem je neodlišovat děti intaktní a handicapované.

## 2.1 Integrace a inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Inkluzivní vzdělávání je poměrně moderní termín často slučován s pojmem integrace.

Inkluze pochází z latinského slova *inclusio* znamená ukončení nebo uzavření. (Bakošová, 2008)

Historicky první zmínka o inkluzi a inkluzivním vzdělávání pochází z roku 1994. V tomto roce ve španělské Salamace proběhla konference na téma *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Do té doby byl používán většinou termín integrace.

Odlíšnost pojmů integrace a inkluze není zcela jasná, a to ani v odborných publikacích.

Podle odborné literatury cílem integrace je opětovné začlenění žáka do vzdělávání, protože z něj byl po určitou dobu vyřazen. Inkluze naopak začleňuje žáka do školní komunity již od začátku a k jeho vyčlenění tak vůbec nedojde.

*„Integraci lze definovat jako začlenění postiženého jedince do společnosti zdravých, kdy v ní dovede bez problémů žít, cítí se jí přijat a sám se s ní identifikuje.“* (Vágnerová, 2012)

V současnosti se termíny inkluze a integrace užívají jako synonyma.

Snahou dnešní společnosti je umožnit všem lidem plnohodnotný přístup ke vzdělávání. Nejoptimálnějším způsobem edukace všech dětí bez rozdílu je výuka v běžném typu škol a školských zařízeních. Inkluzivní vzdělávání usiluje o přijetí každého dítěte, tj. i dítěte s

postižením, narušením či ohrožením, tak i dítěte s výjimečnými schopnostmi za rovnocenného člena lidské komunity, i té školní.

*Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení. Inkluzivní postoj spočívá v přesvědčení, že všichni lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech. (Bartoňová, Vítková, 2010)*

*Inkluze je charakteristikou takovéto kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu. (Hájková, Strnadová, 2010)*

Termíny inkluze a integrace jsou užívány ve spojitosti se začleňováním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do procesu vzdělávání. Tuto kategorii žáků vymezuje §16 zákona 561/2004 Sb., *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.*

V souladu s § 16 odst. 1 je dítětem, žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba:

- se zdravotním postižením (mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování),
- se zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžaduje zohlednění při vzdělávání),
- se sociálním znevýhodněním (rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky).

Ustanovení (§ 16 odst. 6) dále ustanovuje nárok dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním na vzdělávání takovou formou, která odpovídá jejich potřebám při současném využití speciálních pomůcek, které jim takové vzdělávání umožní. Při klasifikaci těchto žáků, jejich přijímání ke studiu i při jeho ukončování se vždy zohledňuje míra postižení nebo znevýhodnění. V mimořádných

případech je možno zažádat o prodloužení délky středního a vyššího odborného vzdělávání ředitele školy.

Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou, a to v souladu s § 16 odst. 7.

Dětem, žákům a studentům se zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním bude umožněno vzdělání v „běžných“ třídách „běžných“ škol s přihlédnutím na jejich speciální potřeby a bude tak využito speciálních forem a metod výuky. Pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami tedy nebudou zřizovány samostatné speciální školy či třídy, pouze jim bude přiznán nárok na zvláštní péči v rámci běžné třídy běžné školy.

Inkluzivní vzdělávání je vzdělávání v běžných typech škol, které je dostupné všem lidem bez rozdílu. Předpokládá se, že inkluze tak bude prioritou vzdělávací politiky a změn vzdělávacích systémů. (Bartoňová, 2014)

## 2.2 Výhody a nevýhody inkluzivního vzdělávání

V posledních letech se čím dál více objevují zprávy o inkluzivním vzdělávání, které sebou přináší spoustu výhod, ale i nevýhod. Inkluzivní vzdělávání je postaveno na právu na vzdělání.

Při inkluzivním vzdělávání v běžném typu školy, mohou vzniknout problémy, avšak tyto problémy mohou později být k užítku v každodenním životě jedinců se znevýhodněním. V této situaci velkou roli hraje kvalita rodiny, přístup samotné školy a učitelů, materiální vybavení školy a v neposlední řadě osobní vlastnosti dítěte. (Vágnerová, 2005)

V odborné literatuře nalezneme spoustu výhod i nevýhod inkluzivního vzdělávání.

### Výhody:

- Dítě s postižením není separováno od vrstevníků z okolí svého bydliště, je řádným žákem běžné školy.
- Jeho věk přibližně odpovídá věkovému průměru všech žáků ve třídě.
- Nedochozí k separaci jedinců s postižením ze společnosti.
- Odstraňování předsudků.

- Různorodý kolektiv imituje stav společnosti.
- Oboustranné usměrňování obou skupin žáků, žáci tak mohou lépe pochopit problémy dítěte s handicapem.
- Pro dítě s postižením mohou být jeho spolužáci motivací.
- Příprava na plnohodnotný život v majoritní, moderní společnosti.
- Dítěti s postižením se dostává kvalitnější edukace v důsledku vyšších nároků v běžném prostředí.
- Intaktní žáci se naučí přijmout jedince se zdravotním postižením.
- Kontakt žáků se spolužákem se speciálními vzdělávacími potřebami pomůže odbourat přesvědčení, že žáci s postižením jsou rozdílní, naučí je respektu k odlišnostem, otevřenosti a toleranci.
- Snazší získání práce s ukončenou školou hlavního vzdělávacího proudu než se speciální školou.

#### **Nevýhody:**

- Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami se naučí v homogenní skupině více než v běžné škole, protože i ostatní spolužáci jsou na stejné úrovni a mají tak stejné tempo výuky.
- Ve školách přímo určených pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami je lepší vybavení. Škola má speciální pomůcky, které pomáhají k ulehčení vzdělávání a zároveň k efektivnější výuce.
- Výchovně vzdělávací proces ve speciálních školách zajišťují odborně vzdělaní pedagogové.
- Součástí speciálních zařízení bývají i rehabilitační, logopedické, poradenské služby aj.
- V běžném typu škol je více žáků, což znesnadňuje individuální přístup k dítěti s postižením.
- Intaktní žáci mohou nepříznivě hodnotit výhody spolužáka s postižením a může se tak vytvářet odstup až nenávisť.
- Pro dítě se zdravotním znevýhodněním může být stresující, pokud nedosáhne stejných nebo podobných výsledků jako spolužáci.
- Technické problémy některých škol při vytvoření bezbariérového přístupu.

### 2.3 Možnosti vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Termín děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami označujeme v souladu se školským zákonem jedince, kteří k uskutečnění svých vzdělávacích schopností nebo k uplatnění svých práv na rovnoprávném základě s ostatními žáky vyžadují udělení podpůrných opatření. Jedná se o nutné úpravy ve vzdělávání, které zohledňují zdravotní stav, kulturní prostředí nebo jiné životní okolnosti žák. Tato podpůrná opatření jsou žákovi poskytována od školní instituce bezplatně.

Mezi podpůrná opatření patří především úprava organizace vyučování, obsahu, hodnocení, forem a metod výuky a školských služeb, zabezpečení výuky předmětů za pomoci speciálně pedagogické péče, prodloužení délky školní docházky, usnadnění podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek, edukace podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga a další. Uplatňování podpůrných opatření se řídí vyhláškou č. 27/2016 Sb., *O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*.

#### 2.3.1 Předškolní vzdělávání

Před zahájením povinné školní docházky dítě prochází předškolním vzděláváním. V období po narození může rodina dítěte s postižením využít pomoci různých sociálních služeb. Avšak nejdůležitější pomoc poskytují střediska rané péče, které nabízí terénní péči dětem a jejich rodinám, rodiny mohou využít i ambulantní služby (vzdělávací aktivity, rodičovské setkání). Tyto sociální služby poskytují poradenství pro rodiče, ale také přímou práci s dítětem (rehabilitace, logopedii apod.). Tyto sociální služby jsou zaměřeny především na děti ve věku od narození do 3 let, ale v případech těžkých postižení nebo absence předškolní docházky mají děti v péči až do nástupu do školy.

Rodiny dětí s postižením mohou vybírat z dalších dvou nabídek sociálních služeb. Osobní asistenci využívají v případech, kdy dítě dochází do mateřské školy nebo denní stacionář v případech, kdy pro dítě nejsou vhodné jesle nebo mateřská škola.

První školní instituci, kterou může dítě s postižením navštěvovat je mateřská škola. Do mateřské školy dítě nastupuje od tří let do doby zahájení povinné školní docházky. Do běžné mateřské školy docházejí děti s lehkým mentálním postižením, avšak ve většině případu ještě postižení není diagnostikováno. Dětem, kterým již bylo diagnostikováno posti-

žení, většinou se jedná o těžké postižení, mohou vybírat mezi integrací do běžné mateřské školy a mezi mateřskou školou speciální. Speciální mateřské školy jsou dětem s postižením přizpůsobeny, a to jak materiálním vybavením, nízkým počtem dětí, tak i speciálními pedagogy. Tyto typy mateřských škol jsou často zřizovány při běžných mateřských školách. Do těchto tříd docházejí děti s mentálním postižením a děti s různými typy zdravotního znevýhodnění. Pro děti s kombinovaným postižením existují mateřské školy, které se přímo specializují na konkrétné postižení – sluchové, zrakové či kombinaci postižení. Logopedické mateřské školy a logopedické třídy zřizované pod běžnými mateřskými školami jsou zaměřeny na děti s opožděným vývojem řeči.

Součástí mateřských škol speciálních je přípravný stupeň základních škol speciálních, který mohou navštěvovat děti s mentálním postižením, který je sice součástí základní školy speciální, ale nepovažuje se jako povinná školní docházka. Přípravný stupeň základních škol speciálních je určen pro děti se středně těžkým, těžkým, hlubokým mentálním postižením, kombinací postižení nebo autismem. Je vhodný pro přípravu dítěte na další docházku do školy. Ve třídách tohoto přípravného stupně jsou čtyři až šest dětí. Jsou určeny pro děti od pěti let do začátku povinné školní docházky.

### 2.3.2 Povinná školní docházka

Devítiletá povinná školní docházka v České republice platí pro všechny děti bez rozdílu, tedy i pro děti s různými typy postižení. Povinná školní docházka platí pro děti od šesti let. V případech dětí s postižením je velmi častý odklad školní docházky za podmínky, že dítě nastoupí do školy nejpozději ve školním roce, kdy dovrší osmi let. Školní docházka je v běžných případech ukončena dosaženým 17 let, avšak na žádost rodičů může ředitel školy tuto hranici posunout na 18 let. U žáků se zdravotním postižením na hranici dvaceti let. Se souhlasem zřizovatele školy je umožněno žákům se středně těžkým a těžkým postižením, žákům s kombinací postižení a žákům s autismem posunout hranici povinné školní docházky až do 26 let.

Žáci s mentálním znevýhodněním vybírají ze dvou typů základních forem speciálního vzdělávání. Formou integrace nebo vzdělávání ve speciální škole samostatně zřizované pro žáky se speciálními potřebami.

Integrace je způsob zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. V České republice se tato metoda uplatňuje od 90. let. Tento typ vzdělávání může probíhat několika formami od oddělených tříd speciálních při běžných školách po individuální zařazení žáků do běžných školních tříd.

Novým typem integrace je inkluze, která spočívá v začleňování všech dětí do běžných škol. Inkluze vychází z přesvědčení, že běžné školy by měly vyučovat všechny děti bez rozdílů fyzických, intelektuálních, emocionálních, sociálních, jazykových nebo jiných znevýhodnění.

Integrace se snaží přizpůsobit žáka škole, naopak úkolem inkluze je připravit edukační prostředí žákům. Integrace se rozvíjela počátkem 80. let 20. století a inkluze pak v 90. letech 20. století a vrcholí v 21. století.

### **2.3.2.1 Individuální vzdělávání**

Individuální vzdělávání nebo také domácí vzdělávání je způsobem plnění povinné školní docházky bez účasti na výuce. Tento typ výuky není určen pouze pro děti s postižením. Tuto možnost povolí ředitel školy na základě žádosti rodičů, avšak pouze na prvním stupni základní školy. Žák s programem individuálního vzdělávání je vyučován doma a školu navštěvuje každé pololetí kvůli přezkoušení.

