

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2021

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Inna Nyemryts

**Výchova a vzdělávání dítěte se specifickými potřebami v
předškolních zařízeních - v prostředí církevního spolku
Pramínek.**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2018-2021

BACHELOR THESIS

Inna Nyemryts

**Education of a child with special needs in preschool facilities -
in the environment of the church association Pramínek.**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Inna Nyemryts

Poděkování

Děkuji paní PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D.....

.....

Anotace

Bakalářská práce se ve své teoretické části, zabývá základními pojmy z oblasti předškolního vzdělávání a popisuje druhy předškolních zařízení. Dále nabízí historický pohled na předškolní vzdělávání, jeho funkce, cíle a obsah. Popisuje, kdo jsou to pedagogičtí pracovníci, jaké mají mít kompetence a vzdělávací požadavky na pedagogické pracovníky v předškolních zařízeních, včetně jejich dalšího rozvoje v závislosti na požadavcích současnosti. Praktická část na základě analýzy dokumentů a pozorování, popisuje současný stav v předškolním vzdělávání dítěte se specifickými potřebami v závislosti na požadavcích dnešní společnosti v prostředí základních mateřských škol, oproti rodinnému přístupu v církevním spolku Pramínek.

Klíčová slova

Děti se specifickými potřebami, církevní spolek Pramínek, inkluze, jesle, kluby, mateřské školy, pedagogika, předškolní věk, předškolní vzdělávání, výchova a vzdělávání,

Annotation

The bachelor's thesis, in its theoretical part, deals with basic concepts in the field of preschool education and describes the types of preschool facilities. It also offers a historical view of preschool education, its functions, goals and content. It describes who the pedagogical staff are, what competencies and educational requirements should be for pedagogical staff in preschool facilities, including their further development depending on the requirements of the present. The practical part, based on the analysis of documents and observations, describes the current state in preschool education of children with special needs depending on the requirements of today's society in the environment of primary kindergartens, compared to the family approach in the church association Pramínek.

Keywords

Children with special needs, church association Pramínek, inclusion, nursery, clubs, kindergartens, pedagogy, preschool age, preschool education, upbringing and education,

ÚVOD	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	12
1.1 Charakteristika předškolního věku	12
1.2 Pedagogický pracovník.....	13
1.3 Požadavky na pedagogické pracovníky	14
1.4 Historický pohled na předškolní vzdělávání.....	15
1.5 Celková orientace předškolní výchovy	16
2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ ZAŘÍZENÍ	18
2.1 Spolky	18
2.2 Jesle.....	18
2.3 Mateřské školy	19
2.4 Kluby neboli dětské skupiny.....	19
2.5 Alternativní školství.....	21
3 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	25
3.1 Děti se specifickými potřebami	25
3.2 Výchova a vzdělávání dětí se specifickými potřebami.....	26
3.3 Koncept socializace	27
3.4 Hra jako rozvíjení osobnosti dítěte	27
PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 VÝZKUM	31
4.1 CÍL VÝZKUMU.....	31
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.3 VÝZKUMNÉ METODY: Analýza dokumentů	31
4.4 Církevní spolek Pramínek.....	39
4.5 Pozorování	41
4.6 Kazuistika studium	42
4.7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	50
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53

SEZNAM ZKRATEK	57
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	58
SEZNAM PŘÍLOH.....	59

ÚVOD

Hlavním cílem bakalářské práce je porovnání přístupu k dětem se specifickými potřebami v běžné mateřské škole, nebo v soukromém alternativním předškolním zařízení neboli v církevním spolku Pramínek. Cílem je provést čtenáře od počátků vzniku mateřských škol až do současnosti. Tato práce by měla čtenáři přiblížit v této problematice důležité legislativní požadavky a běžné nároky, které se od vzniku mateřských škol měnily podle celkového historického vývoje společnosti. Objasnit složitosti vyvíjející se této problematiky běžnému čtenáři a zprostředkovat celkové nastínění běžných požadavků ve výchovně vzdělávacích procesech naší společnosti. Poukázat na individuální potřeby v této oblasti ze stran naší současné digitální společnosti a poukázat na nesmyslné, nadstandardní či výjimečné požadavky ze stran. Porovnat minulost kdy se zapomínalo na děti se specifickými potřebami a současnost.

Práce by se mohla stát pomůckou začínajícím podnikatelům, kteří uvažují o podnikání v oblasti kolem mateřských škol, komunitních center, občanských sdružení či jiných podobně zaměřených společenství, kde mají zájem o výchovu naší nejmladší populace. Mělo by jít hlavně o lidi, kteří chtějí pomáhat dětem s postižením, a jejich pozvolnému začleňování mezi zdravou populaci. Těmto jedincům pomáhat už od předškolního věku v začlenění do běžného života, aby nezůstávali v sociální izolaci, a nebyli vyloučeni předčasně na okraj naší společnosti.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

1.1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Výchovně vzdělávací proces je vliv, během kterého se jedinec neboli učitel, pokouší předat získané teoretické vědomosti, praktické zkušenosti a znalosti, jinému jedinci neboli studentovi a ten na základě vlastního nadání a možností se pokouší předané informace a zkušenosti absorbovat a vštípit. Tímto způsobem je možné postupovat běžnou cestou a samovolnou v průběhu životních okolností (v zázemí rodiny, v pracovním kolektivu, při veřejné činnosti aj.). Jinak řečeno, cílem vzdělávacího procesu je aby, byl schopen každý vzdělaný člověk připraven správnými metodami a získanými schopnostmi přemáhat všední úlohy a ledajaké situace, které mohou kdykoliv během jeho životní cesty přijít.

Vyučování je součástí promyšleného výchovného působení na studenta, při kterém probíhá proces učení, ale hlavně to rovněž je prvek edukačních procesů. Jinak řečeno, že pedagogovo cílené výchovné působení, v oboustranném působení mezi učitelem a studentem, ale i ve vzájemné působení s ostatními žáky v kolektivu je vyučování. Vyučování a učení, které je úzce propojeno, by mělo být nedílným prvkem kterékoliv účinné výuky.

V další podkapitole si řekneme, kdo je to pedagog, nejprve stručnou definicí od odborných autorů a jejich různých pohledů na tuto profesi. A v kapitole 1.3 se podíváme na požadavky na pedagogické pracovníky.

1.2 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK

Kdo je pedagogický pracovník – pedagog? Pedagog je někdo, kdo se má postarat ve výchovně vzdělávacím procesu o to, aby žák pochopil vyloženou látku, má zajistit, aby žákovi byli podány informace srozumitelnou cestou. Snažit se výkladem látky zaujmout pozornosti žáka. V Pedagogickém slovníku je termín pedagog popsán jako „učitel, v odlišných druzích a úrovních školských institucí, včetně učitelů základních středních a vysokých škol, resp. pedagogický pracovník v rozvinutějším slova smyslu“¹Pedagog je zejména jeden z aktérů ve výchovně vzdělávací proceduře, z jedné strany je učitel jinak řečeno pedagog a z druhé strany studující neboli žák. Dle kolektivní spolupráce profesora Průchy a profesora Vetešky, členíme toto pojetí na dvě významnosti:

„1) Učitel na jakémkoliv stupni včetně vysokoškolských učitelů obecně též pedagogický pracovník. Anglický ekvivalent je educator.

2) Vědec, odborník v pedagogické teorii a/nebo výzkumu. Anglický ekvivalent je educationist.“²

¹PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. 153 ISBN 978-80-7367-647-6.

²PRŮCHA, J A J. VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-47.

1.3 POŽADAVKY NA PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY

Obzvláště a kteří ve výchovně vzdělávacím procesu, pedagogičtí pracovníci, coby podstatní účastníci jsou ti, kterých se týká zákon č. 563/ 2004 Sb.³, o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, v pozdějším znění zákon č. 379/2015 Sb. Tento zákon je směřován k pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení, kteří provádí přímou pedagogickou činnost, jako jsou učitelé, pedagogičtí pracovníci věnující se následujícímu vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatelům, speciálním pedagogům, školním psychologům, pedagogům volného času, asistentům pedagoga i ostatním vedoucím pedagogickým pracovníkům školy či školských institucí.

Taktéž tento zákon přizpůsobuje předpoklady pro vykonávání činností, dalšího vzdělávání či kariérního systému pro pedagogické pracovníky. (Zákon č. 379/2015 Sb.) Směrem k pedagogickým pracovníkům, jsou určovány zákonné požadavky, ale také i podmínky vztahující se k charakteru celkové osobnosti pedagoga, a zvláště je požadována, nezbytnost ve schopnosti pedagogovo osobnostní vyrovnanosti, uvádíme některé případy:

- *činnost (tvořivost) – nadán ustavičně vyhledávat nové, nebýt spokojen se současnou úrovní*
- *vyhraněné etické východisko – učitelovo smýšlení, chování a pocity jsou orientovány demokratickým, humanistickým a vlasteneckým směrem*
- *učitelský optimismus – silné smýšlení o efektivitě výchovného procesu*
- *výchovný takt – disciplinovanost v přístupu ke studentům a schopnost se ovládat*
- *učitelský pokoj – umění být koncentrovaný, objasňovat s trpělivým postojem danou látku, tak aby jí student plně porozuměl*

³ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10333-10345. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

- *pedagogický zápal – učitelské odhodlání, pokojný a cílý postoj k tématu, činnosti i k samým studentům*
- *hluboký vztah ke studentům – náklonnost k žákům odrážející se v kvalitě učitelské činnosti, v úsilí získat co nejvíce informací o studentovi a jeho možnostech*
- *striktní nároky – potřeba neignorovat ne dokonalosti, přečiny bez reakce směrem k nápravě; nedovolit přednost samostatnému vyřešení mezi studenty⁴*

V následující kapitole 1.4 se podíváme na historický pohled předškolního vzdělávání

1.4 HISTORICKÝ POHLED NA PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Již od počátků dějin je předškolní vzdělávání pedagogickou vědou, která zkoumá vývoj myšlení v oblastech výchovy a vzdělávání, včetně péče o děti. V průběhu historického vývoje české mateřské školy hledaly v souvislosti s proměnami názorů na význam a hodnotu dětství své postavení jako instituce.

Nechtěly být jen místem, kde se umí dobře postarat o děti, během času, kdy jsou jejich rodiče v práci, ale ani tzv. tradiční školou. Světoznámá autorka Keyová obhajovala princip přirozené výchovy respektující individuální specifika a osobitý vývoj každého dítěte, čímž se měly řídit i školy. Pedagogickou změnu k dítěti prokázali učitelé mateřských škol již v průběhu historického vývoje, způsobem a kvalitou předškolního vzdělávání, ale hlavně se jejich zájem ubíral směrem k samotnému dítěti, o rozvoj osobnosti dítěte a jeho blahobyť.

Na počátcích 20. století došlo k zásadnímu obratu v přístupu k dítěti, které lze charakterizovat jako vyvrcholení snahy po porozumění, pozornosti a respektu k dětským

⁴Dostupné z: https://is.muni.cz/elportal/estud/pdf/ps09/uvod_ped/web/pdf/Pedagog.pdf

potřebám. Také v období po sametové revoluci, které i učitelům mateřských škol otevřelo cestu svobody myšlení v oblasti předškolního vzdělávání. V další kapitole se podíváme na celkovou orientaci předškolní výchovy.

1.5 CELKOVÁ ORIENTACE PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY

Důležitou roli v následujícím rozvoji byla celková orientace předškolní výchovy vůči osobnosti dítěte, které bylo v roce 1993 prezentováno jako projekt *„Osobnostně orientovaný model předškolní výchovy.“* Na konci dvacátého století se v mnoha vyspělých zemích světa (USA, Velká Británie, Švédsko, Německo, Itálie, skandinávské země) stalo integrovanou výukou hlavní strategií ve vzdělávání dětí se speciálními potřebami, která zahrnuje vytvoření nápravných kurzů v masových školách a skupinách v mateřských školách.