Tento typ výuky je vhodný pro žáky s hlubokým mentálním postižením, jejich zdravotní nebo psychický stav nedovoluje pravidelnou docházku do školy. Před rozhodnutím pro individuální vzdělávání je nutné vyzkoušet různé možnosti docházky (např. zkrácení denní docházky, změna školy apod.), pokud nic z těchto přizpůsobení nepomůže, pak krajský soud rozhodne o tomto způsobu výuky. Krajský soud určí speciální školu nebo speciálně pedagogické centrum, která zajistí metodickou a pedagogickou pomoc při vzdělávání žáka. Ta žáka tak pravidelně navštěvuje pracovník této instituce v místě bydliště.

## **2.4 Individuální vzdělávací plán žáka se speciálními vzdělávacími potřebami**

Při integraci žáka se znevýhodněním do kolektivu dětí běžného typu školy je nezbytné zhotovit dokument, ve kterém budou sepsány požadavky a možnosti žáka. Tento dokument

pomůže k přizpůsobení výuky žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a bude brán ohled na druh jeho postižení.

Individuální vzdělávací plán je stanoven na základě zákona č. 561/2004 Sb., *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* a vyhláškou 27/2016 Sb., *O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*.

Individuální vzdělávací plán vychází ze školského vzdělávacího programu dané školy, závěrů speciálně-pedagogického nebo psychologického vyšetření, dále může obsahovat vyjádření zákonného zástupce, odborného lékaře, výchovného poradce apod.

Individuální vzdělávací plán žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zhotovuje škola. Je zpracován na základě návrhu školského poradenského zařízení a žádosti zákonného zástupce, případně zletilého žáka.

Individuální vzdělávací plán je platným spisem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, současně vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí všech dokumentů žáka.

Obsahem individuálního plánu jsou údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto plánem, identifikační údaje žáka a informace o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. Dále jsou zde uvedeny informace o

- úpravě obsahu vzdělávání žáka,
- časovému a obsahovému rozvržení vzdělávání,
- úpravě metod a forem výuky a hodnocení žáka,
- případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka.

V individuálním vzdělávacím plánu je uvedeno jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola kooperuje při zabezpečování speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

Individuální vzdělávací plán by měl být zhotoven hned na začátku, avšak nejpozději do 1 měsíce ode dne, kdy škola získala posudek a žádost zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Individuální vzdělávací plán může být rozšiřován a přizpůsobován v průběhu celého školního roku podle potřeb dítěte.



Zpracování plánu zajišťuje ředitel školy, do které byl žák přijat. Individuální plán se zpracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka, není-li žák zletilý.

Ředitel školy je povinen obeznámit s individuálním vzdělávacím plánem všechny vyučující, kteří se podílejí na edukaci žáka, dále žáka a zákonného zástupce, není-li žák zletilý.

Nejméně jednou ročně dochází k vyhodnocení naplňování vzdělávacího plánu žáka. Toto vyhodnocení zpracovává školské poradenské zařízení. V případě porušení opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu informuje o této situaci ředitele školy.

## 2.5 Podpůrná opatření

Podle zákona č. 561/2004 Sb., *O předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* účinném od 1.1.2017 je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba, která: „ *k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.* “.

### **Zákon stanovuje podpůrná opatření, která spočívají v**

- poradenské pomoci a školského zařízení,
- úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, spolu se zabezpečením výuky předmětu speciálně pedagogické péče a prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,
- změnu podmínek přijímání a ukončování vzdělávání,
- užití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,

- změny v očekávaných výstupech vzdělávání v limitech stanovených rámcovým vzdělávacím programem a akreditovanými vzdělávacími programy,
- vzdělávání bude probíhat podle vypracovaného individuálního vzdělávacího plánu,
- dohled asistenta pedagoga,
- uplatnění dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,
- vzdělávání bude poskytnuto v prostorách stavebně případně technicky upravených.

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti za možnosti kombinace.

Podle školského zákona lze podpůrné patření vyššího stupně uplatnit „*shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.*“.

První stupeň podpůrného opatření uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení poradenského zařízení, druhý až pátý stupeň pouze s doporučením školského poradenského zařízení.

Podmínkou pro poskytnutí podpůrného opatření druhého až pátého stupně je nutný předchozí písemný souhlas zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka.

### **První stupeň podpůrného opatření**

Cílem je aplikace dostupné formy práce, která působí jako prevence zhoršování stavu školní úspěšnosti dítěte. Tento stupeň napomáhá ke stabilizaci žáka ve svém výkonu. Tento stupeň opatření identifikují pedagogové školy. Žák je sledován v celé šíři jeho působení, pomocí rozborů jeho práce, dlouhodobého hodnocení, znalosti sociálního zá-

zemí, znalostí současné zdravotní a rodinné situace jedince. Tento stupeň je adekvátním podpůrným opatřením, kterým lze předejít rozsáhlejším vzdělávacím potížím.

### **Druhý stupeň podpůrného opatření**

Cílem je použití takových forem a metod výuky, které je pedagog schopen do výuky zařadit bez dopadu na ostatní jedince. Výuka probíhá současně s celou třídou, případně je možné vytvořit skupinu dětí s podobnými problémy. V případě potřeby lze stanovit individuální vzdělávací plán.

### **Třetí stupeň podpůrného opatření**

Cílem je upravit podmínky organizace a průběh výuky, které se promítnou v práci se třídou, kterou žák navštěvuje. Důležitý je režim školních činností a domácí přípravy. Je nutná speciálně-pedagogická a psychologická intervence. Je nutno dbát na možnosti žáka i při vyhodnocování jeho výsledků. Výuka žáka je stanovena dle individuálního vzdělávacího plánu. V případě potřeby je možnost využití asistenta pedagoga.

### **Čtvrtý stupeň podpůrného opatření**

Žák je vzděláván s podporou individuálního studijního plánu. Výuka probíhá pomocí speciálních učebnic, speciálních didaktických, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a často je nutná úprava školního prostředí ve třídě. Někteří žáci dokáží komunikovat pouze za podpory alternativních pomůcek – komunikátory, počítače, speciálních klávesnic a jiných technických zařízení.

### **Pátý stupeň podpůrného opatření**

Tento stupeň vyžaduje největší míru přizpůsobení ve všech směrech organizace, metod výuky, speciálních pomůckách, rehabilitačních pomůcek apod. Obsah učiva je uzpůsoben možnostem žáka, případně je značně redukován. V některých případech se využívá individuální výuka zabezpečována speciálními pedagogy, tato výuka probíhá v domácím prostředí.

Všechny stupně podpůrných opatření zahrnují vždy všechny podmínky nižších stupňů. Školám vzdělávajícím žáka/ žáky v 2. – 5. stupni náleží finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka.

### 3 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je na základě §2 zákona č. 563/2004 Sb., *O pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů, definován jako pedagogický pracovník.*

Je zaměstnancem mateřské, základní, speciální základní, střední nebo vyšší odborné školy a působí ve třídě, v níž je edukováno dítě/děti nebo žák/žáci nebo student/studenti se speciálními vzdělávacími potřebami. Reprezentuje novou formu podpůrné služby, která umožňuje dětem/žákům/studentům se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitnější vzdělávání, lepší uplatnění na trhu práce a zlepšení kvality života.

Podle pedagogického slovníku (Průcha, 2008) je asistent pedagoga: *„Nová profese v českém školství. Podle pokynu MŠMT ČR ve školách a školských zařízeních, ve kterých se zúčastňuje vyučování větší počet žáků se sociálním znevýhodněním, může ředitel školy ustanovit funkce „vychovatel – asistent učitele“. Tito asistenti mají být vybíráni z osob dobře znajících prostředí, z něhož uvedení žáci pocházejí (např. z prostředí romské komunity). Asistent musí být starší 18 let, trestně bezúhonný, s minimálně základním vzděláním. Musí absolvovat 40 náslechoových hodin a úspěšně absolvovat kurz pedagogického minima v délce 10 dní.“*

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, prostřednictvím kterého dochází k naplňování podpůrných opatření ve vzdělávání u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ve třídách s běžným počtem dětí je pro pedagoga nemožné věnovat se individuálně jedincům, kteří vyžadují pomalejší tempo výuky a delší čas na pochopení látky. V takových případech je vhodné zařadit do vzdělávacího procesu těchto žáků asistenta pedagoga. Asistenti pedagoga jsou uplatňováni v mateřských školách, základních školách, přípravných ročnících, v dětských domovech, ve výchovných ústavech apod.

Působení asistenta pedagoga ve třídě je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání.

Dle Průchy (2009) je za asistenta pedagoga považován *„pomocník pedagoga, učitele, který se může významnou měrou podílet na edukačním procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Jeho kompetence jsou legislativně vymezeny a upraveny v tom smyslu, že se podílí na podporném vzdělávání a integraci žáka se sociálním neb s kulturním znevýhodněním, žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a také žáka mimořádně nadaného.“*

Uzlová (2010) ve své knize *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním* detailně popisuje práci asistenta pedagoga, který je pedagogickým pracovníkem působícím ve třídě, do které bylo integrován žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Působí jako další pedagog, který se podílí na výuce, spolupracuje s učitelem a integrovaným dítětem a současně spolupracuje i s ostatními žáky ve třídě. Nestará se tak pouze o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, ale dle potřeby i o ostatní žáky. Hlavní náplní práce asistenta pedagoga, tak není jen integrované dítě bez kooperace s ostatními žáky, taková asistence by pak nebyla účinná. Naopak by docházelo k vyčleňování žáka od zbytku třídy.

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, a proto je pro něj nezbytné celoživotní vzdělávání. V dnešní době neustále přibývá nových informací a asistent pedagoga se musí orientovat v novinkách ve sféře právních předpisů, v oblasti vzdělávání jedinců, zejména v nových trendech ve vzdělávání a podobně.

Asistent pedagoga je do třídy zařazen nejen se záměrem pomoci dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami se zvládnutím učiva, ale značně přispívá i úspěšné adaptaci dítěte do kolektivu třídy. Vzhledem ke složitému procesu edukace je asistent pedagoga oporou pro žáka s postižením.

Asistent je pro žáka takovým doprovodem na cestě procesem vzdělávání. Nenahrazuje žákovi sociální kontakt, ani přátelství, ale napomáhá mu si takové vztahy utvářet mezi svými. Jeho cílem není ustavičně samostatně pracovat s jedincem, ale právě naopak se ho učit samostatnosti, povzbuzovat jej do činností a nechat jej určité úkoly řešit samostatně či ve spolupráci s ostatními spolužáky, má být dítěti nablízku a v případě potřeby podat pomocnou ruku. Vždy musí dítě pozorně sledovat a vyhodnocovat, zda jsou dané postupy výuky vhodné a odpovídající jeho potřebám, zda se dítě zdokonaluje či naopak zhoršuje.

### 3.1 Vyhláška 27/2016 Sb.

Dle vyhlášky 27/2016 Sb., *O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*, je asistent pedagoga osoba, která:

- poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření.

- pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a procesu vzdělávání, podporuje nezávislost a iniciativní zapojení žáka do všech činností realizovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.
- pracuje podle potřeby s žákem podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,
- pomoc žákům při procesu přizpůsobení se na školní prostředí,
- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře nezávislosti,
- nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a mobilitě během výuky a při akcích pořádaných školou mimo prostory, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku realizuje vzdělávání nebo školské služby,
- další činnosti uvedené v jiném právním předpise.

Asistent pedagoga poskytuje pomoc při vzdělávání žákovi nebo více žákům zároveň, maximálně však 4 žákům ve třídě, oddělení nebo studijní skupině, a to s ohledem na povahu speciálních vzdělávacích potřeb těchto žáků; v případě škol, tříd, oddělení nebo studijních skupin zřízených podle § 16 odst. 9 zákona nebo jedná-li se o asistenta pedagoga podle § 18 odst. 1, může být počet žáků připadajících na asistenta pedagoga vyšší.

### 3.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Hlavním cílem jeho činnosti je podpora výuky pedagoga při práci se žáky, kteří potřebují zvýšenou míru podpory při edukaci. Mezi další činnosti práce asistenta pedagoga patří pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

Asistent pedagoga u jedince se zdravotním postižením dle Michalíka (2011) má své opodstatnění při:

- individuální podpory jedincům v průběhu výuky, obzvláště při předávání učební látky – výklad textu, obrazového materiálu a další učební látky,
- individuální práci s jedinci dle platných vzdělávacích programů a pokynů pedagoga,
- vzdělávací a výchovné funkce dle určených pokynů pedagoga nebo vychovatele zaměřených na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby žáka nebo skupiny žáků,
- pomoc při vzájemném dorozumívání se pedagogy se žáky, žáků mezi sebou, za současného použití alternativních komunikačních zařízení,
- pomoci ve výchově jedinců, posilování jejich sociálních, pracovních, hygienických a jiných návyků,
- péči a pomoci při pohybových aktivit žáků,
- pomoc při zhotovování pomůcek a zacvičení práce s pomůckou, kterou žák využívá, úpravě pracovních listů a učebních textů,
- poskytování potřebné pomoci při úkonech sebeobsluhy a mobility žákům, kteří tuto pomoc vyžadují,
- pomoc s doučováním a přípravou na vyučování i mimo vyučovací hodiny (v rámci školních klubů, družin a doučovacích aktivit v prostorách školy),
- dohlížení a zajištění materiálního vybavení dítěte,
- pomoc při spolupráci školy se zákonnými zástupci žáka,
- poskytování informací o žácích pedagogickým pracovníkům,
- spoluúčasti na pedagogických poradách a třídních schůzkách,
- účast na vzdělávacích činnostech určených pro asistenty pedagoga.

V letech 2010 – 2013 byl zhotoven dokument o nejčastějších činnostech asistentů pedagoga, které podle *Analýzy postupu přidělování asistenta pedagoga dětem, žákům a studentům se zdravotním postižením v České republice* jsou:

- dohled nad dodržováním a plněním individuálního vzdělávacího plánu - případné chyby konzultuje s třídním učitelem, výchovným poradcem, vedením školy, popřípadě se školským poradenským zařízením,



- individuální práce s jedinci za pomoci instrukcí a pokynů učitele (dohled nad prací žáků, dodatečné vysvětlování učiva a pracovních postupů, slovní a vizuální podpora žáka),
- kontrola vzdělávacích pomůcek žáka,
- dohled nad žáky i mezi vyučovánými, sledování chování integrovaného žáka a jeho adaptaci do kolektivu,
- pomoc při chystání a výrobě didaktických pomůcek,
- asistenti pedagoga často mají zodpovědnost za didaktickou techniku a učební pomůcky, které jsou žákovi propůjčeny po dobu výuky.

### 3.3 Osobností předpoklady asistenta pedagoga

Kromě kvalifikačních předpokladů je důležité při volbě asistenta dbát na osobnostní rysy člověka. Osobnostní vlastnosti jedince jsou stejně důležité jako odborná kompetence člověka.

*„Asistent musí zvládnout vymezení hranic ve vztahu k učiteli, k začleněnému dítěti, jeho spolužákům i rodičům. Musí najít správnou míru v těchto vztazích, nebýt příliš dominantní ani submisivní.“ (Uzlová, 2010)*

Takové vlastnosti osobnosti pomáhají vnímat sebe i ostatní jedince, zkvalitňují spolupráci a usnadňují komunikaci s druhými lidmi. Řadíme sem schopnost kreativity, schopnosti přijímat kritiku, učit se novým postupům práce, týmová spolupráce, zvládnání sporů, komunikační dovednosti, mít kladná vztah k dětem a lidem, být důsledný, být schopen dobře ovládat emoce, mít potřebné vědomostní předpoklady, být ochoten se dále vzdělávat atd.

Musí se jednat o člověka zodpovědného a důsledného, s velkou empatií k jinakosti, k odlišnostem, ke speciálním vzdělávacím potřebám svěřených osobností. Měli by být psychicky odolní a fyzicky zdatní, dobrého zdravotního stavu a mravně bezúhonní.

*„Práce asistenta pedagoga vyžaduje motivovaného člověka, k jehož základním charakteristikám patří komunikativnost, kreativita, tvořivost, flexibilita, schopnost týmové spolupráce, spolehlivost, dále trpělivost, vstřícnost, empatie a laskavost, ale také důslednost a odpovědný přístup. Zkrátka pozitivní, vyrovnanou osobnost.“ (Uzlová, 2010)*

### 3.4 Asistent pedagoga x osobní asistent ve školství

Vyžaduje-li dítě pomoc osobního asistenta, jedná se o sociální službu zprostředkovanou v rámci MPSV. V současné době je většinou zajišťován prostřednictvím úřadů práce či občanských sdružení, v jejichž náplni činnosti je poskytování sociálních služeb, případně zákonným zástupcem dítěte z příspěvku na péči o osobu blízkou.

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož náplň práce vychází hlavně ze školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících.

Osobní asistent se od asistenta pedagoga liší především tím, že osobní asistent není zaměstnancem školy a jeho úkolem je pracovat pouze s konkrétním žákem, ke kterému je přidělen. Naopak asistent pedagoga je sice přiřazen do tříd, ve kterých jsou vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, ale jeho náplň práce není jen práce s konkrétním jedincem nebo konkrétní skupinou jedinců. Asistent pedagoga má být při ruce učiteli při nejrůznějších činnostech jeho práce (a tím umožnit vyučujícímu, aby se i on sám věnoval více podpoře dětí s postižením/znevýhodněním).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V této kapitole si představíme téma výzkumu, jeho cíle, sběr dat a účastníky výzkumu. Výzkum byl realizován pomocí kvalitativní metodologie. Svou diplomovou práci jsem se rozhodla zpracovat formou případové studie.

V první části kapitoly se seznámíme, čím se daný výzkum bude zabývat, kdo je jeho hlavním subjektem a proč jsem si zvolila toto téma. V další kapitole budou rozebrány použité výzkumné metody, následovat budou výsledky celé případové studie.

Výběr tématu byl zvolen na základě několika okolností. První a hlavním důvodem je dlouhodobá osobní zkušenost s tímto subjektem, tedy dívkou s mentálním postižením. Díky této pracovní příležitosti jsem měla možnost detailně pozorovat vývoj takového dítěte. Dalším důvodem je úzká souvislost s oborem sociální pedagogika, která se mimo jiné zaměřuje na výchovu a pomoc osobám s postižením.

Pozornost jsem zaměřila na dívku, ve věku 5 let 9 měsíců, s lehkým až středně těžkým stupněm vývojového postižení, především v oblasti rozumových schopností a jemné motoriky, středně těžce se opožděje i aktivní složka řeči. Především byla sledována a hodnocena její adaptace a vývoj v mateřské škole, kam dívka od září 2016 nastoupila. Výzkum probíhal pomocí kvalitativních metod, konkrétně pomocí pozorování, rozhovorů s rodiči a učitelkou mateřské školy a analýzou dokumentu. Vše bylo zaznamenáno a vyhodnoceno do kategorií – získané dovednosti, komunikace s kamarády a s učitelkami, hygienické návyky, vývoj řeči atd. Tyto kategorie byly následně zpracovány a utvořily tak případovou studii dívky.

### 4.1 Výzkumné otázky

Jak prožívá dítě s mentálním postižením přechod do neznámého prostředí?

Jak se změní chování dítěte s mentálním postižením s nástupem do nové mateřské školy?

Jakých pokroků si lze u dítěte s mentálním postižením od nástupu do mateřské školy všimnout?

Jaké obtíže mohou dítě s mentálním postižením potkat při přestupu do běžného typu MŠ?

Jak se třídní kolektiv chová k dítěti s mentálním postižením?

## 4.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo znázornit složitost adaptačního procesu dítěte s mentálním postižením do kolektivu běžného typu mateřské školy. Sepsat detailní výzkum o dívce se středně těžkým stupněm mentálního postižení. Zjistit, jak probíhá začlenění a komunikace dítěte s mentálním postižením ve třídě mateřské školy a zjistit změny chování v průběhu přechodu do neznámého prostředí. Výzkum pozoruje změny chování od nástupu do mateřské školy, tj. září 2016, do 1. poloviny roku 2017. Výsledkem výzkumu tak nebude vytvoření nové teorie, ale vytvoření případové studie.

## 4.3 Metoda sběru dat

Praktická část diplomové práce bude zpracována kvalitativním výzkumem a utvoří případovou studii. Budou ji tvořit tři typy sběru dat pro lepší ověření validace výzkumu. První typ sběru dat budou tvořit polo-strukturované rozhovory, které budou vedeny s rodiči i učitelkou mateřské školy. Druhým typem bude pozorování chování a vývoje dívky po celou dobu výzkumu. Třetí typ bude analýza dokumentu – speciální třídní knihy dítěte.

První část dat byla získána formou polo-strukturovaného rozhovoru, díky úzké spolupráci s rodiči dívky, kteří byli velmi ochotní mi poskytnout všechny potřebné informace k výzkumu. Předem byly sestaveny základní okruhy otázek rozhovoru, jejichž pořadí bylo v průběhu měněno. Zároveň byly pokládány doplňující otázky. Rozhovory byly vedeny s oběma rodiči, zvláště s otcem a zvláště s matkou. Další část rozhovoru byla vedena s učitelkou mateřské školy.

Tuto výzkumnou metodu jsem vybrala i vzhledem k citlivosti tématu. Před započítím výzkumu jsem informovala o účelu, podstatě, průběhu i dalších okolnostech výzkumu rodiče i ředitelku mateřské školy, kteří s ochotou souhlasili. Všichni byli ubezpečeni o dodržení etických aspektů, bude dodržena úplná anonymita (tedy že nebudou ve výzkumu uvedeni pod svým jménem a neuvedu nic, podle čeho by mohli být identifikováni) a o průběhu výzkumu budou informováni. Rodičům ani vedení školy jsem nezatajovala žádné informace o výzkumu a seznámila jsem je s výsledkem studie.

Druhou částí výzkumu byla metoda skrytého zúčastněného pozorování. Díky každodennímu setkávání s dívkou jsem měla možnost hlouběji proniknout, poznat a pochopit chování dítěte v každé situaci. Vše bylo zaznamenáno do pozorovacího archu (viz. příloha), ve kte-

rém byly stanoveny kritéria – získané dovednosti, vývoj řeči, spolupráce s kamarády a učitelkami, grafomotorika, pohybové hry.

Poslední třetí částí bude analýza dokumentů dítěte, konkrétně analýza třídní knihy, která je pro dívku vedena samostatně. Z dokumentu lze vyčíst denní program dívky, konkrétní aktivity, hry a ostatní činnosti. Nalezneme zde i úspěchy a neúspěchy konkrétního dne či týdne. Tato metoda nám více přiblíží rozvoj schopností dívky v průběhu celého zkoumaného období.

#### 4.4 Analýza dat

Data z rozhovorů byla zpracována do jednotlivých oblastí a vyhodnocena. Jedná se o analýzu dat, během které jsou data rozebrána na jednotlivé oblasti. Tyto oblasti byly prostudovány a porovnáváním byly zjištěny podobnosti a odlišnosti.

Nejprve byly rozhovory převedeny z audiozáznamu do písemné podoby. Byla provedena tzv. doslovná transkripce, to znamená, že získaná data byla přepsána doslovně. Během prepisu byl navíc text doplněn poznámkami (např. poznámky o chování účastníka – pláč, smích, pomlky). Výsledky rozhovorů byly pomocí techniky vyložení karet. Přepis byl rozdělen na jednotlivé tematicky shodné části a bylo přikročeno ke kódování a kategorizaci. V takto upravených datech už bylo možné hledat společné znaky či naopak rozdíly.

Při pozorování byl nejprve sestaven pozorovací arch, do kterého byly po celou dobu výzkumu zaznamenávány údaje o chování dítěte. Zajímalo nás, jak se dívka zapojuje do kolektivu třídy, jak spolupracuje s učitelkami, jakým způsobem si hraje, jaké pokroky dělá v grafomotorice a její řeč, slovní zásoba a komunikace s okolím. Poté byly výkony dítěte posouzeny a vyhodnoceny jednotlivé vývojové posuny k lepšímu, horšímu či došlo ke stagnaci.

Analýza dokumentu je zaměřena na individuální přístup mateřské školy k dívce. Ukazuje nám, jakým způsobem je sestaven a co je jeho hlavním cílem.

#### 4.5 Výzkumný soubor

Vzhledem k věku dívky byly rozhovory vedeny s jejími rodiči a učitelkou mateřské školy, kteří tak budou tvořit výzkumný soubor.