Alokace „speciálních“ tříd a skupin však často vede k vyloučení těchto dětí ze společenského života školy a školky a vytváří určité překážky v komunikaci a interakci dětí. Proto přešli od integrace k inkluzi, společnému vzdělávání a výchově dětí se speciálními potřebami. Pojem inkluze byl zaveden v roce 1994 Deklarací ze Salamanky o zásadách, politikách a postupech při vzdělávání osob se zvláštními potřebami.

Inkluzi lze definovat jako:

„Přijetí každého dítěte; aktivní začlenění do vzdělávání dětí s různými počátečními schopnostmi bez ohledu na jejich intelektuální úroveň a fyzický stav, sociální, národní a náboženskou příslušnost.“⁵

⁵Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources.* Oslo: The Atlas Alliance.

Sue Stubbs taktéž zdůraznila, že:

„Systém by se měl přizpůsobovat dítěti, nikoli dítě systému.“⁶

Inkluze, která je součástí integrace, je umístění dětí se speciálními potřebami do stejného prostředí jako jejich vrstevníci. Hlavním cílem inkluze je připravit děti na zvládnutí výzev, které před nimi stojí v každodenním životě, s přihlédnutím k individualitě a potřebám dítěte. V současné době nejen v západní Evropě, ale ani ve Spojených státech neexistuje jediná mateřská škola, kde by děti se speciálními potřebami nebyly společně s obyčejnými dětmi.⁷

V následujících kapitolách, si řekneme, něco o druzích předškolních vzdělávacích zařízeních, jak je dělíme a v kapitole 2.5 se podíváme jaké máme druhy alternativního školství.

⁶*Inclusive Education. Where there are few resources.* Stubbs, S. (2008). Oslo: The Atlas Alliance, [cit. 2019-8-20]., Enabling Education Network: Dostupné z <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/IE%20few%20resources%202008.pdf>

⁷RENOTIÉROVÁ, Marie a kolektiv. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 313 s. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ ZAŘÍZENÍ

2.1 SPOLKY

Termín spolek je užívaný ve více významech. Mohou to tedy být i soukromé spolky s křesťanským zaměřením. V případě předškolního vzdělávání se může jednat spolek pro opatrování dítěte a společenskou individuální či společnou výchovu se zapojením do výchovně vzdělávacího procesu dítěte předškolního věku v době kdy jeho rodiče pracují. Takovéto spolky samozřejmě nemohou nahradit klasickou rodičovskou péčí, ale snahou pracovníků takového zařízení je v dítěti upevnit, náboženské, jazykové či jiné kulturní zaměření, samozřejmě záleží, na kterou kulturní oblast je zaměřen. Některé spolky bývají zaměřeny na prohlubování znalostí cizího jazyka, např. u dětí cizinců na jejich jednodušší adaptaci na jazykové znalosti v novém prostředí. Jde o jakousi lepší soukromou mateřskou školu, kde však pracující vychovatelé nemusí mít úplné pedagogické vzdělání.

2.2 JESLE

Co jsou to anebo co to byli jesle, zařízení srovnatelná s běžnou mateřskou školou zaměřená k opatrování dětí nižšího věku, než dovoluje běžná mateřská škola a to od 6 měsíců věku dítěte až do 3 let dítěte. Vláda České republiky schválila, návrh novely, která má opět místo dětských skupin zavést jesle a tím definitivně vystřídat současné dětské skupiny, které by z toho důvodu přestali fungovat od září 2024.

Jesle by měli fungovat, tak jako kdysi bývali, pro děti ve věku od šesti měsíců do tří let věku dítěte, pravidla pro takovéto zařízení budou velmi přísná. Na umístění dítěte v takovýchto zařízeních, pro pracující či studující rodiče, by se finančně podílel stát.⁸

2.3 MATEŘSKÉ ŠKOLY

Předchůdci dnešních mateřských škol byli tzv. „Opatrovny“, které vznikali již v první polovině 19. století z důvodu, že do pracovního procesu byli zařazovány i ženy, které se do té doby starali jen o děti a domácnost. Průkopníkem nových směrů v předškolní výchově v Čechách byl pedagog Jan Svoboda, který se i se svojí manželkou byli zakladatelé těchto opatroven. Toto zařízení pro umístění dětí ve věku od 2 do 6 let, mělo zároveň sloužit jako, praxe začínajících učitelů. Mateřské školy jsou v současnosti jedno z nejnámějších a nejpoužívanějších předškolních zařízení, jde o předškolní zařízení pro umístění dítěte ve věku od 3 let do 7 let věku dítěte.

2.4 KLUBY NEBOLI DĚTSKÉ SKUPINY

Asi od roku 2006, kdy díky větší porodnosti začal stoupat zájem o umístění dětí do předškolních zařízení, bylo potřeba problém legislativně řešit.⁹ A tak byl přijat zákon o poskytování služby péče o dítě.

⁸ Současné informace Dostupné z <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/v-cesku-se-znovu-rozsiri-jesle-nahradi-detske-skupiny-schval/r~99e3af4acaa411ea8972ac1f6b220ee8/>

⁹ SYSLOVÁ, Z., BORKOVCOVÁ, I., PRŮCHA, J. Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2014, s. 23

Soukromé dětské kluby, které nejsou zapsány v rejstříku ministerstva školství, hlavně jim žádný zákon neukládá povinnost se registrovat do rejstříku ministerstva školství, jedná se tu totiž o soukromá zařízení ve formě volno-časového vzdělávání v režimu zákona č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání, která neposkytují rekreačně-vzdělávací činnosti realizované v rámci výchovy a vzdělávání ve školách, předškolních a školských zařízení zařazených do sítě škol. Tyto instituce se řídí při své činnosti pouze obecně platnými právními předpisy. Mohou to tedy být i soukromé spolky s křesťanským zaměřením. Jde o volnou živnost.¹⁰Zákon o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině, nastavuje základní právní rámec poskytování služby péče o dítě na nekomerční bázi, která má být určitou alternativou výchovné a vzdělávací péče poskytované dětem v rámci oficiálního systému předškolního vzdělávání v České republice¹¹

Tento zákon stanovuje:

- podmínky, za nichž je poskytována služba péče o dítě v dětské skupině,
- předpoklady pro získání práva k poskytování služby opatrování dítěte v dětské skupině.

Službou poskytování opatrování dítě v dětské skupině se pokládá činnost konaná poskytovatelem služby opatrování dítěte v dětské skupině, který musí být zaregistrován v databázi poskytovatelů takovýchto služeb.

Služba se zakládá věnování řádného opatrování o dítě v době od jednoho roku až po začátek povinné školní docházky. Umožňuje přítomnost dítěte v minimálním čase 6 hodin denně, která je umožňována v prostoru mimo domácnost dítěte ve skupině dětí a je orientována na zabezpečení potřeb dítěte (např., na prohlubování schopností, společenského chování, hygienických zvyků a na vychování dítěte).

¹⁰<https://www.nejskolky.cz/typy-skolek/>

¹¹Dne 29. 11. 2014 nabyl účinnosti zákon č. 247/2014 Sb., o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů, ve znění novely zákona č. 127/2015 Sb.

Garantem takovýchto služeb může být zaměstnavatel, oblastní autonomní část, obecně prospěšná společnost, ústav, nadace, nadační fond, vysoká škola, spolek či právnická osoba registrovaná nebo evidována podle zákona o církvích a náboženských společnostech. Pečující osoby v dětské skupině musí být odborně způsobilé. Dětská skupina může pečovat o kolektiv do 24 dětí.

2.5 ALTERNATIVNÍ ŠKOLSTVÍ

Soukromé mateřské a základní školy, které fungují na způsobu alternativní výuky, mají od evropské unie, velké možnosti k získání dotací pro svůj výukový styl. Mezi ně patří například Waldorfské školy, Montessori školy, Daltonské školy, Jenské školy, Freinetovské školy a církevní školy, tyto jmenované školy jsou nejrozšířenější alternativní školy v České republice.

Waldorfská škola

Zakladatel: Rudolf Steiner 1.škola ve Stuttgartu 1920, rozvoj během 2.světové války přes 100 v Německu, skoro ve všech zemích západní Evropy, rozšířila se i do USA, Kanady, Austrálie, na světě až 900 škol. Výuka = neexistují osnovy, učitel se žáky určují obsah výuky, jsou hodnoceni charakteristikami žáků s doporučením pro další rozvoj.¹²

¹²PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. 139. s. ISBN 80-7178-584-9

Montessori školy

Vznik dům dětí v Římě 1907 Marie Montessori Autoritativní výchova adaptace věcí a vhodný didaktický materiál (navazuje na Rousseaua a Froebelovské dárky k účelné manipulaci), fenomén Montessori = dítě má velkou schopnost soustředit se, pokud ho činnost dost upoutá, individualizace činnosti. Výuka = úloha učitele je nezasahovat, ale pozorovat a vyhledávat, poté připravit vhodné prostředí.

Daltonské školy

Zavedeny okolo r.1920 v Daltonu (USA), Helena Parkhurstová, zvýšený důraz na aktivnost vede k rozvinutí metod samostatného učení žáků – vhodné pomůcky, zrušeno rozdělení do tříd podle věku, odborné pracovny a laboratoře pro jednotlivé předměty. Výuka = celoroční látka rozdělena na měsíční úkoly – plněno podle individuálního programu a tempa.

Jenské školy

Založeny v Jeně-Německu po roce 1927, zakladatel Peter Petersen, musí se vycházet od dítěte, cílem je připravit dítě na praktický život. Výuka = učitel musí podněcovat a organizovat činnosti, vytváří vhodné podmínky, nesmí vlastní aktivitou tlumit aktivitu žáků, pedagog musí mít rád děti, základem je úspěšné výchovné působení.¹³

¹³PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. 139. s. ISBN 80-7178-584-9

Freinetovská škola (Freinetova „moderní škola“)

Zakladatel Celestin Freinet, prostředky k oživení a aktivizování žáků, princip akvinnosti, pracovní aktivita – práce má uspokojovat základní potřeby (potřeby žáka vyjádřit se komunikovat a motivovat k tvořivosti), radostná a tvůrčí atmosféra, třída uspořádána podle potřeb určité činnosti zdroje informací: školní kartotéka, pracovní knihovna, školní slovník, časopis, audiovizuální technika. Výuka = svobodnou formou, žák si zvolí práci a dělá ji vlastním tempem a jakým chce postupem, ukázněnost vyplývá z pracovního režimu bez jakéhokoliv nátlaku,¹⁴

Církevní školy

Začali být zřizovány brzy po listopadu 1989, sice existovali již před rokem 1948, pak byli zrušeni. Církevní školy zařazené do sítě škol mohou uskutečňovat všechny formy studia (prezenční, distanční a kombinovaná) mají nárok na státní dotaci. Počátkem 90. let to byly školy zřizované katolickou církví a některými evangelickými církvemi, později i jiné, např. židovská škola v Praze. Výuka = standardním způsobem, jen je vedena ve stylu Křesťanských zásad a etické výchovy. Moderní alternativní školy v České republice znamenalo angažované učení, školu hrou, integrované učení, zdravou školu, projektové vyučování, otevřené vyučování, dramatickou výchovu.¹⁵

Nejdůležitější odlišností alternativních škol a standardních škol je didaktická odlišnost, která se projevuje v charakteru edukačního procesu. Je předpokladem, že žáci, kteří navštěvují alternativní školy se takříkajíc „jinak učí“ a jejich učitelé vyučují jinak než žáci a učitelé ve standardních třídách a školách.