Dívka byla komplexně vyšetřena dětským psychologem pro posouzení aktuálního psychomotorického vývoje. Psychomotorický vývoj probíhal velmi nerovnoměrně. Lépe se rozvíjela hrubá motorika a sebeobsluha. Dívce bylo diagnostikováno **opožďení lehčího až středně těžkého stupně**. Podle § 16, odst. 2, zákona č. 561/2004 Sb., *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, v platném znění, **se jedná o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami** (zdravotní postižení – mentální). V únoru 2017 byl zároveň diagnostikován atypický autismus.

Při pozorování byla výzkumným souborem již tato dívka.

## 5 PRŮBĚH VÝZKUMU

Na začátku výzkumu byla stanovena pouze jedna metoda sběru dat a tou byly polostrukturované rozhovory vedené s rodiči a učitelkou mateřské školy. Postupně jsme přidali i metodu pozorování, která nám poskytla detailní vývoj dívky. Další metodou byla analýza dokumentu, která nám podepřela individuální přístup mateřské školy k dívce.

Při tvorbě otázek rozhovoru byl kladen důraz na celkový vývoj dívky, tedy i mimo mateřskou školu, a to od narození po současný vývoj. Vzhledem k tomu, že rozhovor vychází z předem stanoveného seznamu témat a otázek, jednalo se o polostrukturovaný rozhovor. Tyto otázky byly v průběhu rozhovoru doplňovány o další, specifitější dotazy.

Rozhovory byly vedeny v únoru 2017 pro lepší zhodnocení situace od nástupu do mateřské školy. Všechny rozhovory se odehrávaly vždy na stejném místě – v prostorách mateřské školy, v pracovně učitelek školy, kde jsme nebyli nikým rušeni. Vše bylo zaznamenáno na diktafon. Na začátku rozhovoru byli účastníci ujištěni o úplné anonymitě, seznámeni s cílem výzkumu a jeho průběhem, a byl získán jejich ústní souhlas se spoluúčastí na výzkumu. Dále jim byla nabídnuta možnost neodpovídat na některé otázky nebo se výzkumu neúčastnit. Rozhovory byly dále doslovně přepsány s výjimkou jmen a jiných informací, které by mohly vést k určení totožnosti účastníků.

První rozhovor byl veden s otcem dívky, který s ochotou souhlasil a otevřeně mi poskytnul odpovědi na mé otázky. Bylo vidět, že na některé otázky se mu nelehce odpovídá a dlouze rozmýšlel své odpovědi. Rozhovor s matkou dívky byl uskutečněn na druhý den po rozhovoru s otcem dívky. Matka byla na rozdíl od otce dívky uvolněnější, vyjadřovala se bez delších odmlk, vypadala, že je s vývojovou poruchou dívky více smířena. Důvodem také mohla být lepší připravenost na otázky, díky otci, který otázky již znal.

Rozhovor s učitelkou byl svižnější, neobjevovaly se zde žádné citové výrazy ani delší pauzy.

Pozorování probíhalo každý den, avšak do pozorovacího archu bylo zapisováno jednou za 2 týdny, případně dle výrazné změny ve vývoji. Na začátku byl vytvořen pozorovací arch a



bylo utvořeno 5 kategorií výzkumu – zapojení do kolektivu, spolupráce s učitelkami, hry, grafomotorika a řeč/komunikace.

Při analýze dokumentu jsme si nejprve sestavili, co chceme z dokumentu vyčíst. Hlavní funkcí dokumentu, tak pro nás nebyl samotný obsah, ale spíše, proč a jakým způsobem je dokument tvořen.

## 6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu jsou rozděleny na tři části. První část utvoří výsledky rozhorů za pomoci otevřeného kódování, druhou část budou tvořit výsledky pozorování a poslední částí bude analýza dokumentu. Všechny části budou nakonec propojeny a jednotlivé výsledky utvoří komplexní případovou studii dívky.

### 6.1 Rozhovory

Všechny tři rozhovory budou zpracovány dohromady. Budou vytvořeny kódy, ze kterých budou vytaženy nejdůležitější informace o chování a celkovému vývoji dívky i mimo mateřskou školu.

Interpretace výsledků rozhovoru je doplněna citacemi odpovědí účastníků výzkumu, zkratky uvedené v textu značí počáteční písmeno účastníka výzkumu (O-otec, M-matka, U-učitelka) a číslo řádek v transkripci.

#### 6.1.1 Kategorie

Na základě souvislostí a společných témat v kódech byly vytvořeny tyto kategorie:

1. Pomalý, ale rychlý vývoj
2. Ta nejlepší péče
3. Nová mateřská škola
4. Dovednosti a motivace k nim
5. Děti a dospělí

#### **Pomalý, ale rychlý vývoj**

Tato kategorie vznikla z kódů: (O06) pomalý vývoj, diagnostika dítěte, (O16) pozitivní vývoj, lepší sociální adaptace, zlepšení paměti, zlepšení řeči, (M30) odchylky ve vývoji, (M32) postupné smíření s vývojem, (M38) dobrá paměť na jména, (M39) skokový vývoj, delší doba při učení, (M44) zlepšila se socializace, (U60) komunikace, (U64) samostatnost s dopomocí.

U osob s takovým postižením je důležité, aby se vývoj nezastavil a dítě bylo neustále učeno novým dovednostem. Z rozhovorů můžeme vyčíst, že dívka dělá velké pokroky ve vývoji: (O16) „zlepšuje se jak v řeči, tak v jemné i hrubé motorice, více jí rozumíme, když něco chce. Po nástupu do nové školky se také zlepšuje v sociální sféře.“, „Myslím, že se jí zlepšuje i paměť“. (M40) „Bývají období zdánlivě bez vývoje, bez toho, že by se naučila něco nového, a najednou nás něčím mile překvapí.“, „Dcera je více společenská a komunikativní.“ (U56) „V posledních měsících i ona vyhledává jejich společnost.“ (U64) „Velmi se zlepšila v komunikaci.“ Vidíme, že v této kategorii všichni sdílí stejný názor. Velmi se zlepšila především po stránce komunikační a sociální. Po narození u dívky zaznamenali odlišné chování od ostatních vrstevníků a po různých vyšetřeních se dozvěděli diagnózu dítěte (O06): „slabá řeč, nepřiměřená jemná i hrubá motorika, strach z některých lidí, nehrající si s dětmi a s běžnými hračkami.“

### **Ta nejlepší péče**

Tato kategorie byla zvolena na základě těchto kódů: (O08) láska k dítěti, pozitivní postoj, (O10) spolupráce s organizacemi, učí se s dívkou i doma, (O12) individuální přístup školy, důraz na výběr školy, nabídka školy, (M34) spolupráce s organizacemi, (M36) speciální škola, (M46) s dívkou se učí i doma, (U60) skvělý přístup rodičů, procvičují s dívkou doma.

Značnou zásluhu na pozitivním vývoji dívky má výchova rodičů, kteří o dívku pečují, jak nejlépe dovedou: (O08) „s manželkou se snažíme pro dceru vytvářet ty nejlepší podmínky a prostředí, aby se cítila spokojená a šťastná. Úsměv ve tváři je pro nás vždy tou nejlepší odměnou.“. Důležitou roli hraje i práce rodičů s dítětem: (O18) „S dcerou doma procvičujeme různé aktivity – především řeč, hrajeme různé hry na podporu paměti, učíme ji barvy, ukazujeme, jak se připravuje jídlo, běžné domácí práce (praní prádla, vysávání, vaření atd.).“, (M46) „kreslení konkrétních obrázků dle videonávodu, skládání stejných obrázků k sobě nebo na sebe, nácvik stříhání, jednoduchého počítání, poznávání barev a tvarů, poznávání zvířat a věcí, atd.“. Rodiče pečlivě vybírali zařízení, do kterého dívku umístít: (O12) „pečlivě a s dostatečným předstihem vybírali takové zařízení, které by jí vyhovovalo. Zjistili jsme na internetových stránkách a z referencí rodičů mající děti zde umístěné, že tato školka jako jediná ve Zlíně, splňovala naše představy. Jednalo se zejména o specializované služby, jako byly logopedie, psychologické poradenství, různé terapeutické činnosti

a v neposlední řadě také o osobní přístup výchovy dětí.“ (U58): „Rodiče dívky jsou velmi vstřícní, jde vidět, že dělají pro dívku jen to nejlepší. Doma procvičují různé činnosti. Při různých akcích školy se zapojují.“

### **Nová mateřská škola**

Kódy pro tuto kategorii byly zvoleny následující: (O14) nástup do nové školy, (O20) školu má ráda, (M38) rychlá adaptace na školu, (M41) pozitivní vývoj po nástupu do školy, (M44) ráda navštěvuje školu, (M48) ve škole se jí líbí, (U58) v celku rychlá adaptace.

Oprávněné obavy rodičů i učitelek z nástupu do mateřské školy se naštěstí nepotvrdili. Rodiče viděli adaptaci jako bezproblémovou: (U58) „Rodiče dívky jsou velmi vstřícní, jde vidět, že dělají pro dívku jen to nejlepší. Doma procvičují různé činnosti. Při různých akcích školy se zapojují.“, trochu jinak adaptaci dívky vnímala učitelka: (U54) „Prvních několik týdnů se dívka spíše kolektivu stranila. Při hromadných hrách dívka plakala, ale asistentka ji dokázala utěšit.“

V současné době má dívka mateřskou školu velmi ráda: (M48) „Dcera navštěvuje mateřskou školu velice ráda, spíše bývá problém při odchodu, kdy se začíná předvádět a snaží se nás vlákat do probíhající činnosti, nebo ukazovat co se jí líbí, např. různé hračky.“

### **Dovednosti a motivace k nim**

Pro tuto kategorii byly zvoleny kódy: (O16) lepší sociální adaptace, zlepšení paměti, zlepšení řeči, (O18) oblíbené aktivity, (M38) dobrá paměť, (U60) tvořivost dívky, grafomotorika, (U62) důležitá je motivace, (U66) speciální pomůcky.

Rozvoj dovedností a schopností je u osob s mentálním postižením značně oslaben a zpomalen. Je důležité pozorně s dítětem procvičovat nejrůznější aktivity – barvy, skládání obrázků, stříhání papíru, malování, ale i běžné činnosti jako jsou domácí práce, vaření apod.

U dívky je velmi důležitá motivace, díky které se navnadí na vykonání činnosti: (U60) „Nerada spolupracuje na pokyn učitelek, musí sama chtít, případně ji musíme dost motivovat a i to je ne vždy úspěšné.“, „půjčení oblíbené knížky, přečtení pohádky před spaním apod.“ Bez správné motivace dívka nechce spolupracovat, v mnohých případech začne křičet.

Naučila se novým věcem (U60) „dívka ráda vyrábí různé výtvary“, ale jsou i oblasti, které se příliš nerozvíjí (U60) „Slabá je stránka grafomotoriky, od nástupu do školky se příliš nezměnila.“

### **Děti a dospělí**

Charakteristické pro tuto kategorii jsou kódy: (O22) před členy rodiny se předvádí, (O24) cizí děti pozoruje, (O24) špatná řeč s dětmi, (M50) je ráda středem pozornosti, (M52) hraje si i s cizími dětmi, (U56) pozitivní vztah dětí k dívce, s dětmi chce být v kontaktu, počáteční obavy učitelky, počáteční strach dívky z dětí.

V této kategorii dochází k malému rozporu mezi matkou a otcem, jak dívka vnímá neznámé děti. (O24): „co se týče dětí, které nezná, spíše je pozoruje, není s nimi příliš v kontaktu“, „ostatní děti často nerozumí, co říká nebo chce.“. Naopak (M52): „na písku se nebojí přidat a hrát si ve skupince dětí nebo i s jednotlivcem. Z neznámých dětí určitě nemá strach.“. Dívka se pomalu adaptuje na neznámé osoby, děti. Nejdříve neznámé pouze pozoruje a teprve po té můžeme zpozorovat odhodlání dívky, když se k cizím začne přibližovat.

V rodinném kruhu a mezi známými tvářemi se dívka cítí jistěji (O22): „K ostatním členům rodiny má kladný vztah. Dá se i říct, že se vždy předvádí.“ (M50): „Je šťastná, když je na návštěvě u příbuzných. Také je ráda zmiňuje.“.

## **6.2 Pozorování**

Pozorování probíhalo každý den od nástupu do mateřské školy, tj. září 2016 do března 2017, kam dívka přestoupila z dětského centra, které provozovalo soukromou mateřskou školu, kam docházeli i děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Tuto mateřskou školu navštěvovalo přibližně 10 dětí a učitelka tak měla možnosti individuální práce s těmito jedinci.

Do pozorovacího archu bylo zapisováno každé 2 týdny, případě při podstatných změnách chování.

Počáteční strach rodičů i učitelek mateřské školy z pro dívku nového, neznámého prostředí dívka zvládla nad očekávání velmi dobře. Rodiče především měli značné obavy, jak zvládne velký počet dětí (28 dětí v jedné třídě), v předchozím zařízení jich bylo o 2/3 méně.

Při nástupu do mateřské školy dívka jen zřídka mluvila, vyjadřovala se spíše žvatláním a křikem. Zнала jen pár slov, které dokola opakovala. Pro učitelky bylo těžké dívce porozumět.

První dny byly pro dívku náročné, učila se novému režimu a nejrůznějším úkonům, které mnohdy nebyly tak snadné, jak se mohlo zdát – kde se nachází toaleta a umývárna, kam si děti chodí pro jídlo, kam odnést špinavé nádoby, kde jsou jaké hračky, jaká je její značka apod. Tyto informace dívka vstřebávala několik týdnů za pomoci asistentky, která jí napovídala. Chvillemi se dívka zdála být ze všeho zmatená, ale díky své spontánnosti vše zvládla na jedničku. V průběhu několika týdnů se zvládla adaptovat na nové prostředí a zvykla si i na nový režim, již bez pláče. V začátcích se dívka sice držela stranou od ostatních dětí i učitelek a raději se nevzdalovala od asistentky, kterou znala již z předchozího zařízení. Např. při společných hrách a cvičeních, kdy jsou všechny děti v jedné místnosti a sedí v kruhu, s nimi dívka nechtěla být, měla strach, plakala a z místnosti utíkala za asistentkou. V případě individuálních her ve třídě se dívka držela stranou od ostatních, dětem i učitelkám nedůvěřovala, raději si hrála sama nebo s asistentkou. Sebeobsahu a hygienu zvládala dívka samostatně, bez větší pomoci.

Postupně v průběhu měsíce října a listopadu se dívka začala k dětem přibližovat, byla zvědavá, co ostatní děti dělají a s čím si hrají. Na děti se začala usmívat, tleskat jim a snažila se s nimi „komunikovat“. Učitelky více pochopily její styl chování a komunikace, i dívka jim začala více důvěřovat. Dívka porozuměla povelům učitelky, ale ve většině případů neuposlechla. Dívka byla klidnější a více si svůj pobyt ve škole užívala. Při kreslení dívka pouze čmárala, okraje obrázku nevnímala. Mnohdy nevnímala ani okraje papíru a kreslila po stole. Nerozeznala barvy. Nicméně kreslila ráda a často.

Přestala se bát i větších skupin dětí, zatím bez náznaku připojení se ke společným hrám. Našla si pár kamarádů, které ráda sledovala při hraní, naučila se jejich jména. Současně se zlepšila i komunikace, spoustu slov začala opakovat po dětech. Všichni jí více rozuměli.

V prosinci se začala zapojovat do her s dětmi, často se po nich snažila opakovat – stavění kostek, běh na písničku, didaktické stavebnice aj. Hrála si již s dětmi v kroužku, avšak nesmělo jich být mnoho, jinak odcházela, děti začala odstrkovat nebo se i rozplakala. Při společném cvičení chodila kolem dětí, zřídka napodobila cvik po učitelce, ráda se při cvičení dívala do zrcadla a pozorovala sama sebe. Ráda u stolečku něco vyrábí, ale pouze na základě její nálady, pokud se dívce nechce, nikdo s ní nehne. Dívka v takové situaci začne

hlasitě křičet, lehat si na zem, utíkat a plakat. Komunikace se posunula zase k lepšímu, správně používá slovní spojení o 2 slovech, umí pojmenovat věci kolem sebe.

V lednu zvládá složit větu o 3 slovech, rozumí jí i cizí lidé, kteří na ni nejsou tolik zvyklí, slovní zásoba je více bohatá, pozná všechna zvířata, dokáže popsat obrázek, věci kolem sebe. Je více samostatná. S dětmi si hraje, rozumí jednoduchým pravidlům, vyhledává společnost dětí, ráda se před nimi i před cizími lidmi předvádí, zná jména kamarádů v mateřské škole. Dokonce pozná i rodiče dětí.

Pro dívku je velmi důležitá motivace a správný tón hlasu. Při nácviu grafomotoriky dívka správně drží pastelku, zvládne spojit dva body, při kreslení pouze čmárá, obrázek nedomaluje. V grafomotorice výrazně zaostává.

Přibližně od února dívka na povel utíká v kroužku, cvičit odmítá a jen děti pozoruje, zřídka naznačí nějaký cvik, poté si sama zatleská. Dívka ráda mluví, ale má omezenou slovní zásobu, poskládá větu o 3-4 slovech. Ve slovech opomíjí koncovky (stůl – stů, kůň – ků). S dětmi se snaží komunikovat, ti jí rozumějí, ale příliš její pozornost nevyhledávají. Dívka si hraje většinou sama, přítomnost jiného dítěte jí nevádí, ale občas nastane situace, kdy žárlí a začne jiné dítě odstrkovat a křičet. Má ráda, když se jí někdo věnuje, prohlíží si s ní obrázky, staví s ní kostky, různé stavebnice apod. Zvládne nakreslit kolečko. Pokud jí učitelka nebo asistentka drží ruku, tak dívka namaluje obrázek, pokud ji pustí, začne dívka po papíře čmárat. Ne vždy si nechá od asistentky či učitelky pomáhat.

Ve srovnání od nástupu do současnosti se dívka vyvíjí nadmíru dobře. Udělala velké pokroky, postupně se učí novým věcem jako je stříhání, značně se zlepšila řeč i její sociální stránka. Vývoj probíhá pozvolna, déle jí trvá, než se něčemu naučí. Vyvíjí se spíše skokově. Na příklad ve čtvrtek dívka neposkládá puzzle o 6 kusech, ale přijde po víkendu a složí je během chvílky. Dívka má velmi dobrou paměť, naučí se v poměrně krátké době říkanku o několika verších. Všechny aspekty vývoje se velmi pozitivně vyvíjejí, některé rychleji (např. paměť, řeč) a některé pomaleji (grafomotorika).

### 6.3 Analýza dokumentu

Třetím typem metody sběru dat byla zvolena analýza dokumentu. Analýza dokumentu byla zvolena pro ověření platnosti výzkumu. Tato metoda nám pomůže více pochopit individuální plán dívky ve třídě mateřské školy.

Zajímat nás bude především:

1. O jaký dokument se jedná
2. Autor dokumentu
3. Kdy byl dokument pořízen
4. Zpracování dokumentu
5. Obsah dokumentu
6. Přílohy dokumentu

Zkoumaným dokumentem je třídní kniha dívky, která se pro ni jako pro dítě se speciálními potřebami píše zvlášť. Autorem tohoto dokumentu je asistentka pedagoga, která je ve třídě primárně pro tuto dívku. Stará se o ni po celý pobyt ve školce, pomáhá jí s nejrůznějšími činnostmi, od oblékání, sebeobsluhu, učí se s ní barvy, popis obrázků, individuálně jí vysvětluje zadání úkolu, motivuje dívku k dokončení úkolu až po nácvik relaxačního cvičení za pomoci básniček.

Dokument je psán od prvního dne nástupu do mateřské školy, je psán každý den. Zvlášť je pak psán dopolední a odpolední program.

Třídní kniha obsahuje tabulku, do které jsou zapisovány veškeré činnosti, které dívka v daný den dělá, o čem si sní asistentka nebo učitelka povídá (o Vánocích, o jaru, o Velikonocích apod.). Je zde i vymezený prostor na poznámky, kam jsou zapisovány pokroky, neúspěchy, spolupráce s učitelkou, zapojení do společných aktivit aj. Tabulka je znázorněna v této podobě:

Datum	Dopolední činnosti	Odpolední činnosti	Poznámky

Z třídní knihy dívky se můžeme dozvědět také, s jakými hračkami si hrála, jestli se zapojovala do činností vedených učitelkou, zda byla venku na zahradě nebo na procházce, nalezneme zde, jestli se v něčem zlepšila případně naopak, jakou měla náladu, čím byla motivována, co ji bavilo a naopak nebavilo. Dále z třídní knihy můžeme například zjistit, s jakou hračkou si dívka nejčastěji hraje, co je její nejčastější činností apod.

Třídní kniha obsahuje taktéž portfolio dívky a logopedické obrázky, které jsou také součástí diplomové práce, kopie portfolio (kreslení, střihání) a logopedické obrázky budou vloženy mezi přílohy. Z obrázků dívky je patrné, že grafomotorika dítěte je velmi slabá. Pastel-



ku sice dívka uchopuje správně třemi prsty, ale kreslí bezmyšlenkovitě po papíře, případně začne dělat kruhy nebo tečky, zřídka střídá pastelky. Nakreslit obrázek zvládá pouze za pomoci asistentky nebo učitelky.

## 7 ANAMNÉZA DÍTĚTE

1. Pohlaví dítěte: ženské
2. Věk v současné době: 6 let
3. Navštěvuje mateřskou školu
4. Druh postižení: Lehké až středně těžké mentální postižení, atypický autismus
5. Věk v době stanovené diagnostiky mentálního postižení: 3 roky
6. Věk v době diagnostiky atypického autismu: 5 let

### *Rodinná anamnéza:*

Matka a otec zdraví.

### *Osobní anamnéza:*

Dívka se narodila v termínu bez komplikací. Váha 3750 g a délka 50 cm.

Dívka má dva nevlastní sourozence. Oba zdraví.

Rodina je plně funkční, dítě je sociálně i výchovně zabezpečeno.

### *Raný vývoj dítěte:*

Příznaky odlišného chování vyzorovány již v 1 roku dítěte (oslabená řeč, nepřiměřená jemná i hrubá motorika apod.). Oficiální diagnostika stanovena ve 3 letech věku dítěte.

### *Jemná motorika:*

Správný úchop tužky, nůžek. Postupná schopnost vkládání tvarů do otvorů, navlékání kuliček na provázek atd.

### *Řeč:*

Vývoj řeči značně omezen. Srozumitelná řeč do 5 let. Dívka dokáže vyjádřit své potřeby, popsat obrázek. Objevuje se žvatlání, opakování slov.

### *Sebeobsluha:*

Postupné osamostatňování, jí sama lžící, pije z hrnku, hygienické návyky jsou v normě.

### *Předškolní vývoj:*

Ve 2,5 letech začala navštěvovat soukromou mateřskou školu, specializací mateřské školy byly terapeutické činnosti, logopedie, psychologické poradenství a možnost individuálního přístupu k dítěti.

Při nástupu do nové běžné mateřské školy bylo na základě psychologického vyšetření doporučeno vzdělávat dívku za přítomnosti asistenta pedagoga, který bude k dispozici po celou dobu pobytu dívky v mateřské škole.

Dívčin mentální vývoj se naštěstí neustále zlepšuje. V některých týdnech vypadá, že vývoj se pozastavil a dívka se nenaučila ničemu novému, ale v tom dorazí do mateřské školy a mile překvapí. Dívka potřebuje delší čas na vstřebání informací. Postupem času se dívka i více osamostatnila, začala se zapojovat do her se spolužáky, vyhledává jejich společnost a středem pozornosti chce být právě ona. Hry si sama vybírá jednodušší, které ví, že zvládne a pokud se jí něco nepodaří napoprvé, je vytrvalá a ke hře se vrací. Ráda přijde i za učitelkou nebo asistentkou, například s knížkou a chce si prohlížet obrázky. Dívka nesmí být do ničeho nucena, jinak se dívka zasekne a nikdo s ní nehne. Zvládne vyjádřit své potřeby a i přes její způsob komunikace je jí rozumět daleko více než při nástupu do mateřské školy, kdy hovořila jen stěží.

Dívka udělala od počátku nástupu do mateřské školy běžného typu obrovské pokroky. Je důležité, aby dítě s takovým postižením bylo neustále vzděláváno a nedošlo tak k pozastavení vývoje.