¹⁴SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JÚVA. *Alternativní školy*. Brno: Paido edice pedagogické literatury, 1996, 112 s. ISBN 80-859-3119-2

¹⁵PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. 139. s. ISBN 80-7178-584-9

„Statisticky jsou podloženy opačné výsledky, které ukazují na lepší styl výuky v oblastech státních škol“.¹⁶

Již od počátku lidstva je vzdělávání a výchova důležitou součástí ve vývoji a rozvoji osobnosti člověka. Již v době, kdy byla zavedena povinná školní docházka, bylo jasné, že to nebude dlouho trvat a někdo vymyslí jiný způsob, jak v dítěti školního věku učit a rozvíjet jeho potenciál a nové dovednosti pro jeho lepší budoucnost. Bylo jasné, že nám tehdy známé metody, jednou budou také zastaralé a bude potřeba přijít s novými přístupy ve školství jako takovém.

V následující 3. kapitole se podíváme na výchovu a vzdělávání předškolním věku

¹⁶PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. 139. s. ISBN 80-7178-584-9

3 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

3.1 DĚTI SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI

Děti se specifickými potřebami, jsou děti, které mají určitý handicap ať už vrozený, či nějakým způsobem získaný (úraz či nehoda s trvalými následky), proto potřebují odlišný až specifický přístup během výchovy, hlavně v průběhu běžného vzdělávání, aby byli plnohodnotně připraveni na socializaci do společnosti. V řadě zemí po celém světě byl přibližně od 70. let 20. století vyvinut a implementován balíček předpisů, které rozšiřují možnosti vzdělávání dětí se zdravotním postižením. V moderní vzdělávací politice ve Spojených státech a v Evropě bylo vyvinuto několik přístupů, včetně: rozšiřování účasti, integrace, inkluze, tj. zařazení prosazování poznatků v přístupech a komunikaci, aby tak jak děti se speciálními potřebami komunikují se svými vrstevníky na prázdninách a v různých volno-časových aktivitách, bylo praktikováno i ve výchovně vzdělávacím procesu již v průběhu předškolního vzdělávání. V některých ojedinělých případech pak jsou zařazeny do běžných tříd, především proto, aby se rozšířily možnosti sociálních kontaktů, a nikoli jen k dosažení jejich vzdělávacích cílů.

3.2 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI

Výchovou a vzděláváním dětí se specifickými potřebami se zabývá vzdělávací systém již od předškolního vzdělávání přes první stupeň základní školy a přizpůsobují se tak novým trendům a technologiím v rámci výchovně vzdělávacího procesu na všech základních školách.

V současnosti se v české republice, snaží tuto problematiku řešit, jen několik málo soukromých mateřských škol. Jde především o soukromé mateřské školy z oblasti alternativního školství se specifickým přístupem k této problematice.

Ačkoliv inkluzivní vzdělávání v české republice již zdárně oproti minulosti pokročilo, mnoho dětí se speciálními potřebami¹⁷ již je součástí všeobecně vzdělávacích skupin mateřských škol a tento trend roste. Především je to dáno tím, že v dobře zavedeném systému nápravného (speciálního) vzdělávání s dobře propracovanou metodikou výuky dětí s vývojovými problémy po celá desetiletí je sociální adaptace dítěte se speciálními potřebami v reálném světě špatně rozvinutá, je izolovaná od společnosti. Zlepšuje se společnost a systém sociálních vztahů, inkluzivní praxe, s vlivem společnosti a sociálního prostředí na osobnost dítěte se speciálními potřebami, přizpůsobuje se a socializuje, což znamená aktivní účast samotného dítěte v tomto procesu.

¹⁷V moderní literatuře neexistuje ustálený termín pro děti se zdravotními problémy a problémy s chováním. V některých případech se používá termín „dětí se zvláštními problémy“, v jiných - „dětí se zdravotním postižením“ a ve třetím - „abnormální děti“. Ačkoli jsou široce používány další synonymní výrazy, tato práce je založena na pojmu „dětí se speciálními potřebami“. Tento koncept je ve srovnání s ostatními nejvíce prostorný a neškodný

3.3 KONCEPT SOCIALIZACE

O čem lidstvo vždy snilo jako o náboženském zázraku: aby nevidomí viděli, hluchí slyšeli a němí mluvili, je třeba uskutečnit sociální vzdělávání, které vzniká v největší éře konečné reorganizace lidstva. Dosavadní sociální vztahy nejsou ani zdaleka harmonické. Znamí autoři píšou, že tato nedokonalost se projevuje rozdělením dětí na „normální většinu“ a „zaostávající menšinu“, jejich izolaci od sebe a deprivaci jejich plné komunikační schopnosti. Zejména v oblasti vzdělávání je tato disharmonie vyjádřena oddělením masových a speciálních vzdělávacích systémů. Sociální dovednosti nezbytné pro soužití ve společnosti se u dětí rozvíjejí v průběhu socializace. Cílem socializace je učinit z dítěte sociálně kompetentního člena společnosti.

Dnes není pochyb o tom, že téměř všechny děti vyžadují určitou psychologickou podporu, protože jsou pod vlivem řady nepříznivých faktorů.

V moderní realitě žijeme v podmínkách nedostatku (a někdy nedostatku) materiálních a duchovních zdrojů potřebných k přežití, plnému rozvoji a socializaci dětí. To může vést ke špatnému zdraví dětí, duševním, fyzickým i sociálním ztrátám v socializaci.

3.4 HRA JAKO ROZVÍJENÍ OSOBNOSTI DÍTĚTE

Světoznámí autoři ve svých dílech píšou, že v systému předškolního vzdělávání jsou rozšířené didaktické hry; jsou známé jako hry učící se povahy nebo hry s pravidly, ale učební úkol v nich se neobjevuje přímo, ale je skrytý před hrajícími si dětmi, protože což je v popředí problém hry. Ve snaze si to uvědomit, provádějí herní akce, dodržují pravidla hry. Také přišli na to, že „nejen děti, které z jakéhokoli důvodu vyčnívají z obecné mše, potřebují individuální přístup, podporu dospělých. Každý má něco svého vlastního, zvláštního, a to musí být identifikováno a umožněno jeho rozvoji, spoléhat se na nejlepší povahové vlastnosti, zájmy a schopnosti dítěte.

Identifikace, rozvoj a zdokonalování schopností každého dítěte tak přispívá k organizaci přátelského týmu, jehož členové úspěšně zvládají normy kolektivních vztahů: učí se kompromitovat své touhy, podřídit se požadavkům svých kamarádů a zároveň hájit svou nevinu, hájit své spravedlivé zájmy; naučit se počítat s právy ostatních, koordinovat jejich činy s činy těch, kteří jsou v jejich okolí, radovat se ze společných úspěchů

Hra, která je vůdčí aktivitou předškoláka, nenápadným vedením učitele vštěpuje dítěti všechny potřebné znalosti, dovednosti a schopnosti, včetně komunikačních dovedností, schopnosti správně vyjádřit své myšlenky, pocity atd. Hra připravuje dítě na dospělost. Je účinným prostředkem formování osobnosti, výchovy k morálním vlastnostem, rozvoje tvůrčích sklonů. Tato hra odhaluje vlastnosti každého dítěte, jeho zájmy, povahové vlastnosti a vnitřní svět. Hra je pro děti nejdostupnějším typem aktivity a neúčinnější metodou socializace dítěte.

V předškolním věku je důležitým vzdělávacím úkolem formování primárních sociálních dovedností. K tomu potřebujete znát očekávané výsledky rozvoje určitých dovedností každého dítěte.

Na konci třetího roku života se sociální, reflexní a herní dovednosti dítěte projevují v následujících schopnostech, kdy dítě chápe, že pocity a emoce jiných lidí se mohou lišit od jeho vlastních, částečně si vytvořilo sebeuvědomění a sebepoznání sebe sama jako člověka, vytváří přátelské vztahy s těmi, s nimiž je často spolu, jeho aktivita k navazování a udržování kontaktů je účelná, řídí se nejjednoduššími sociálními pravidly, emocionálně se zájmem se připojuje ke hře, vytváří prvky subjektivě - prostorového prostředí pro hru na návrh dospělého, hraje malé ukázky ze známých písní a pohádek; napodobuje pohyby, intonaci, mimiku zobrazovaných postav, přijímá herní úkol a adekvátně provádí herní akci; dodržuje pravidla hry a zachovává zájem o průběh hry; uvědomuje si výsledek hry, reaguje na hodnocení jeho jednání dospělou osobou, aktivně jedná s postavičkami hraček, mluví jejich jménem, pomocí příkladů napodobit role a činnosti každodenního života, hraje nejjednodušší zápletky režisérovy hry na hrdiny, přebírá roli, krátce komunikuje s vrstevníky ve hře; říká si hrdina, používá didaktické materiály v nezávislé hře.

Na konci čtvrtého roku života se sociální, reflexní a herní dovednosti dítěte projevují v následujících schopnostech: úzce spolupracuje s dospělým a hledá jeho místo;

Dítě umí už částečně plánovat a organizovat své činnosti, jedná nezávisle, bez přímého vedení, ale spoléhá se na autority; přebírá roli a hovoří jménem postavy; vlastní způsoby chování rolí, interakce s vrstevníky, distribuce rolí ve hře, převzetí iniciativy při vývoji zápletky; zná vzájemně závislé role a jejich podřízenost rolí (otec - děti, prodávající - kupující), ztělesňuje role prostřednictvím dialogu o rolích; dodržuje pravidla hry ve hře je ztělesněn v roli pomocí expresivních prostředků (intonace, mimika, pohyb), pomocí atributů, rekvizit, dítě získává nové znalosti prostřednictvím praktických situací, prožívaných emocí, prostřednictvím představitosti a řeči; účastní se společných aktivit, spolupracuje s ostatními dětmi; navrhuje, účastní se hraní rolí a soutěžních her a tvůrčích činností; má rádo soutěžní hry a chce být úspěšné, odráží získané dojmy (z okolního života, z uměleckých děl, z divadelních představení) v jeho nezávislé činnosti.

Na konci pátého roku života se sociální, reflexní a herní dovednosti dítěte projevují v následujících schopnostech: dítě začíná chápat pocity a myšlenky jiných lidí, vyjadřuje a mluví o svých emocích, dítě komunikuje a studuje většinou samostatně, obecně má představu o svých schopnostech, dítě je do určité míry schopné převzít odpovědnost za své činy, dítě je citlivé na hodnocení ostatních lidí, ovlivňuje jeho sebeúctu; dítě vyjednává s herními partnery o vytvoření herního konceptu; předkládá návrhy na jeho zlepšení, mění se interakce dítěte s partnery během hry, dodržování pravidel, analýza hry, opravování akcí na hraní rolí a pravidel hry, dítě používá ve hře neformovaný, multifunkční materiál, náhradní objekty, dítě vytváření kreativního prostředí pro hru s objekty, preferuje hry, které odpovídají jeho pohlaví, dítě emocionálně reaguje na postup a výsledek hry; už ví, jak se slušně chovat na veřejných místech, ví, co je povoleno a co ne. Na konci šestého roku života se sociální, reflexní a herní dovednosti dítěte projevují v následujících schopnostech: dítě má už lepší představu o sobě a své roli a roli jiných lidí v životním prostředí, dítě vnímá a chápe emoce a úhly pohledu ostatních lidí, bere je v úvahu ve svém chování a komunikaci ve hře se dítě naučí brát v úvahu skutečnost, že zájmy a názory ostatních dětí se nemusí shodovat s jeho vlastními; dítě se učí, že během různých vzdělávacích aktivit, by se s ostatními lidmi mělo zacházet laskavě, bez ohledu na jejich národnost, zvláštní potřeby nebo jiné vlastnosti, přebírá iniciativu při vytváření herního konceptu a zaujme herní partnery svou novinkou a jedinečností, koordinuje svůj plán s plány svých vrstevníků; dodržuje zamýšlený koncept v procesu hraní a ponechává prostor pro kreativní improvizaci, odráží vztahy lidí v obsahu

hry, emocionálně vyjadřující jejich vnitřní stav, vykonává několik herních rolí současně (řidič - dispečer, konstruktér - pilot); věnuje pozornost jejich vysoce kvalitnímu a originálnímu výkonu; koreluje roli a jejich skutečné činy simuluje prostředí hry s předmětem a zavádí do něj multifunkční materiály; v průběhu her a v jiných činnostech dítě dodržuje pravidla, zejména sleduje jejich provádění ostatními, může vysvětlit pravidla ostatním, hlavně se řídí řádem v každodenním životě.