## ZÁVĚR

Díky velkým změnám, které neustále probíhají ve školství, dochází k vytvoření nového proudu vzdělávání. Cílem moderního školství je vzdělat všestranně rozvinutou osobnost, samostatnou, tvořivou, která se bude snažit co nejlépe se včlenit do života společnosti. Tyto významné reformy se dotýkají i vzdělávání osob s mentálním postižením.

Adaptace na nové prostředí je náročná pro každé dítě, ale i dospělého člověka. Avšak adaptace dítěte s postižením je o něco více, a to z mnoha důvodů. Dítě s postižením vnímá různé situace odlišně a tak nikdy není jasné, co se bude odehrávat a jak dítě zareaguje. Ať už člověk předvídá cokoli, je velkou pravděpodobností, že se situace nakonec rozvine úplně jinak. Péče o dítě s postižením je psychicky i fyzicky značně namáhavá. Je důležité dbát velký zřetel na výchovu a vzdělávání dítěte, tak aby se co možná nejvíce ve svých schopnostech rozvíjelo. Dítě s postižením má samozřejmě určitou hranici porozumění, které bez důsledného procvičování nemá šanci dosáhnout. Velké úsilí musí vynaložit jednak rodiče, ale také sociální pracovník či pedagog, který s dítětem spolupracuje. Individuální přístup k dítěti je nejideálnější možnou volbou.

Z případové studie dívky s lehkým až středně těžkým mentálním postižením s kombinací atypického autismu můžeme vyčíst, že při velké péči ze strany rodičů, pedagogů a asistentky je možné dítě neustále posouvat a zlepšovat kvalitu jeho života.

Práce s dítětem s takovým druhem postižení je velmi náročná, avšak pohled na smějící se tvář je velkou odměnou, za dobře odvedenou práci.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Psychopedie*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-144-7.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ, M. et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy. Inclusive ducation in current czech school*. Brno: MU, 2010. 1. vydání. 409 s. ISBN 978-80-210-5383-0.

BARTOŇOVÁ, a Miroslava VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV. Education of Pupils with Special Educational Needs IV*. Výzkumný záměr MSM0021622443. Brno : Paido, MU. 2010. s. 384. ISBN 978-80-7315-201-7

DOLEJŠÍ, Mojmir. *K otázkám psychologie mentální retardace [Dolejší, 1983]*. Vyd. 3. Praha: Avicenum, 1983.

DUŠEK, Karel a Alena VEČEŘOVÁ-PROCHÁZKOVÁ. *Diagnostika a terapie duševních poruch*. 2., přepracované vydání. Praha: Grada Publishing, 2015, 646 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4826-9.

HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Jirí Budka, 1993, 297 s. Slovník. ISBN 80-901549-0-5.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

CHVÁTALOVÁ, Helena. *Jak se žije dětem s postižením: po deseti letech*. Praha: Portál, 2012, 146 s., [16] s. obr. příl. ISBN 978-80-262-0086-4.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, 224 s. Pedagogika. ISBN 80-247-1110-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

- LECHTA, Viktor. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8071789615.
- MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011, 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
- MÜLLER, Oldřich. *Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 87 s. ISBN 80-244-0207-6.
- PIPEKOVÁ, Jarmila, Marie VÍTKOVÁ a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení*. 2., upr. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014, 246 s. ISBN 978-80-210-7689-1.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009, 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- STRAUSS, Anselm, CORBINOVÁ, Juliet, *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*, Albert, Boskovice 1999, ISBN 80-85834-60-X.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, 198 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-060-7.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- ŠVINGALOVÁ, Dana. *Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, 2003. 84 s. ISBN 80-7083-697-0.
- UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie, STRNADOVÁ, Iva, KREJČOVÁ, Lenka, *Náročné mateřství. Být matkou postiženého dítěte*, Karolinum, Praha 2009, ISBN 978-80-246-1616-2.

VÁGNEROVÁ, Marie, Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ a Stanislav ŠTECH. *Psychologie handicapu*. Dotisk 2. vyd. Praha: Karolinum, 2004, ISBN 80-7184-929-4.

VALENTA, Milan. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009, 386 s. ISBN 978-80-7320-137-1.

VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2003, 443 s. ISBN 80-7320-039-2.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 207 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-262-0044-4.

ZEZULKOVÁ, Eva. *The development of communicative competence in pupils with mild mental disorder*. Ostrava: University of Ostrava, Pedagogical faculty, 2014, 128 s. ISBN 978-80-7464-545-7.

*Dobromysl* [online]. [cit.2017-03-11]. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/>

*Šance dětem* [online]. [cit. 2017-03-15]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/>

## LEGISLATIVNÍ DOKUMENTY

PORUCHY DUŠEVNÍ A PORUCHY CHOVÁNÍ. *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů* [online]. 2004 [cit. 2017-01-17]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

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

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

Vyhláška č. 72/2005 Sb., *O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*

Vyhláška č. 27/2016 Sb., *O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*



## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha P I: Rozhovor s otcem**

**Příloha P II: Rozhovor s matkou**

**Příloha P III: Rozhovor s učitelkou**

**Příloha P IV: Pozorovací arch**

**Příloha P V: Portfolio dívky**

**PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S OTCEM**

01 Jaký je Váš věk?

02 Je mi 46 let. 24.3.2011 se nám narodila dcera

03 Kolik máte dětí?

04 Z prvního manželství mám dvě dospělé zdravé děti.

05 Kdy (v kolika letech dítěte) jste se dozvěděli o postižení Vašeho dítěte?

06 Příznaky jiného chování od ostatních dětí jsme v různých formách pozorovali již od 1 roku (slabá řeč, nepřiměřená jemná i hrubá motorika, strach z některých lidí, nehrající si s dětmi a s běžnými hračkami), přibližně od 3 roku na základě psychologických testů bylo zjištěno mentální opoždění – vývojová dysfázie. V necelých 6 letech byl navíc diagnostikován atypický autismus.

07 Jaký to pro Vás byl pocit?

08 Samozřejmě všechny tyto zjištění jsou pro nás zdrcující, velmi smutné. Společně s manželkou se snažíme pro dceru vytvářet ty nejlepší podmínky a prostředí, aby se cítila spokojená a šťastná. Úsměv ve tváři je pro nás vždy tou nejlepší odměnou.

09 Navštěvujete/spolupracujete s organizací pro rodiny s dítětem s postižením? V případě odpovědí ano, jakou organizací a jak dlouho s nimi spolupracujete?

10 Spolupracujeme již třetím rokem s organizací Educo, kdy k nám pravidelně dochází sociální pracovnice. Provádí cvičení na rozvoj jemné i hrubé motoriky, zlepšování paměti, různé úko-

✓ pomalý vývoj

✓ diagnostika dítěte

✓ láska k dítěti

✓ pozitivní vývoj

✓ spolupráce s organizacemi

✓ učí se s dívkou i doma

ly atd. Zhruba rok jsme v kontaktu se Speciálním pedagogickým centrem Lazy ve Zlíně.

- 11 Kdy jste začali navštěvovat zařízení typu mateřské školy? – O jaké zařízení se jednalo. Proč jste vybrali právě toto zařízení.
- 12 Do soukromé mateřské školky začala chodit ve 2,5 letech. Umístění naší dcery do tohoto zařízení bylo naší prioritou a velkým přáním. Vzhledem k jejímu tehdejšímu opožděnému vývoji, vyžadovala individuální přístup během pobytu ve školce. Z toho důvodu jsme pečlivě a s dostatečným předstihem vybírali takové zařízení, které by jí vyhovovalo. Zjistili jsme na internetových stránkách a z referencí rodičů mající děti zde umístěné, že tato školka jako jediná ve Zlíně, splňovala naše představy. Jednalo se zejména o specializované služby, jako byly logopedie, psychologické poradenství, různé terapeutické činnosti a v neposlední řadě také o osobní přístup výchovy dětí.
- 13 Jak probíhala adaptace na novou mateřskou školu? Povíдали jste si o ní?
- 14 Od září 2016 chodí do státní školky (přechod do jiné školky byl způsoben uzavřením školky předchozí). Tuto školkou jsme si vybrali proto, že jsem měl pocit z jednání s paní ředitelkou, že se nebojí takto postižené dítě zařadit do své školky, ale naopak je to pro ni a kolektiv učitelů výzva. Navíc jsme velmi rádi, že se podařil přestup z bývalé školky na současnou, slečně Lence Zimolové, která se zároveň stala asistentkou a stará se o dceru během pobytu ve školce.
- 15 Jak vnímáte současný vývoj dítěte? Pociťujete změny ve vývoji od doby, kdy dítě nastoupilo do mateřské školy? Jaké změny jste zaznamenali?
- 16 Současný vývoj dcery vnímám jako mírně pozitivní, zlepšuje se jak v řeči, tak v jemné i hrubé motorice, více jí rozumíme, když něco chce.
- ✓ individuální přístup školy
  - ✓ důraz na výběr školy
  - ✓ nabídka školy
  - ✓ nástup do nové školy
  - ✓ důraz na výběr školy
  - ✓ individuální přístup

Po nástupu do nové školky se také zlepšuje v sociální sféře, kdy se méně bojí kolektivu a v některých momentech se zapojuje svým způsobem do různých činností (malování, hraní her, tančení aj.). Myslím, že se jí zlepšuje i paměť - zná jména svých kamarádů, dětí ve školce, rodinných příslušníků. Je schopna zaspívat i jednoduchou básničku, kterou slyší ve školce. O své osobní potřeby si umí říct tak, že jí už více rozumíme.

✓ zlepšení paměti

✓ učí se i doma

17 Procvičujete doma s dítětem např. stříhání, lepení, malování atd.?

18 S dcerou doma procvičujeme různé aktivity – především řeč, hrajeme různé hry na podporu paměti, učíme ji barvy, ukazujeme, jak se připravuje jídlo, běžné domácí práce (praní prádla, vysávání, vaření atd.). Neustále vysvětlujeme, jak probíhá správná hygiena těla, učíme ji v samostatnosti oblékat se, jíst. Chodíme často do dětských heren (např. Galaxie), kde je velmi ráda. Často chodíme na procházky, především do ZOO, které má velmi ráda. Má ráda hudbu. Kreslíme aj.

✓ oblíbené aktivity

19 Navštěvuje Vaše dítě mateřskou školu rádo?

✓ školu má ráda

20 Do školky chodí určitě ráda. Nikdy neplakala, že by nechtěla jít. Nezaznamenávám žádné psychické stresy (na rozdíl od návštěv u lékaře, zubaře a jiných zdravotních zařízení, kdy má strach a bojí se, až se rozpláče).

✓ pozitivní vývoj

21 Jaký vztah má k ostatním členům rodiny, především sestřenicím a bratrancům? Hraje si s nimi?

22 K ostatním členům rodiny má kladný vztah. Dá se i říct, že se vždy předvádí. S dětmi je ráda, pokud to jde, tak si s nimi hraje, více mluví.

23 Jak Vaše dítě reaguje na ostatní děti např. na hřišti?

24 Co se týče dětí, které nezná, spíše je pozoruje, není s nimi příliš v kontaktu. I když někdy je výjimka. Nedávno jsme byli na návštěvě, kde viděla poprvé holčičku (8 let) - seděli spolu u stolu a kreslili si. U dětí, které zná, má tendenci s nimi se zapojovat do her, spolu komunikují. Je ovšem problém, kdy ostatní děti často nerozumí, co říká nebo chce.

✓ cizí děti pozoruje

✓ před členy rodiny se předvádí

**PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR S MATKOU**

25 Jaký je Váš věk?

26 Je mi 40 let.

27 Kolik máte dětí?

28 Jediné dítě, dcera 6 let

29 Kdy (v kolika letech dítěte) jste se dozvěděli o postižení Vašeho dítěte?

30 Zjištění, že dcera nebude úplně v pořádku přicházelo tak jak postupně, jak jsme ve svém okolí sledovali dceřiny vrstevníky a odpozorovali různé menší či větší odchylky v chování a dovednostech.

Postupně jsme se taky vlivem různých speciálních vyšetření začali dozvídat, o co se přesněji jedná.

31 Jaký to pro Vás byl pocit?

32 Protože jsme již delší dobu věděli, že dcera nemá standartní vývoj, nebylo to pro mě velké překvapení. Pouze jsme na papíru dostali oficiální vyjádření diagnózy.

33 Navštěvujete/spolupracujete s organizací pro rodiny s dítětem s postižením?

34 Ano, Spolupracujeme s centrem rané péče Educo.

35 Kdy jste začali navštěvovat zařízení typu mateřské školy? – O jaké zařízení se jednalo? A proč jste vybrali právě toto zařízení.

✓ odchylky ve vývoji

✓ diagnostika

✓ postupné smíření s vývojem

✓ spolupráce s organizacemi

36 Ještě před třetím rokem začala dcera docházet do dětského centra, které se zaměřovalo na děti s různými problémy ve vývoji.

- 37 Jak probíhala adaptace na novou mateřskou školu? Povídali jste si o ní? ✓ dobrá paměť na školu
- 38 Přechod do nové MŠ proběhl vlastně velmi hladce, lépe než jsme předpokládali. Dcera jako by ani nevnímala změnu. Dodnes si však pamatuje jména dětí ze staré školky. ✓ skokový vývoj
- 39 Jak vnímáte současný vývoj dítěte?
- 40 Dcera se vždy vyvíjela spíše skokově, což trvá dodnes. Bývají období zdánlivě bez vývoje, bez toho, že by se naučila něco nového, a najednou nás něčím mile překvapí. Je znát, že delší dobu trvá, než si něco nového zafixuje, vstřebá něco, co se delší dobu učí nebo jen odpozorovává. ✓ delší doba při učení  
✓ pozitivní vývoj po nástupu do školy
- 41 Pociťujete změny ve vývoji od doby, kdy dítě nastoupilo do mateřské školy? ✓ zlepšila se socializace
- 42 Vývoj po nástupu do MŠ je 100% pozitivní. ✓ ráda navštěvuje školu
- 43 Jaké změny jste zaznamenali?
- 44 Dcera je více společenská a komunikativní. Snaží se ukázat, co nového se naučila a docházku do školky vnímá velmi pozitivně. Ve dnech volna školku zmiňuje a je znát, že jí chybí.
- 45 Procvičujete doma s dítětem např. stříhání, lepení, malování atd.?
- 46 Spolupráce s Educem zahrnuje procvičování různých dovedností, které dopředu konzultujeme. Jedná se např. o kreslení konkrétních obrázků dle videonávodu, skládání stejných obrázků k sobě nebo na sebe, nácvik stříhání, jednoduchého počítání, poznávání barev a tvarů, poznávání zvířat a věcí, atd.
- ✓ speciální škola
- ✓ rychlá adaptace na školu
- 47 Navštěvuje Vaše dítě mateřskou školu rádo?

- 48 Dcera navštěvuje mateřskou školu velice ráda, spíše bývá problém při odchodu, kdy se začíná předvádět a snaží se nás vlákat do probíhající činnosti, nebo ukazovat co se jí líbí, např. různé hračky. ✓ ve škole se jí líbí
- 49 Jaký vztah má k ostatním členům rodiny, především sestřenicím a bratrancům? Hraje si s nimi? ✓ je ráda středem pozornosti
- 50 Je šťastná, když je na návštěvě u příbuzných. Také je ráda zmiňuje. S dětmi je ráda v kontaktu a snaží se zapojit nebo i sama upoutat pozornost.
- 51 Jak Vaše dítě reaguje na ostatní děti např. na hřišti? ✓ hraje si i s cizími dětmi
- 52 Děti pozoruje a např. na písku se nebojí přidat a hrát si ve skupince dětí nebo i s jednotlivcem. Z neznámých dětí určitě nemá strach.

✓ s dívkou se učí i doma



**PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S UČITELKOU**

- 53 Jak probíhal první den dítěte v mateřské škole?
- 54 Z prvního dne jsem jako učitelka měla obavy, ale díky asistence vše probíhalo hladce a bez větších obtíží. Prvních několik týdnů se dívka spíše kolektivu stranila. Při hromadných hrách dívka plakala, ale asistentka ji dokázala utěšit. Ale zvládla se brzy adaptovat, jak na školku, tak i na nové děti.
- 55 Jak se chovají ostatní děti k dívce?
- 56 Ostatní děti se k dívce chovají hezky, někteří si s ní hrají a pomáhají jí. V posledních měsících i ona vyhledává jejich společnost.
- 57 Jak hodnotíte spolupráci s rodiči dítěte?
- 58 Rodiče dívky jsou velmi vstřícní, jde vidět, že dělají pro dívku jen to nejlepší. Doma procvičují různé činnosti. Při různých akcích školy se zapojují.
- 59 Jaké jsou přednosti dívky a jaké naopak slabé stránky?
- 60 Dívka ráda vyrábí různé výtvary, avšak jen pokud se jí samotné chce. Ráda je ve společnosti kamarádů, směje se a svým způsobem se zapojuje do her. Nerada spolupracuje na pokyn učitele, musí sama chtít, případně ji musíme dost motivovat a i to je ne vždy úspěšné. Velmi se zlepšila v komunikaci. Slabá je stránka grafomotoriky, od nástupu do školky se příliš nezměnila.
- 61 Jakým způsobem dívku motivujete?
- 62 Nejčastěji na činnosti, které ji baví - půjčení oblíbené knížky, přečtení pohádky před spaním apod.
- ✓ počáteční obavy učitelky
  - ✓ počáteční strach dívky z dětí
  - ✓ v celku rychlá adaptace
  - ✓ pozitivní vztah dětí k dívce
  - ✓ s dětmi chce být v kontaktu
  - ✓ skvělý přístup rodičů
  - ✓ procvičují s dívkou i doma
  - ✓ tvořivost dívky
  - ✓ důležitá je motivace
  - ✓ komunikace
  - ✓ grafomotorika

63 Jak zvládá sebeobsluhu, hygienu, oblékání?

64 Dívka zvládá vše sama, občas potřebuje napovídat, co má v danou chvíli udělat. Některé úkony za pomoci asistentky – převrácení oblečení, co si má obléct apod.

✓ speciální pomůcky

65 Máte dostatek pomůcek pro děti s mentálním postižením?

66 Máme různé didaktické stavebnice, jednoduché puzzle, často zkoušíme grafomotoriku, barvy.

✓ motivace na oblíbenou činnost

✓ samostatnost s dopomocí

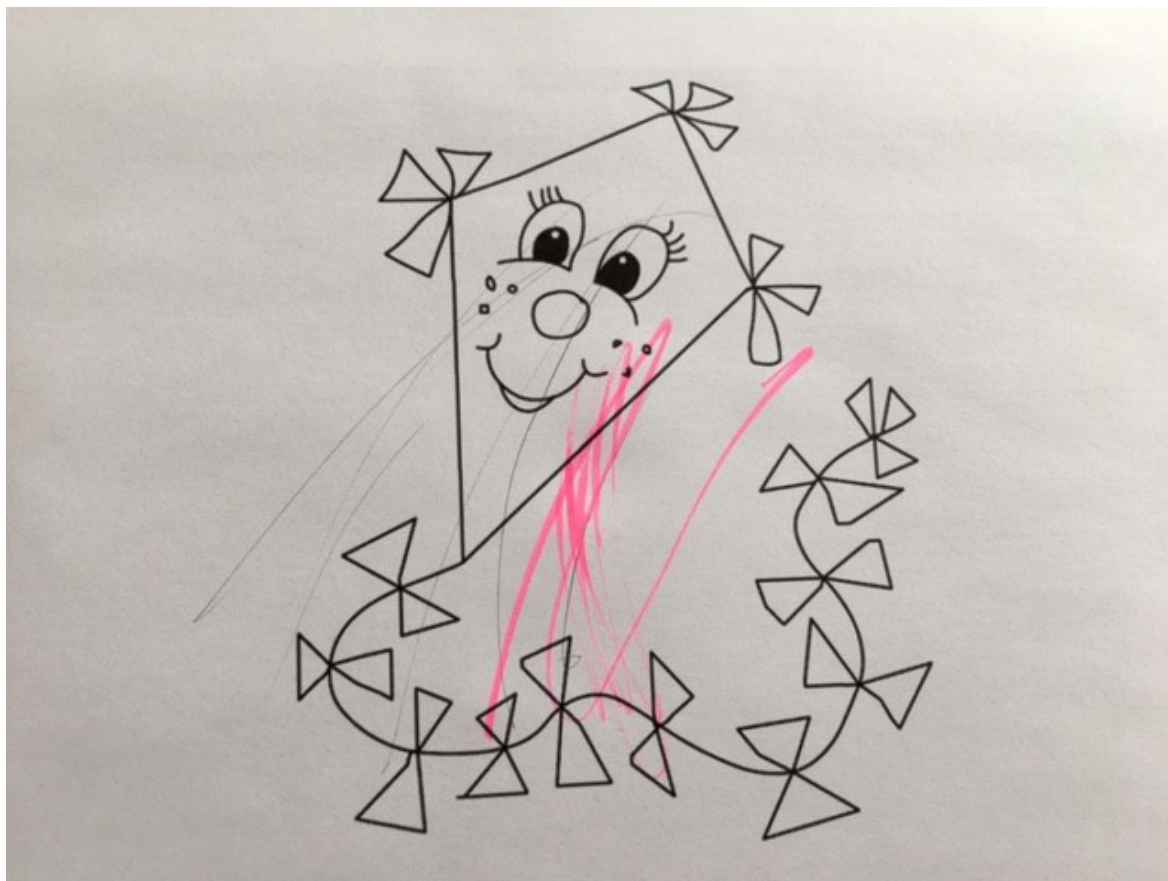
## PŘÍLOHA P IV: POZOROVACÍ ARCH

Datum	Zapojení do kolektivu třídy	Spolupráce s učitelkami	Hry	Grafomotorika	Řeč/ komunikace
1.9.2016	Drží se stranou, raději je ve vedlejší místnosti	Učitelkám zatím nedůvěřuje, má strach	Nezapojuje se, bojí se, až se rozpláče	Nekoordinované čáry, špatné držení tužky	Používá 3 slova, která dokola opakuje
20.9.2016	Stále se drží stranou, z pozvzdálí děti pozoruje	Poslouchá povely, učitelka je pro ni autorita	Hraje si sama, nechce kolem sebe ostatní děti	Nekoordinované čáry, nerozumí vysvětlení jak nakreslit jednoduchý tvar např. kolečko	Je vidět, že chce mluvit, ale nezná slova
13.10.2016	Ostatní děti pozoruje, ale nezapojuje se, pouze je sleduje	Poslouchá, ale povely se jí musí několikrát opakovat	Hraje si sama, když se k ní někdo přidá, ustoupí stranou nebo jej odstrkuje pryč	Při kreslení pouze čmárá	Slovní zásoba o 10 slovech
31.10.2016	Stále děti jen pozoruje, ale tleská jim, usmívá se	Nerada poslouchá pokyny paní učitelky, poslechne až po dlouhém přemlouvání	Nevzdaluje se, pokud si k ní někdo přisedne, avšak nehraje si s ním, pouze sleduje	Správně drží tužku, slabý náznak čáry i kolečka	Je jí více rozumět, snaží se mluvit, zásoba velmi slabá 10- 15 slov
17.11.2016	Kolem dětí pobíhá, do her se nezapojuje	Povelům učitelky rozumí, ale neposlechne	Při hrách chodí kolem dětí a sleduje je, občas k někomu přisedne	Kreslí kolečka, čáry, ale jen chvílí po té začne čmárat po papíře	Mluvení je stále slabší, často používá „toto“
2.12.2016	S dětmi dokáže komunikovat, ti ji dokáží pochopit a pomoci	Odmítá pomoc učitelky, odstrkuje ji, na povely příliš nereaguje	Sedí s dětmi, ale pouze pozoruje	Beze změny, grafomotorika stále velmi slabá	V mluvení dělá pokroky, používá slovní spojený, zná více slovíček
19.12.2016	Má vybrané kamarády, se kterými si ráda hraje	Nesmí být do ničeho nucena, jinak křik a pláč	Ráda je s dětmi v kroužku, avšak nesmí jich být víc než 3	Beze změny	Umí pojmenovat věci kolem sebe