Po shrnutí těchto informací, můžeme poznamenat, že pro stanovení adekvátních a realistických cílů při plánování práce by měl pedagogický pracovník dobře znát kompetence dítěte a v souladu s osnovami brát v úvahu individuální charakteristiky, tempo rozvoje každého dítěte a jeho potřeby v různých vývojových fázích. Po této kapitole následuje praktická část a v té seznámíme, jak se na problematiku o vzdělávání žáků s tělesným postižením a jejich integraci do běžného života dívají světoznámí autoři.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

4.1 CÍL VÝZKUMU

. Hlavním cílem je porovnání přístupu k dětem se specifickými potřebami v běžné mateřské škole, nebo v soukromém předškolním alternativním zařízení neboli v církevním spolku Pramínek.

4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Jaké jsou výhody umístění dítěte předškolního věku v církevním spolku Pramínek?

4.3 VÝZKUMNÉ METODY: ANALÝZA DOKUMENTŮ

Známí autoři popisují problematiku o vzdělávání žáků s tělesným postižením a jejich integraci do běžného života v předškolním vzdělávání a školních lavicích. Současné pojetí běžného vzdělávání v České republice stále více respektuje základní principy demokratické společnosti. V rámci usilování o rovný přístup je vzdělávání chápáno jako základní lidské právo. Jeden moudrý profesor, řekl, že vlivem vývoje posledních let se ČR stává zemí s typicky smíšeným systémem vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. Znamená to, že vedle systému tzv. speciálního školství se postupně rozvíjel i model vzdělávání osob se zdravotním postižením, kdy jsou postižení zařazeni do běžných škol.

Řešení podmínek vzdělávání osob s postižením v obou těchto základních směrech je stále jedním z důležitých úkolů současnosti. Vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno buď individuální, či skupinovou integrací, nebo je zabezpečeno ve speciální škole či kombinací obou forem. Školský zákon umožňuje také individuální formu vzdělávání (je možné jen na prvním stupni). Žák se učí nejčastěji doma, přitom může do školy docházet na konzultace nebo na zkrácenou výuku. Na základě toho, co uvádí známí autoři, kteří se zabývají tématem zdravotního postižení, se předpokládá, že v celé populaci se vyskytuje odhadem asi 10 % osob zdravotně postižených. Toto procento je nižší ve skupině dětí a s věkem se postupně zvyšuje. Přičemž hranice mezi člověkem postiženým a nepostiženým je neostrá.

Lze říct, že osoba zdravotně postižená má taková funkční omezení, že to vytváří mimořádné požadavky na její životní, případně pracovní podmínky

Ze světové zdravotnické statistiky vyplývá, že se zlepšením zdravotnické péče a stoupající životní úrovní nelze očekávat současně úměrné snižování počtu tělesně a zdravotně postižených dětí i dospělých osob. Početnost výskytu chorob a tělesného, smyslového i mentálního postižení není ovlivňována pouze stavem a úrovní lékařských věd a sociálními podmínkami. Nýbrž i výrobními poměry, odolností populace a stavem přírodního a společenského prostředí. Tak se ukazuje, že zatímco zejména ve vyspělých zemích došlo v posledních desetiletích k podstatnému snížení výskytu chorob podmíněných sociálními a hygienickými příčinami infekčních chorob, vzrostl ve stejné době v těchto zemích neméně výrazně výskyt chorob, jejichž příčiny je nutno hledat v rozvoji výroby a techniky (pracovní a dopravní úrazy, otravy chemickými látkami a odpady) a v nevhodném způsobu života (nemoci oběhové, srdeční a cévní). Kromě toho ohrožují lidstvo v současné době další dříve neznámé choroby z radioaktivního ozáření, z chemických průmyslových odpadů a bojových látek, ztráta imunity proti infekčním chorobám a další". Vzdělávání ve speciálních školských zařízeních má na území našeho státu velkou tradici. Výhodou těchto zařízení je, že mají organizačně, metodicky, personálně i finančně velmi dobře zajištěnou činnost. Tělesně postižení jedinci mají své mateřské školy, základní školy, základní školy praktické a speciální (tělesné postižení v kombinaci s mentálním postižením), střední školy, gymnázia, obchodní akademie, střední odborné školy.

Ozdravovny a léčebny mají specifický denní režim, zatímco materiální vybavení těchto zařízení se blíží běžným školám. K odborným léčebným ústavům patří rehabilitační ústavy, které jsou určeny primárně pacientům s tělesným postižením. V současné době Česká republika a v podstatě celá Evropa směřuje k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol. Jedná se o začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu ostatních dětí. Žák se zdravotním postižením má možnost se vzdělávat formou individuální integrace v běžné základní škole nebo v odpovídajících ročnících středních víceletých škol. Dříve než dojde k samotné realizaci integrace tělesně postiženého jedince, je zapotřebí na příchod žáka s tělesným postižením připravit spolužáky, třídního učitele, ale také učitele a žáky v ostatních třídách. Postoje žáků i učitelů významně ovlivňují úspěšnost integrace. Celkové přijetí do kolektivu třídy je důležité pro psychickou pohodu každého žáka.

Vyplatí se tedy věnovat čas přípravě spolužáků, jejich rodičů i učitelů, kteří budou v dané třídě učit.

Klíčová je v tomto ohledu spolupráce a souhra mezi rodiči žáka, třídním učitelem, ředitelem školy a poradenským pracovníkem ze speciálně pedagogického centra. Integrovaný žák se bude vzdělávat podle individuálního vzdělávacího plánu, který bude vycházet ze školního vzdělávacího programu zpracovaného podle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání dané školy. Individuální vzdělávací plán vypracuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení pro všechny nebo jen pro některé vyučovací předměty dle individuálních potřeb žáka. Vzdělávání dětí s tělesným postižením, před nástupem do školy by rodiče dětí s poruchou hybnosti měli myslet na faktory, které mohou ovlivnit výchovně-vzdělávací proces. V první řadě jde o místo, kde je škola (instituce) situovaná. Vzdálenost od bydliště a možnosti dopravy do školy s sebou přinášejí různá omezení a potíže zejména pro rodiče. Pro úspěšnou integraci je nutné mít bezbariérové prostory. Co se týče přesunů po škole, nejčastěji se používají rampy, schodišťové plošiny nebo schodolezy. Běžné školy většinou nevlastní dostatek kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, které žáci s tělesným postižením potřebují. Jsou v tomto směru odkázány obvykle na pomoc speciálně-pedagogických center (SPC) a jiných poradenských pracovišť.

Pomůcky pro lokomoci a zdravotnické pomůcky jsou obvykle osobní, například ortopedický vozík, francouzské berle, chodítka, vertikalizační stojany a podobně. Škola by měla mít dostatek didaktických materiálů a speciálních učebnic, které může žák využít jako doplněk výuky.¹⁸

Nejdůležitější je, aby škola byla schopna zabezpečit materiálně a organizačně podmínky edukace. Do těchto podmínek spadá režim instituce (například léčebný s nižším počtem vyučovacích hodin) nebo obsah a cíle vzdělávání, formy, metody, nástroje a dokumentace edukačního procesu. Nutností je také zařídit služby asistenta pedagoga nebo osobního asistenta či snížit počet dětí ve třídě. Ve třídě by pak měl učitel znát osobnost integrovaného žáka, vědět co nejvíce o jeho tělesném postižení a jeho následcích. Pedagog by měl znát speciálně pedagogické zásady a používat speciálně pedagogické metody, a to hlavně při pohybové výchově. U žáků s tělesným postižením se využívají alternativní komunikační systémy, počítače se speciálními klávesnicemi a komunikátory, komunikační tabulky atd.

Osobnost tělesně postiženého žáka je specifická a můžeme mluvit o individualitě. Pro edukační proces je vždy podstatnější, o jaké schopnosti a dovednosti se lze u daného žáka „opřít“ a jakým směrem mu můžeme pomoci rozvíjet se dále. Proto jsou pro speciálně pedagogické působení velice důležité takové zájmy, postoje, motivace žáka a potenciál, které přispívají k rozvoji jeho osobnosti. Systematická péče o výchovu a vzdělávání cílové skupiny, kterou známé autorky definují jako osoby se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, se začala v našich zemích rozvíjet počátkem 20. století. Zajišťovali ji učitelé bez speciálně pedagogického vzdělání, kteří v obtížných podmínkách hledali nové způsoby a metody při intervenci. Mnohá zdravotní postižení a oslabení přetrvávají od narození po celý život a vznikají i v dospělém věku (změněná pracovní schopnost, příprava na nové pracovní a společenské zařazení po závažném úrazu nebo chorobě ap.), proto je stejně důležitá i výchovná a převýchovná péče zaměřená k

¹⁸SYSLOVÁ, Z., BORKOVCOVÁ, I., PRŮCHA, J. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2014. 216 s. ISBN 978-80-7478-354-8 (brož.)

psychické přípravě postiženého člověka na život ve změněných, zpravidla ztížených životních podmínkách.

Specifičnost výchovy a vzdělávání mládeže netkví ani tak v obsahu a rozsahu učiva, nýbrž mnohem výrazněji ve zvláštностech vnitřních a vnějších podmínek, ve kterých výchova a vzdělávání probíhají - tj. v tělesném a zdravotním postižení, zejména v omezených pohybových možnostech žáků, a na druhé straně pak ve zvláštностech prostředí a režimu ústavů pro tělesně postiženou mládež, dětských nemocnic, léčeben a ozdravoven, kde jsou žáci vyučováni a současně (a někdy především) léčeni - kde výchovně vzdělávací režim musí být koordinován s léčebným režimem a v mnoha případech tomuto léčebnému režimu podřízen.¹⁹

Proto se klade důraz na potřebné odborné znalosti učitelů a vychovatelů o podstatě a závažnosti tělesného a zdravotního postižení a požaduje se znalost režimu celého zařízení, především pak speciálních rehabilitačních a výchovně vzdělávacích metod. Světová zdravotnická organizace (WHO) v roce 1998 vytvořila mezinárodní klasifikaci funkčnosti, postižení a zdraví. Jedná se o klasifikaci zdraví a zdravotních oblastí (domén), které popisují tělesné funkce a struktury, aktivity a účast. Oblasti jsou klasifikovány z perspektivy tělesné, individuální a sociální. Zahrnuty jsou rovněž faktory prostředí.

Vzdělávání dětí se zdravotním postižením Včasná intervence (včasná podpora, včasná péče) je pro děti se zdravotním postižením důležitá, což znamená systém služeb a programů, poskytovaných dětem se zdravotním postižením a jejich rodinám za účelem prevence, eliminace nebo zmírnění následků zdravotního postižení a poskytování příležitostí pro rodinu sociální integrace. Jeho důležitost je velmi důležitá. Mozek malého dítěte je schopen regenerovat a napravit poškození v mnohem větší míře a tento vývoj je velmi závislý na časných sociálních intervencích, tj. Vzdělávacích procesech. Uvědomění si šancí na časný vývoj v případě ohrožení vývoje nebo začínajícího postižení závisí na zahájení speciálních vzdělávacích aktivit, které podporují jejich vlastní vývoj mozku a zvyšují tak sociální a emoční bezpečnost dítěte, i když je mozek dítěte plastický.

¹⁹ Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-telesnym-postizenim>

Tyto služby by měly být poskytovány od okamžiku, kdy je zjištěno riziko nebo zdravotní postižení, dokud dítě není zapsáno do školské instituce. V naší zemi se raná intervence dělí na lékařskou a pedagogickou. Součástí lékařské části je také léčebná rehabilitace, při které jsou lékaři a fyzioterapeuti v kontaktu s dítětem. Pedagogické konzultace jsou poskytovány ve speciálně pedagogických centrech, které se otevírají v mateřských a speciálních školách, obvykle pro děti ve věku od 3 let do konce školní docházky 17 let, v některých případech speciální pedagogická centra poskytují ranou péči o děti do 3 let. V předškolním věku se u dětí rozvíjí oblast kognitivních procesů a socializace. Děti se zdravotním postižením v předškolním věku mají možnost navštěvovat běžnou mateřskou školu, speciální oddělení v mateřské škole, speciální mateřskou školu nebo dětskou rehabilitační nemocnici, v některých případech jsou děti doma. Děti se zdravotním postižením, které nenavštěvují mateřskou školu nebo jsou umístěny v běžné mateřské škole, jsou v péči speciálně pedagogického centra pro mladé lidi se zdravotním postižením, které je zřizováno zejména ve speciálních mateřských školách. Úkolem speciálně pedagogického centra je provádět speciálně pedagogickou diagnostiku a navrhovat opatření pro jeho cílenou podporu. Hlavním pedagogickým úkolem pro děti se zdravotním postižením je rozvoj jemné motoriky, grafo-motoriky a rozvoj komunikačních dovedností. Kromě toho by pedagogická práce měla co nejvíce podporovat nezávislost péče o sebe, osobní hygienu a výživu tak, aby byly děti připraveny na zahájení povinné školní docházky a aby byly po zbytek života adekvátně vybaveny. Je třeba usilovat o rovnováhu mezi lékařskou péčí a podporou vzdělávání dítěte. U dětí předškolního věku je velmi důležitá hrací léčba (pracovní terapie), jejímž účelem je zlepšit pohyblivost horních končetin a naučit dítě pohybům, které bude v každodenním životě potřebovat (procvičování držení sklenice, manipulace s různými hračkami a předměty).

Snažíme se zlepšit funkčnost horních končetin tím, že věnujeme pozornost tomu, zda je ovlivněna jedna ruka, nebo obě, nebo která ruka je méně ovlivněna. Výcvik péče o sebe je velmi důležitou součástí péče o lidi se zdravotním postižením. Než se začnete oblékat, můžete si procvičit oblékání panenek.

Nejprve procvičujeme zásady správného oběda pouze na lžici, po zvládnutí přidáme příbory. U dětské mozkové obrny je citlivost často narušena, když mají děti problémy se správným rozpoznáváním jednotlivých předmětů a jejich tvaru na dotek.

Když v praxi předáváme dětem předměty různých tvarů, velikostí a tvrdosti, učíme je rozpoznávat je bez vizuální kontroly předmětů. Procvičujeme zlepšování prostorového vědomí hraním různých her a používáním hraček, které umisťuje do vesmíru.

V neposlední řadě je třeba věnovat pozornost rozvoji řečových a komunikačních dovedností. Kromě individuální logopedické asistence, kterou logoped musí individuálně provádět, je třeba denně provádět logopedická, dechová a artikulační cvičení, aby se zlepšilo porozumění řeči. Školní zralost se obvykle prodlužuje. Na začátku školení je velmi důležité zjistit, zda se člověk může pohybovat samostatně nebo pouze s pomocí někoho jiného. Škola by měla tuto skutečnost zohlednit a pokusit se tímto způsobem vyřešit celé školní prostředí a jednotlivec by pokud možno neměl záviset na pomoci zvenčí.²⁰

Mobilita studentů se zdravotním postižením ovlivňuje jejich kvalitu života a je klíčovou podmínkou úspěšné sociální integrace. Někdy je nutné přizpůsobit prostředí školy individuálním potřebám studenta. Při plánování by se měla vzít v úvahu například dobrá dostupnost učeben. Neměli bychom však zapomínat a sledovat správné sezení imobilních studentů. V případě potřeby by měli používat vhodné podpěry držení těla vhodné pro danou aktivitu. Je důležité sedět pohodlně, aby se student mohl plně věnovat procesu učení.

Kromě toho by měl být schopen individuálně měnit svou polohu během svého působení ve škole, pokud mu školní prostředí a postižení studenta umožňují střídavě sedět a ležet, protáhnout se nebo cvičit končetiny. Pro zvýšení sebevědomí je vhodné využití počítačových technologií, jsou zvláště vhodné pro zdokonalování v oblastech komunikace, vzdělávání, mobility, socializace.

Lze je doporučit k vyrovnání problémů s psaním. Velkou výhodou je použití různých typů výukových programů. Během školních hodin musíme vědět, jak se rozvíjí jemná motorika a zda dítě vůbec dokáže kreslit nebo psát, na jaké úrovni je manuálně zručný. Některé děti mohou mít mentální postižení. Pracovní tempo je obvykle pomalé a

²⁰ SPILKOVÁ, Vladimíra, 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. 2004. 271 s. ISBN 80-731-5081-6.

nevyvážené. Proces socializace je pomalejší. Výkon školy je často ovlivněn špatnou koncentrací a zvýšenou únavou.

Všechny tyto problémy můžeme očekávat u studentů se zdravotním postižením v různých formách a frekvencích, proto je důležité s každým jednat individuálně a s porozuměním.

Musíme však vyvážit preference a udržení studentů, což může negativně ovlivnit postoj spolužáků k postiženým. Žák se zdravotním postižením může nastoupit do povinného vzdělávání v běžné základní škole, ve speciální škole pro zdravotně postižené nebo ve speciální třídě na základní škole. Pokud se jedná o kombinované postižení, jsou školení ve vhodných vzdělávacích programech. Každému studentovi se zdravotním postižením by mělo být nabídnuto a mělo by mu být poskytnuto školení v oblasti, která ho zajímá a kterou by chtěl v budoucnu sledovat.

V současné době mají studenti možnost absolvovat desítky před-profesních a odborných školení nejen ve školách a zařízeních pro zdravotně postižené, ale také v nových veřejných, soukromých a charitativních školách. A při současném trendu integrace osob se zdravotním postižením do běžných škol mají studenti se zdravotním postižením možnost navštěvovat běžné typy škol a odborných škol. Výzvou však je pokračovat v práci na trhu práce.

Ministerstvo práce a sociálních věcí podporuje zaměstnávání osob se zdravotním postižením poskytováním dávek a podporou zaměstnavatele, který bude lidem se zdravotním postižením poskytovat pracovní příležitosti.

Pracovní rehabilitace je nepřetržitá činnost zaměřená na získání a udržení vhodného zaměstnání pro osobu se zdravotním postižením, kterou na základě její žádosti poskytuje úřad práce a hradí s ní spojené náklady. Příprava na zaměstnání je zaměstnávání osoby se zdravotním postižením do vhodného zaměstnání na základě dohody s úřadem práce.

Specializované rekvalifikační kurzy probíhají za stejných podmínek jako ostatní rekvalifikace. Chráněná práce je pracovní místo vytvořené zaměstnavatelem pro osobu se zdravotním postižením na základě písemné dohody s úřadem práce. Chráněné pracoviště musí být v provozu nejméně 2 roky od data dohodnutého ve smlouvě.

Uzavřená dílna je pracoviště zaměstnavatele, kde pracuje alespoň 60 % zdravotně postižených zaměstnanců. Služba zaměstnanosti může uhradit náklady na přípravu na práci osob se zdravotním postižením zaměstnavateli, který připravuje osoby se zdravotním postižením na práci na jejich pracovišti.

Zaměstnavatel, který zaměstnává více než 50 % osob se zdravotním postižením z celkového počtu svých zaměstnanců, má příspěvek na podporu zaměstnávání těchto osob.²¹

V následující kapitole se dozvíme něco blíže o církevním spolku Pramínek.

4.4 CÍRKEVNÍ SPOLEK PRAMÍNEK

Církevní spolek Pramínek, byl založen z důvodu rostoucích požadavků společnosti v oblasti potřebné pomoci rodičům dětí při předškolní péči a zapojení do výchovně-vzdělávacího procesu dětí se zdravotním postižením. Takovéto vzdělávání bylo do této doby, zajišťováno spíše individuální, či skupinovou integrací, nebo bylo zabezpečeno ve speciálním zařízení. Stejně jako to umožňuje školský zákon na prvním stupni ZŠ individuální formu vzdělávání. Tak je potřeba i u některých předškoláků se zdravotním postižením připravovat na školní docházku doma, ale i v kolektivu, aby se u dítěte vytvořili sociální vazby a nebylo posouváno až na hranu společnosti. Křesťansky založené výchovné vzdělávací programy, jsou zaměřeny individuálně na skupinku maximálně čtyř dětí. Proto mají za poslední dva roky takovou úspěšnost a jsou požadovány již i do jiných soukromých mateřských škol. Jedná se o několik individuálně připravených programů podle individuálních potřeb a podle druhu postižení dítěte, např.

²¹SYSLOVÁ, Z., BORKOVCOVÁ, I., PRŮCHA, J. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2014. 216 s. ISBN 978-80-7478-354-8 (brož.)

1. Specializovaný anglický program pro děti s autistickou poruchou
2. Program pro děti poruchou pozornosti
3. Program pro děti s vadou řeči
4. Program pro děti s poruchou sluchu
5. Program pro děti s tělesným poškozením
6. Anglický program pro mentálně postižené děti
7. Rusko anglický program pro děti aj.

Spolupracují s námi odborní z řad vychovatelů, ale i učitelů cizích jazyků, který cítí, že je potřeba pomáhat postiženým jedincům. S naším křesťanským sborem se spolupodílíme na plánování a organizaci různých křesťansky založených společenských akcích i pro širokou veřejnost.

Pořádáme spolu s Americkou církví letní křesťanské sportovní tábory. Pomáháme v organizačně a personálně zajistit letní jazykové pobyty a tábory. Mezi naše dlouholeté spolupracovníky, patří pedagogičtí pracovníci z významných českých vysokých škol. Zaměstnáváme větší množství výchovných pracovníků, než jsou v běžném předškolním vzdělávacím zařízení, máme postaveny některé programy jeden na jeden, jeden na dva a jeden na tři ad., to znamená, že v první řadě nám jde přizpůsobit co nejvíce program s možností osobitějšího přístupu až k vytvoření rodinného zázemí. To určitě neznamená, že se snažíme dětem nahradit rodinu, ale jen se snažíme vytvořit takové prostředí, aby se cítili jako doma. A největší radost z vykonané práce máme, když rodiče, ocení práci našich pracovníků a najdou smysl v tom, že přijdou a chtějí se také zapojit, nebo se nějak formou podpory podílet do našich volnočasových programech.

4.5 POZOROVÁNÍ

Jako objekt k pozorování byl vybrán žák Ondra. Seznámení s Ondrou proběhlo, během předškolního vzdělávání v církevním spolku Pramínek a pozorování v jeho změnách ve vývoji pokračovalo, i když začal chodit do základní školy v Jedličkově ústavu, do třídy pro děti s vadou suchu a řeči. Na základě provedení předškolní anamnézy bylo zjištěno, že byl Ondra velmi komunikativní, ale byl spíše zvyklý na rodinné prostředí, tak místo speciální MŠ nastoupil k předškolnímu vzdělávání do církevního spolku Pramínek. Odloučení od rodiny, snášel velmi dobře, jeho adaptace s ostatními žáky proběhla bez zjevných potíží. Z počátku se nezapojoval do společných činností, nenavazoval kontakt s vrstevníky. Po roce docházky došlo ke zlepšení, do řízené aktivity se zapojuje, aktivně navazuje kontakt s vrstevníky, zapojuje se do společné hry, ostatní děti pozoruje, napodobuje, hru aktivně nerozvíjí. Dostal odklad školní docházky, navzdory tomu stále největší zájem projevoval o číslice, doplňoval číselnou řadu do tisíce.