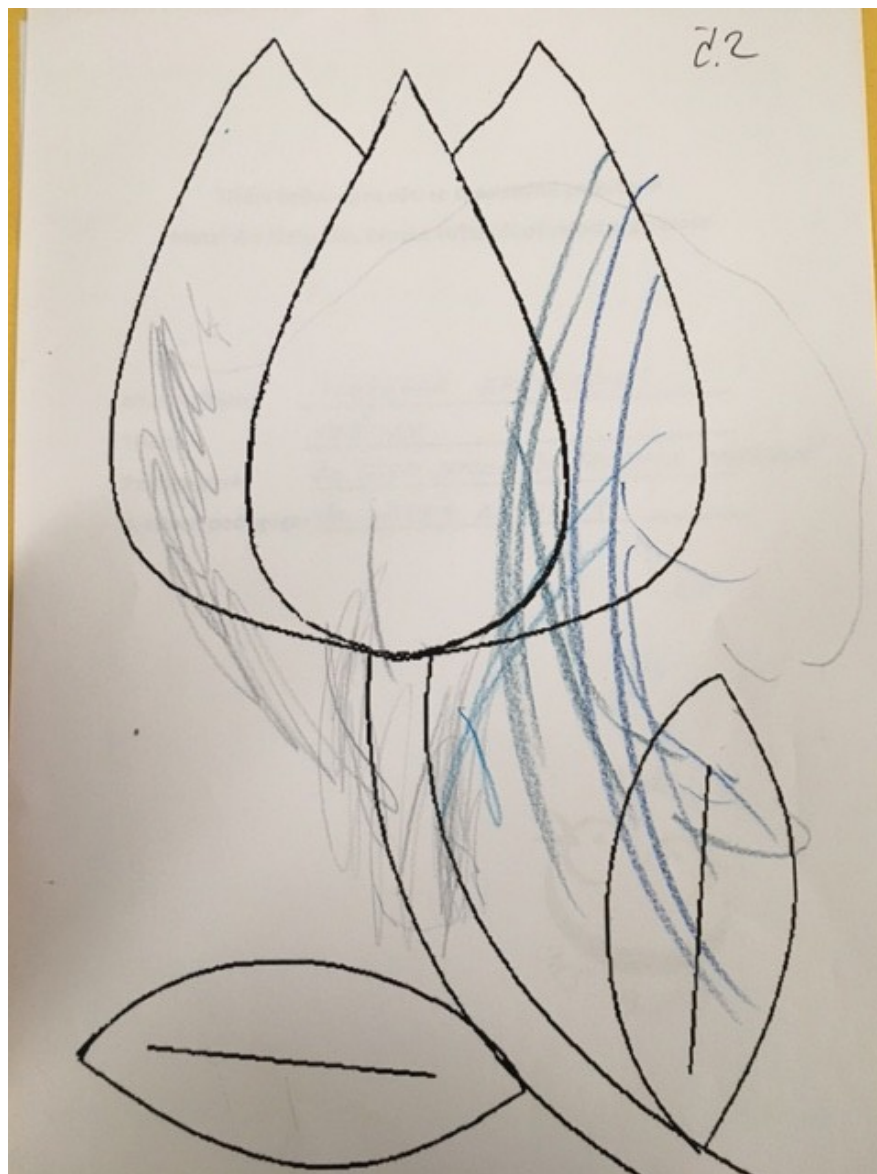
<b>3.1.2017</b>	Zná jména všech svých spolužáků	Důležitá je pro ni motivace, správný tón hlasu	Zapojuje se do her s dětmi	Grafomotorika stále slabá, spojí 2 body, kreslí s pomocí	Používá věty o 3 slovech, komunikace s ní je snazší
<b>19.1.2017</b>	Ráda se zapojí s dětmi do hry, ale nerada se dělí o hračky, které si vypůjčila	Nerada poslouchá rozkazy, neudrží pozornost	S dětmi si hraje, ti jí ale příliš nerozumění a spíše se od ní vzdalují	Grafomotorika je stále bez posunu	Ráda mluví, popisuje, co vidí
<b>2.2.2017</b>	Vyhledává pozornost dětí, ráda se předvádí	Dívka musí mít dobrou náladu, aby spolupracovala	Rozumí jednoduchým pravidlům hry	Beze změny, pouze čmárání	Komunikace se velmi zlepšila, spolužáci jí více rozumí
<b>27.2.2017</b>	Ráda je poblíž dětí, pomáhá jim se stavbou z lega	Poslouchá jen kvůli odměně – hračka	Sama si vybírá hračky, se kterými si chce hrát, poté je uklidí a bere si jiné	V grafomotorice posun žádný	Opomíjí koncovky, ale je jí rozumět
<b>2.3.2017</b>	Je ráda středem kolektivu, před dětmi se předvádí	Pozornost udržují jen chvíli, po té tahá kamarády za tričko, hladí je	Vezme hračku a jde za kamarádem, aby si s ní hrál/a	Kreslí čáru, kolečko, při vymalování obrázku pouze čmárá	Koncovky stále opomíjí, ale slovní zásoba se velmi rozšířila
<b>15.3.2017</b>	Raději si hraje s kamarády než sama, je zvědavá, co ostatní dělají	Poslouchá učitelku, ale až po několikaletém připomenutí zareaguje	Hraje si s kamaráda, rozumí pravidlům, jednoduché hry	Za pomocí zvládne malovat, pokud jí učitelka pustí ruku, začne čmárát	Dokáže větou vyjádřit, co potřebuje

## PŘÍLOHA P V: PORTFOLIO DÍVKY

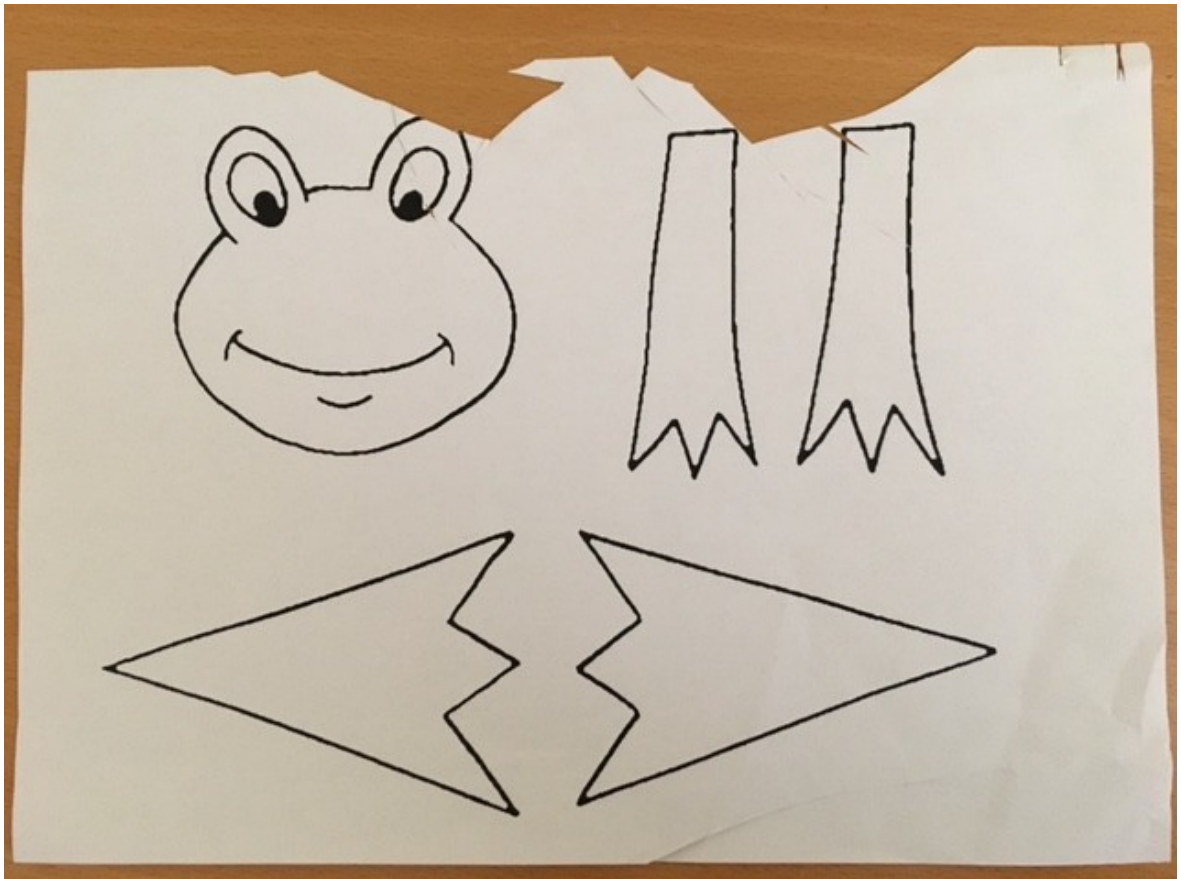
Vymalování v říjnu:



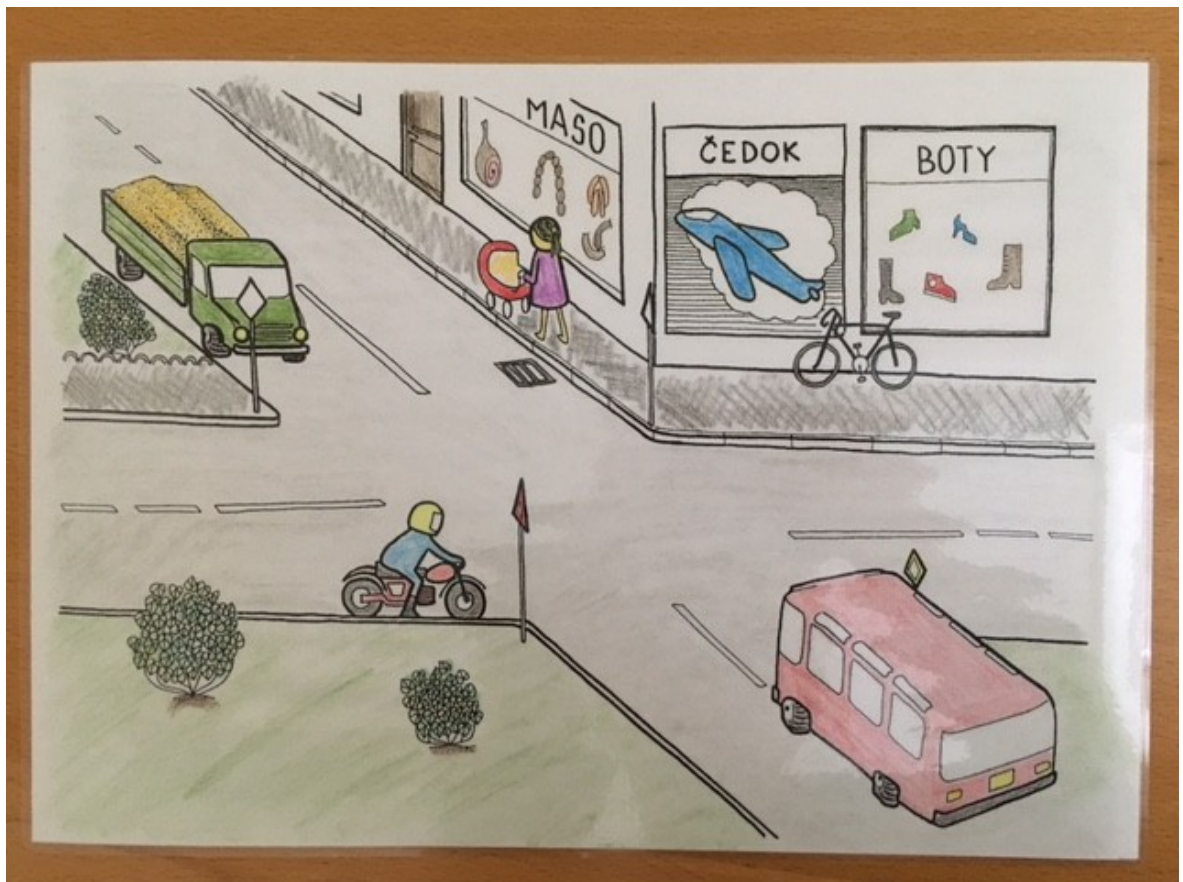
Vymalování v březnu:



Vystřihování v březnu (nůžkami stříhá přibližně od února):



Logopedické pomůcky – popis obrázku







Logopedické obrázky – skladba věty, možnost různých kombinací