Jen velmi obtížně ho bylo možné odloučit od činností, které ho zajímali. Ostatní děti napodoboval, zejména v pohybových a hudebně pohybových činnostech. Projevoval radost ze setkání s některými dětmi. Občas odmítal spolupracovat, předstíral neznalost. Při hře vyžadoval pozornost, vybízel ke společné hře. O prohlížení knih v interakci stál. Při příchodu rodiče nepřivítal. Útěchu nikomu neposkytl. Spontánně se rozdělil.

Cizích lidí se nebál, byl by schopen s cizím člověkem i odejít. O společnost vrstevníků nestál, aktivně kontakt nenavazoval. Vývoj neverbální komunikace: oční kontakt navazoval nekonzistentně – s rodiči oční kontakt navazoval, s cizími oční kontakt problematický. Souhlas a nesouhlas nevyjádřil ani pohybem hlavy. Rád používal ruku druhého ke komunikaci. Často využíval druhou osobu pro splnění svého přání. Vývoj řeči: běžné broukání, žvatlání bylo přítomno. Nepoužíval žádné slovo s významem. Zvuky zvířat nenapodoboval. Porozumění řeči: po implantaci kochleárního implantátu reagoval, splnil jednoduché pokyny. Části těla ukazoval správně. První příčiny ve znepokojení rodičů, že vývoj dítěte je neobvyklý, se objevily v osmi měsících, kdy rodiče vyslovili podezření na poruchu sluchu. Rodiče sami nepozorovali žádné odlišnosti ve vývoji, většinou byli na zvláštnosti upozorněni odborníky

4.6 KAZUISTIKA STUDIUM

Ondra

Na základě odborného vyšetření, bylo u Ondry diagnostikováno, že se jedná o dětský autismus, středně až vysoce funkční. Vývojový profil je značně nerovnoměrný. Verbální myšlení v pásmu těžkého handicapu, alternativní systém uspokojivě neosvojen, abstraktně vizuální myšlení v normě (až nadprůměr). Rodičům byl doporučen intenzivní nácvik alternativní komunikace s pomocí obrázků, ve škole i doma. Nácvik čtení s pomocí globální metody čtení. Odborné vyšetření potvrdilo, že v případě absolvování základní povinné školní docházky bude nutná pomoc asistenta, veškeré instrukce a výuku bude nutné, vzhledem k těžkému řečovému handicapu a neosvojenému alternativnímu systému komunikace, přizpůsobovat a upravovat, samozřejmě to také hlavně záleží, na vyučujících, jejich přístupu k žákům ve výuce, ale i mimo ni.

Od září měl tedy Ondra nastoupit do speciální třídy základní školy Jedličkova ústavu, se zaměřením na děti se specifickými potřebami, ale v posledních dvou měsících jeho předškolního vzdělávání, si rodiče na doporučení psychologa, zažádali o odklad povinné školní docházky. A na základě odkladu zůstal Ondra umístěn i na další rok v církevním spolku Pramínek, kde se, jak popisoval při vyšetření psychologovi, cítil jako doma.

Byl to chlapec s omezenými a velmi nekonzistentními schopnostmi v oblasti sociální interakce a komunikace. V řečovém vývoji smíšená dysfázie, v chování projevy typické pro pervazivní poruchy. Přidružená oboustranná hluchota, korekce kochleárním implantátem od dvou let. V oblasti sociálně-komunikačního kontaktu typ pasivní až osamělý, omezená neverbální komunikace.

Již v prvním pololetí běžného školního roku, někdy v polovině ledna, byl Ondra vyšetřen v APLA Praha. Výsledky z celkových vyšetření prokázaly pervazivní vývojovou poruchu, dětský autismus, středně až vysoce funkční afázii smíšeného typu (snižující funkčnost dítěte). Dle sociálního chování je typ pasivní až osamělý, s omezenou sociální motivací, má vyhraněné zájmy (číslice, puzzle). Kognitivní schopnosti byli v pásmu normy, bez mentální retardace s těžkou poruchou komunikace.

Ve složce verbálního myšlení je v hlubokém deficitu, schopnost verbálního vyjadřování a porozumění je na úrovni cca 18 měsíců. Výkon v abstraktně vizuálním a početním myšlení je v normě. Vývojová porucha motorických funkcí se projevuje diskoordinací jemné a hrubé motoriky, grafo-motorický projev a kresba v normě.

Důvodem vyšetření bylo kontrolní psychologické vyšetření Ondry, u kterého byl diagnostikován dětskou psycholožkou z jeho rodného bydliště, atypický autismus. Rodiče mají informace o autismu jak z literatury, tak i z internetových zdrojů. S diagnózou od odborníků se smířili a souhlasí. Přišli si pro potvrzení této diagnózy a posouzení aktuální úrovně chlapce. Kontakt na APLA rodiče dostali od pracovníků v předškolním zařízení církevního spolku Pramínek. Vyšetření bylo provedeno způsobem anamnestického rozhovoru a rozsáhlá konzultace byla také provedena s rodiči dítěte. K dispozici byly zprávy z předchozích vyšetření a ukázka kreseb a výtvorů. Měl výrazně omezenou motivaci k sociálně komunikačnímu kontaktu, vyhraněné zájmy.

Začínal pracovat pomocí komunikační metody VOKS, ale stále preferoval neverbální komunikaci. Byl bez afektivních stavů, potřeboval individuální vedení, poté spolupracoval

Rodinná anamnéza

Na základě rodinné anamnézy víme, že chlapec žil v úplně křesťansky založené rodině, neměl žádné sourozence. Rodinná anamnéza s ohledem na pervazivní vývojovou poruchu a jiné vývojové poruchy negativní. Aktivně používal dvě slovíčka „ham“, „mam“. Ondrovo sociální chování a celková úroveň jeho chování 18-24 měsíců.

Vývoj sociálního chování: sociální úsměv přítomný, projevoval radost z přítomnosti blízkých osob, natahoval ručičky na pochování. Separační úzkost neprojevoval, vydržel být hlídán kýmkoliv. Pro útěchu si byl ochotný přijít. O fyzické a škádlivé hříčky příliš nestál, ale aktivně rád spolupracoval.

Osobní anamnéza

Dle výpisu z osobní anamnézy bylo zjištěno, že byl chlapec narozen z první gravidity, těhotenství proběhlo již v pokrokovém věku matky bez komplikací.

Odběr plodové vody bez patologického nálezu. Porod v termínu, spontánní, záhlavím. Porodní míry 3 500 g. 52 cm. Kříšen nebyl. Kojen do 14 měsíců. Jako miminko byl nápadně klidný, rád dlouho vyspával, musel být probouzen i na jídlo.

V prvním roce byla zjištěna sluchová vada. Ve dvou letech mu byl implantován kochleární implantát. V kojeneckém věku projevoval velký zájem o různé druhy hraček a zajímali ho i různé spíše hranaté předměty. Později u něj převládala stereotypní činnost se vztahovými prvky – rád stavěl z kostek komíny a řadil je podle určitého klíče (tvar, barva), u autíček otevíral a zavíral dveře a byl z toho nadšený vkládal různé předměty do správných otvorů, preferoval hlavně geometrické tvary s ostrými hranami.

Běžné hračky detailně zkoumal, funkční hra nepřítomna. Vyhraněný zájem o písmena. Zrakové vnímání: rád pozoroval světla čichové vnímání: předměty očichával. Raný vývoj hrubé motoriky v rámci širší normy, samostatná chůze ve dvanácti měsících. Měl problémy s udržením rovnováhy, nekoordinovaný. V době, když poprvé přišel do církevního spolku Pramínek, se již uměl přizpůsobit rodinnému okolí, a proto u něj adaptabilita mezi vrstevníky ve spolku byla, bez jakýchkoliv komplikací, spíše však preferoval chození na vycházky stále stejnou trasou, v případě, že došlo ke změně trasy, tak ji zaregistroval, rozplakal se, ale snažil se přizpůsobit novým změnám.

Emocionálně byl z běžného pohledu Ondra pozitivně naladěný a překvapivě býval zpravidla velmi klidný. I když na základě psychologické zprávy, byl diagnostikován jako vzdorující a velmi vznětlivý, bylo zjevné, že absolvování křesťanských výchovných programů předškolního vzdělávání v církevním spolku Pramínek mu pomohlo ke zmírnění v nápadnější lehké vztekání, opoziční vzdor a jen částečný negativismus. Doma občas rodiče zaznamenali smích, bez jakýchkoliv zjevných příčin.

V poslední době se Ondra velmi změnil a už o něm nemůžeme vůbec tvrdit, že je vznětlivý, došlo u něj k výraznému vývojovému posunu i na základě sociálních kontaktů a empatií k nim.

Zdál být velmi klidný a v některých věcech, býval leckdy až moc zdrženlivý a zamyšlený.

Před ukončením dvouleté docházky v církevním spolku Pramínek, absolvoval předškolní vyšetření a rodiče nejvíce překvapilo, že před rokem diagnostikovaný opožděný vývoj řeči, byl nyní jen ve fázi občasného odmítání konverzace, pokud si Ondra, nebyl sám jistý o čem, se zrovna mluví. Když věděl, o co jde tak se velmi rychle rozmluvil, dokonce se chvilkami ani nedal zastavit.

Již před prvním diagnostikováním, se na první pohled jevil jako rozumný a přizpůsobivý žák. Většina dětí v jeho skupině si vyžadovala zvláštní specifické potřeby. Ondra byl původně chlapec s omezenými a velmi nekonzistentními schopnostmi v oblasti sociální interakce a komunikace, ale ve skutečnosti to nyní byl někdo úplně jiný. V jeho řečovém vývoji byla na začátku smíšená dysfázie, v chování byli projevy typické pro pervazivní poruchu. Vrozená oboustranná hluchota, byla korektována kochleárním implantátem již od dvou let. V oblasti sociálně komunikačního kontaktu, to byl pasivní až osamělý typ dítěte s omezenou neverbální komunikací. Na základě diagnostikovaného dětského autismu se středně až vysoce funkčním vývojem, byl jeho vývojový profil je značně nerovnoměrný. Verbální myšlení měl v pásmu těžkého handicapu, alternativní systém uspokojivě neosvojený, abstraktně vizuální myšlení v normě někdy bylo až nadprůměrné. Rodičům byl doporučen intenzivní nácvik alternativní komunikace s pomocí obrázků i doma. Nácvik čtení s pomocí globální metody čtení. Před nástupem do povinné školní docházky bylo rodičům doporučeno, že pro Ondru bude nutná dlouhodobá pomoc asistenta, veškeré instrukce a výuku budou nutně, vzhledem k těžkému řečovému handicapu a neosvojenému alternativnímu systému komunikace, přizpůsobovat a upravovat.

Po novém posledním předškolním vyšetření, po absolvování křesťanských výchovně vzdělávacích programů v církevním spolku Pramínek, byl již Ondra na povinnou školní docházku dostatečně připraven, sice nebylo naplno upuštěno od potřeby asistenta pedagoga, ale již nebyla asistence potřeba v takové míře, v jaké byl navrhována při posledním vyšetření.

Prognóza

Jinak řečeno, bude to ještě nějakou dobu trvat a bude to ještě nějakou dobu trvat, ale budeme věřit, že jednou bude Ondra fungovat, tak jako každý zdravý jedinec v běžném životě, hlavně bude naplno uplatnitelný v současné moderní společnosti.

Michal

V jednom z programů jsme v církevním spolku Pramínek, měli mezi jinými dětmi také 5 - letého chlapce Michala. Michal byl chlapec s diagnózou časného dětského autismu lehkého stupně. Jeho intelektuální vývoj byl nerovnoměrný, intelekt se pohyboval v pásmu širší normy až na hranicích. Když jsem s Michalem začala pracovat, bylo mi jasné, že se musím s ohledem na jeho lékařskou diagnostiku důkladně seznámit s jeho veškerou lékařskou dokumentací včetně jeho osobní anamnézy. Začala jsem se zajímat o jeho výsledky z prvního i následného psychologického vyšetření. První proběhlo v pražské nemocnici v ambulanci psychologie, když mu bylo necelých 5 let. Přesněji řečeno mu bylo čtyři roky a sedm měsíců. Zaujalo mě, že při vyšetření se dobře adaptoval na novou situaci, přijal sociální kontakt, ochotně spolupracoval a podřídil se přímému vedení. Jeho zájem o předpokládané podněty byl výběrový, chyběla mu motivace k výkonům a jeho pozornost nebylo možné vůbec usměrnit. Komunikace, se jevila kvalitativně atypická, (chyběl oční kontakt, nesynchronizované projevy). Při volné hře měl sklony ke stereotypům, podle toho, co říkali rodiče, tak se doma rovněž dlouhodobě upínal k úzkým zájmům. Rozumové výkony byly nerovnoměrné na úrovni tří let mentálního věku. Motoricky se jevil celkově obratný, obtíže měl s jemnou motorikou při grafických projevech. Současný rozvoj verbálních dovedností včetně porozumění řeči dosahuje úrovně kolem tři a půl vývojového roku. V době prvního vyšetření Michal navštěvoval běžnou mateřskou školu, ale tam to s ním nebylo jednoduché, tak ho rodiče v dalším roce dali k nám do církevního spolku Pramínek.

Zpráva z psychologického vyšetření.

Poznatky z psychologického vyšetření, byly pro mě dalším střípkem v mozaice poznání osobnosti tohoto jedince, který ačkoliv měl intelektové výkony, značně nerovnoměrné, byl doporučen k integraci do specializované mateřské školy.

Po dohodě rodičů s dětským lékařem a na základě schválení i od logopeda nastoupil místo do specializované třídy mateřské školy hned po prázdninách, do církevního spolku Pramínek.

Michal byl ve svých 5 letech stále ještě rozmazlený, bylo znát, že je to první vymodlené již starších křesťanských rodičů, kteří dlouho nemohli mít děti, a tak se ho snažili všemožně rozmazlovat, ale nechal se po domluvě usměrnit, byl velmi pohodlný a zvyklý na abnormální toleranci v rodině, to byla jedna z výhod, že nastoupil k nám, v našem církevním spolku Pramínek se Michal cítil jako doma. Vytvořit dětem rodinné zázemí, je naší hlavní prioritou, aby se cítili, jako by z domova vůbec neodešli.

Ze zprávy logopeda jsem se dozvěděla o nutnosti posilovat jeho sebevědomí, vést ho pozitivně nejen k řeči, ale při dětských hrách a dalších činnostech cvičit i jeho volní vlastnosti. V anamnéze pro předškolní věk měl období, kdy řeč minimálně využíval ke komunikaci, byla na prahu srozumitelnosti, patlavá, agramatická s neologismy. Mluvidla jsou bez vady, dobře slyší i rozumí. Když ještě neznal úplně všechny barvy, uměl už rozlišovat a třídit různé tvary i podle barev. Rád si stále hrál s hlasem, pobrukoval si a propěvoval známé písničky. Logoped, který s ním od výše uvedeného věku až do současnosti pravidelně a systematicky pracuje, se hned od začátku zaměřil na zpěv s rytmičností s využitím Orfeových nástrojů. Oblíbil si třídění konkrétních předmětů, (ovoce, hračky, boty), obrázků, rozlišení velikostí, rozpoznání detailů, puzzle a další cvičení související se smyslovou výchovou. Vývoj řeči zůstával stále opožděný. Postupně se Michal naučil vybubnovávat známá slova v rytmu slabik a začal se cvičením motoriky mluvidel. Během roku se začali ukazovat výsledky naší vzájemné spolupráce, i když proměnlivě. Rozpovídal se, vše komentoval jednoslovně, nebo neobratnými větami. Začínal klást otázky a reaktivita řeči narůstala. Stále však u něho přetrvávala velká unavitelnost. Mnul si oči, polehával, kolísavě ztrácel pozornost a zájem. Nezvládal sebeobsluhu a doma se většinou se spoléhal na pomoc staršího bratra.

V současnosti v rámci programu, který se na děti s vývojovou poruchou řeči v církevním spolku Pramínek zaměřuje, jsem měla možnost rozpoznat významný posun ve vývoji řeči. Michal začíná ztišovat hlas, usměřňuje svůj mluvnický projev, uvolňuje veškeré tóny řeči.

Daří se lépe spolupracovat při dechových a artikulačních cvičeních i při nápravě hlásek (sykavky: „l, r,“), které při čtení vyslovuje bezchybně, ale v řeči je ještě nutná jejich korekce. Umí tvořit věty, rád vypráví zážitky, začal užívat nekonečná souvětí.

Proběhlo u něho i vyšetření k sociálních vztahů k ostatním lidem, které jsou nebo budou v jeho blízkosti, zatím se ke mně výsledky tohoto vyšetření nedostaly.

Jakmile je budu mít, budou to jen součásti potřebné do skládky k hlubšímu poznání Michalovo osobnosti.

Imitace – napodobivý, zájem. Napodobuje děti – jejich gesta, zájmy, dále činnosti dospělých – práci kolem domu, matčinu práci v kuchyni, Emocionální reakce dle matky se objevují emoce úměrné, začíná se smát, v rozčilení však opakuje stále dokola stejné věty, pláče jen výjimečně kvůli hlouposti, Hra zdokonalil mapy, na počítači si našel program, kde vyrobí, vytiskne, rozvěšuje po nástěnkách.

Volná činnost, hra z kostek a písku si staví města. Stále kreslí zvířata do řad, je činorodý a nenudí se.

Zrakové a sluchové reakce, upřený pohled z bezprostřední těsné blízkosti. Aktivita vysoce unavitelný, v oblasti zájmu velmi vytrvalý.

Motorika, nezručný, méně koordinovaný.

Adaptace na změnu, má rád svůj obvyklý režim z prostředí domova, má rád stejné svačiny, televizní pohádku ráno před odchodem z domova, ale změnu např. návštěvu snese bez afektivních reakcí.

Verbální komunikace, zpěvavá řeč, polymorfně dyslektická, dosud neměkčí, srozumitelnost hraniční, používá osobní zájmena, doslovně chápe slyšené, nerozumí

vtipům, rčením, žádá vysvětlení a celý den se trápí, plete si podobné výrazy (opustit, vypustit).

Neverbální komunikace, na základě soustavného pozorování má nekonzistentní oční kontakt, mimika je chudší, začíná se smát, nepohodu dává najevo šklebením, hodně používá gesta. Intelekt, chce vědět, jak co funguje do podrobností, zaměřuje se na výškové budovy, vysílače (chce poznat jejich funkci). Grafomotorika – retardovaná po formální i obsahové stránce, veselé barvy pokrývají celou plochu, kreslí rád lidi ve spojení se zvířaty. Chuťové, čichové, dotekové reakce, snížený práh bolestivosti, sluchové reakce mírně abnormální, nereaguje na oslovení za zády, musí vidět protějšku do obličeje.

Na základě podstoupeného diagnostického vyšetření intelektu se prokázal, že jeho kognitivní vývoj byl velmi nevyvážený, defektní schopnost asociačního učení, zadaný úkol spojený s grafickým projevem zvládá bez jakýchkoliv problémů, ale pracoval pomalu, dále chápání sociálních situací a reakce na ně odpovídají dítěti věku 6 let, slovní zásoba střední, již zná řadu výrazů, definuje výstižně, už nemá problémy v oblasti hledání společných znaků, analyticko-syntetické činnosti vizuomotorické koordinaci. V širší normě oblast vědomostní, řazení obrázků dle posloupnosti děje a početních dovedností.

Shrnutí

Když se tedy shrnou veškeré Michalovo pokroky oproti začátkům před příchodem do církevního spolku Pramínek, byl na úrovni tři a půl letého dítěte v oblasti verbálního projevu a při volné hře měl sklony ke stereotypům, dlouhodobě upínal k úzkým zájmům. A v současnosti je mu 6 let a jeho poslední vyšetření u specialisty prokázalo, že je na úrovni běžného předškoláka, který je připraven po prázdninách nastoupit do školních lavic k absolvování základní povinné docházky.

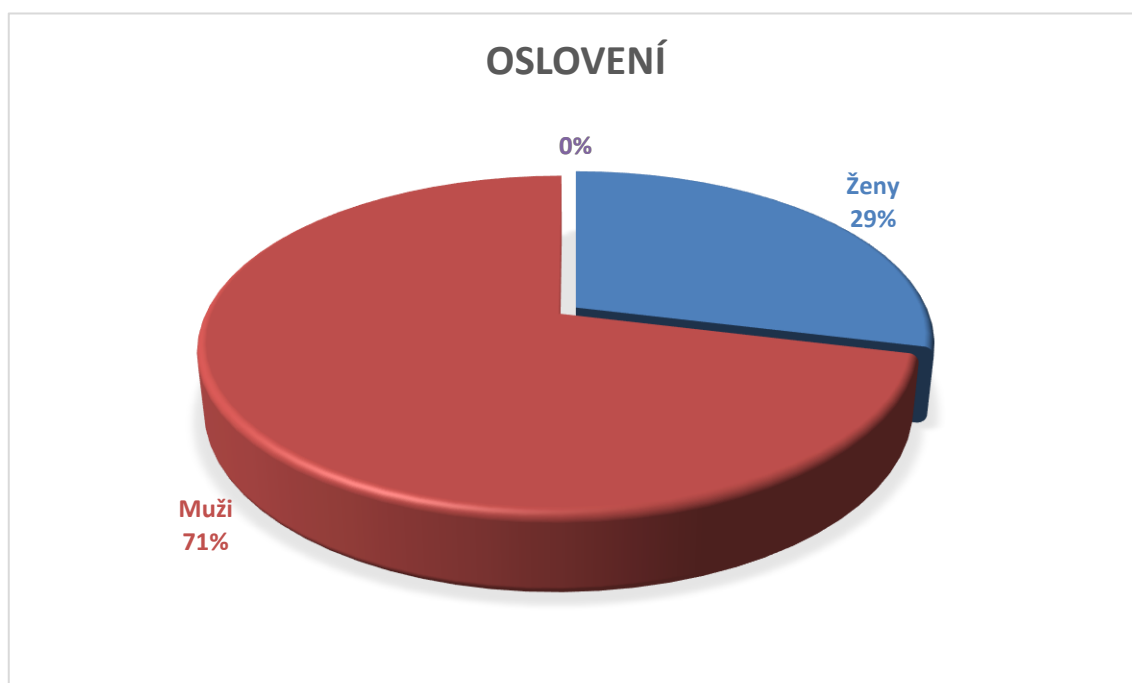
Prognóza

Na základě posudku od logopeda a dětského ošetřujícího lékaře, by měl být Michal schopen, na základě jeho pokroku během posledního roku, kdy se účastnil výchovně vzdělávacích křesťanských programů v církevním spolku Pramínek, školní docházku bez významného omezení absolvovat.

4.7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

V rámci hlavního výzkumu bylo rozdáno 200 dotazníků v Praze v okolí církevního spolku pramínek. Byli osloveni jak rodiče dětí, kteří navštěvují běžné MŠ, tak i rodiče dětí, kteří navštěvují církevní spolek Pramínek. Někteří neměli čas a vzali si dotazník sebou domů, z toho důvodu byla taková špatná návratnost vyplněných dotazníků.

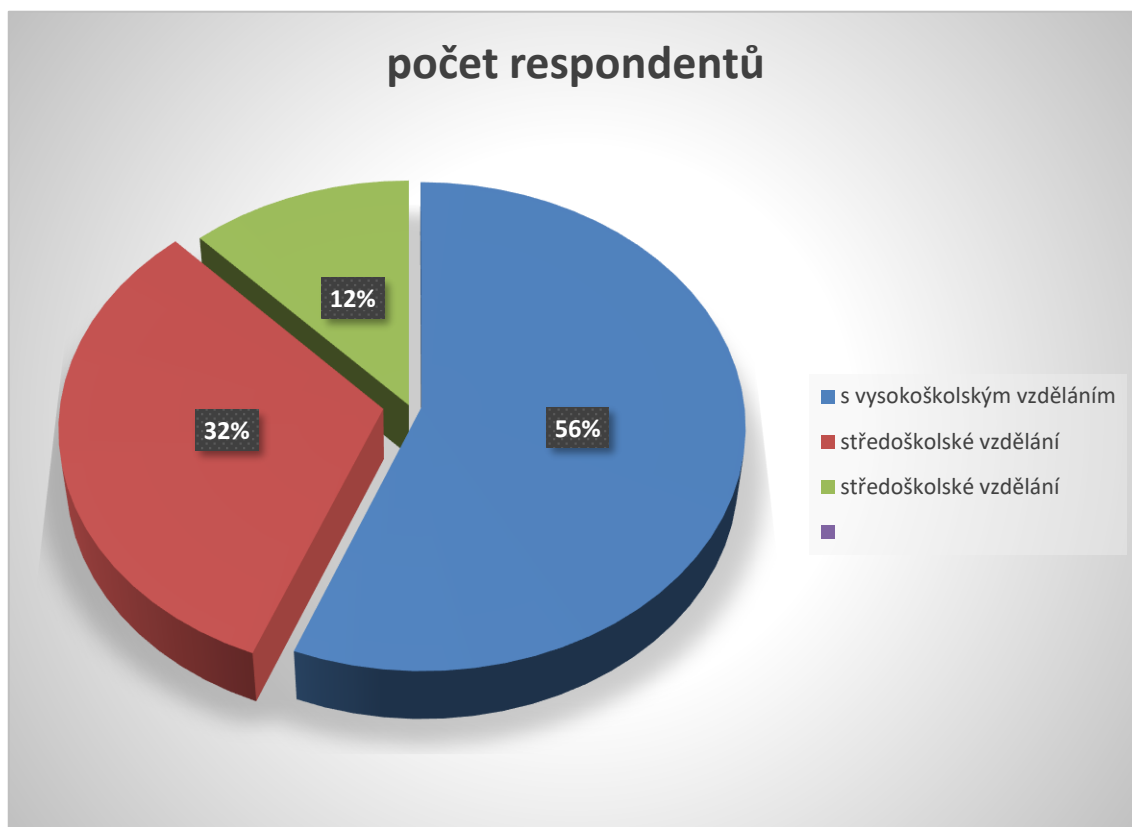
Graf č.1 OSLOVENÍ



Zdroj: autorka práce, 2021

Nakonec na dotazníkové šetření, reagovalo jen 125 respondentů, z toho 36 žen a 89 mužů.

Graf č.2 POČET RESPONDENTŮ



Zdroj: autorka práce, 2021

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že ze 70 (56 %) dotazovaných respondentů s vysokoškolským dosaženým vzděláním pocítí potřebu dát důraz na vzdělávání svého dítěte již od předškolního věku a kvůli jejich pracovní vytíženosti jsou pro takové rodiče více přijatelné alternativní předškolní zařízení.

Naproti tomu větší část se zbylých 55 (32 %) dotázaných respondentů, s dokončeným středoškolským vzděláním, spíše preferují běžné MŠ.

Pro vzdělávání svého předškolního potomka však volí 15 z 55 (12 %) dotázaných respondentů s dokončeným středoškolským vzděláním, alternativní předškolní vzdělávání.

Dále vyplynulo z daného průzkumu, že muži více pocítují potřebu se dát vzdělávat své dítě do alternativního předškolního zařízení než ženy, těm na tom tolik nezáleží

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala hlavním tématem předškolního vzdělávání dětí se specifickými potřebami v církevním spolku Pramínek. Hlavním cílem bakalářské práce bylo porovnání přístupu k dětem se specifickými potřebami v běžné mateřské škole, nebo v soukromém předškolním alternativním zařízení, neboli v církevním spolku Pramínek. Jde o to provést čtenáře od počátků vzniku mateřských škol až do současnosti. Tato práce by měla čtenáři přiblížit v této problematice důležité legislativní požadavky a běžné nároky, které se od vzniku mateřských škol měnily podle celkového historického vývoje společnosti. Objasnit složitosti vyvíjející se této problematiky běžnému čtenáři a zprostředkovat celkové nastínění běžných požadavků ve výchovně vzdělávacích procesech naší společnosti. Popisuje minulost v předškolním vzdělávání, kdy se raději zapomínalo na děti se specifickými potřebami, a byli umísťováni do specializovaných zařízení. Poukazuje na individuální potřeby v této oblasti ze stran naší současné moderní společnosti a poukázat na nadstandartní či výjimečné požadavky ze stran rodičů. Hlavně se zaměřuje na péči a chování k dítěti se specifickými požadavky, kterou běžné mateřské školky nejsou schopny nabídnout. Také poukazuje na řadu výhod umístění dítěte předškolního věku v církevním spolku Pramínek, jako jsou různé jazykové mutace programů a aktivit, poznávací letní tábor plánované spolu s Americkými křesťany.

Práce by se mohla stát pomůckou začínajícím podnikatelům, kteří uvažují o podnikání v oblasti kolem mateřských škol, komunitních center, občanských sdružení či jiných podobně zaměřených společenství, kde mají zájem o výchovu naší nejmladší populace. Mělo by jít hlavně o lidi, kteří chtějí pomáhat dětem s postižením, a jejich pozvolnému začleňování mezi zdravou populaci. Těmto jedincům pomáhat už od předškolního věku v začlenění do běžného života, aby nezůstávali v sociální izolaci, a nebyli vyloučeni předčasně na okraj naší společnosti.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost* Co by mělo umět dítě před vstupem do školy, moderní metodika pro rodiče a učitele. Brno: Computer Press, 2011, 220 s. ISBN 978-80-251-2569-4

FILOVÁ, Hana a Jarmila SVOBODOVÁ. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí: (zdroje inspirace pro učitele)*. Brno: MSD, 2007, 220 s. ISBN 978-808-6633-930

GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2003, 158 s. ISBN 8071788155.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: rozšířený a aktualizovaný modelový program (dokument a metodika)*. Praha: Portál, 2000, 220 s. ISBN 80-717-8383-8.

HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ, 2010. *Jaký jsem učitel*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 239 s. ISBN 978-807-3677-558.

PAULOVČÁKOVÁ, L. a kolektiv 2015. *Jak vypracovat Bakalářskou a Diplomovou práci*, 6.vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2015. 69 s. ISBN 978-80-7452-106-5.

PAVLOVSKÁ, Marie, Zora SYSLOVÁ a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Dějiny předškolní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2012, 78 s. ISBN 978-802-1059-818

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, 270 s. ISBN 8071845698

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012, 191 s. ISBN 978-807-1789-994.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, J A J. VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-47.

RENOTIÉROVÁ, Marie a kolektiv. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 313 s. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999, 63 s. ISBN 80-902-1937-3.

SPIPKOVÁ, Vladimíra, 2004. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. 2004. 271 s. ISBN 80-731-5081-6.

SKUTIL, Martin, Pavel ZIKL a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. Praha: Grada, 101 s. 2011. ISBN 978-80-247-3855-0

SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. *Alternativní školy*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996, 112 s. ISBN 80-859-3119-2.

SYSLOVÁ, Z., BORKOVCOVÁ, I., PRŮCHA, J. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2014. 216 s. ISBN 978-80-7478-354-8 (brož.)

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-731-5082-4.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. Vyd. 1. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, 73 s. ISBN 978-80-7212-537-1

ZELENKOVÁ, Patricie. *Alternativní mateřské školy v České republice: bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra primární pedagogiky, 2013. 60 l.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. 240 s. ISBN 978-80-247-4590-9

Seznam použitých zahraničních zdrojů

MIKLITZ, Ingrid. *Der Walkkindergarten*. Weinheim: Beltz, 2005. ISBN 3-407-56260-8.

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. Oslo: The Atlas Alliance.

Seznam použitých internetových zdrojů

Dostupné z: <https://slovník-cizích-slov.abz.cz/web.php/slovo/weinert-f-e>

Dostupné z: [Informace o vzdělávání žáků se zdravotním postižením \(rvp.cz\)](http://www.rvp.cz/informace-o-vzdelavani-zaku-se-zdravotnim-postizenim)

Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/vzdelavani-deti-s-telesnym-postizenim>

Dokumenty o dalším vzdělávání a celoživotním učení. [online], [cit. 2019-02-11].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/dokumenty-o-dalsim-vzdelavani-a-celozivotnim-uceni-1>

Dokument o Pedagogice. *Pedagog-Požadavky a kompetence*. Informační systém Masarykovy univerzity [online], [cit. 2018-12-21]. Dostupné z: https://is.muni.cz/elportal/estud/pdf/ps09/uvod_ped/web/pdf/Pedagog.pdf

Inclusive Education. Where there are few resources. Stubbs, S. (2008). Oslo: The Atlas Alliance, [cit. 2019-8-20]., Enabling Education Network: Dostupné z <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/IE%20few%20resources%202008.pdf>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10333-10345. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

Zákon č. 390/1991 Sb.,o předškolních zařízeních a školských zařízeních.[online], [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-390>

SEZNAM ZKRATEK

AJ - Anglický jazyk

MŠ - Materská škola

ZŠ - Základní škola

...

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam grafů

Graf 1: OSLOVENÍ50.

Graf 2: POČET RESPONDENTŮ
.....51Chyba! Záložka není definována.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník	6
----------------------------	---

Příloha A - Dotazník

- 1) Znáte nějaké alternativní předškolní zařízení? ANO / NE
- 2) Dali by jste, své předškolní dítě do takového zařízení nebo do běžné MŠ? Alternativní / MŠ
- 3) Jsou pro vás vzdělávací programy v alternativním zařízení zajímavé? ANO / NE
- 4) Pokud NE, tak proč? Max.dvě věty (POKUD ANO NEVPLŇUJTE OT.Č.4)

- 5) Podporuje vaše organizace alternativní předškolní zařízení? ANO / NE
- 6) Máte ve svém okolí nějaké alternativní předškolní zařízení? ANO / NE
- 7) Znáte nějaké aktivity, které bychom, v běžné MŠ určitě nenašli? ANO / NE
- 8) Pokud ano tak je jmenujte? Max.dvě věty (POKUD NE NEVPLŇUJTE OT.Č.7)

- 9) Myslíte si, že v běžné MŠ připravují dobře děti pro vzdělávání na základní školu? ANO / NE
- 10) Pokud ne tak je jmenujte? Max.dvě věty (POKUD ANO NEVPLŇUJTE OT.Č.10)

- 11) Preferujete moderní virtuální vzdělávací metody? ANO / NE
- 12) Vyhovuje vám běžná otevírací doba v běžné MŠ? ANO / NE
- 13) Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání? VŠ / SŠ / ZÁKLADNÍ
- 14) Jaké je vaše pohlaví? MUŽ / ŽENA
- 15) Poslední otázka: KOLIK JE VÁM LET? roků/let

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Inna Nyemryts

Obor: Vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Výchova a vzdělávání dítěte se specifickými potřebami v předškolních zařízeních - v prostředí církevního spolku Pramínek

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 41

Celkový počet stran příloh: 1

Počet titulů českých použitých zdrojů: 21

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2

Počet internetových zdrojů: 8

Vedoucí práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D