

# **Spolupráce mateřské školy a speciálně pedagogického centra**

Adéla Lysáková

---

Bakalářská práce  
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Adéla Lysáková  
Osobní číslo: H22901  
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Spolupráce mateřské školy se speciálně pedagogickým centrem

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše poradenského systému v kontextu předškolního vzdělávání a vzájemné kooperace mezi mateřskou školou a speciálně pedagogickým centrem.

Vymezení terminologie a teoretických východisek týkajících se vzdělávání dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami za podpory školského poradenského zařízení.

Příprava metodiky praktické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníků pro pedagogické pracovníky v mateřských školách.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, shrnutí výzkumu a formulace závěrů výzkumu.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- Fischer, S., Škoda, J., Svoboda, Z., & Zilcher, L. (2014). *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální*. Triton.
- McLachlan, C., Fleer, M., & Edwards, S. (2013). *Early childhood curriculum: Planning and implementation*. Cambridge University Press.
- Najmonová, M., Lietavcová, M., & Vítečková, M. (2023). *Spolupráce mateřské školy se školským poradenským zařízením*. Pasparta.
- Opatřilová, D. (2006). *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Masarykova univerzita.
- Přinosilová, D. (2007). *Diagnostika ve speciální pedagogice: Texty k distančnímu vzdělávání*. Paido.
- Seidlová Málková, G., & Smolík, F. (2015). *Diagnostika jazykového vývoje: Diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Grada.
- Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Wolters Kluwer.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Iva Žáková, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

---

**doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

---

# PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

## Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji bakalářskou 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

## Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne .....

.....  
podpis autora



## ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou spolupráce mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry v kontextu podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Stěžejní pozornost je věnována systému podpůrných opatření a možnostem jejich aplikace v praxi předškolního vzdělávání. Teoretická část práce vymezuje základní pojmy, legislativní rámec, role jednotlivých subjektů a formy podpory poskytované dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Praktická část je založena na kvantitativním výzkumném šetření, jehož cílem je zmapovat úroveň spolupráce mateřských škol a speciálně pedagogických center v České republice, identifikovat převažující formy této spolupráce a poukázat na faktory, které ovlivňují její efektivitu. Výzkumné šetření bylo realizováno formou dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky mateřských škol. Získaná data byla analyzována a interpretována s cílem formulovat doporučení pro praxi v oblasti podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Klíčová slova:** mateřská škola, speciálně pedagogické centrum, spolupráce, podpůrná opatření, speciální vzdělávací potřeby

## ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the issue of cooperation between kindergartens and special education centres in the context of support for children with special educational needs. The core of the thesis lies in the system of support measures and their practical application within early childhood education. The theoretical part defines key concepts, the legal framework, the roles of involved stakeholders, and forms of support provided to children with special educational needs. The empirical part is based on quantitative research aimed at mapping the level of cooperation between kindergartens and special education centers in the Czech Republic, identifying the most common forms of this cooperation, and highlighting factors that influence its overall effectiveness. The research was conducted through a questionnaire survey among kindergarten teachers. The collected data were analyzed and interpreted with the aim of formulating recommendations for improving the support of children with special educational needs.

**Keywords:** kindergarten, special education centre, cooperation, support measures, special educational needs



Ráda bych touto cestou poděkovala všem, kteří mě na cestě za dokončením této bakalářské práce podporovali. Mé upřímné poděkování patří paní Mgr. Ivě Žákové, Ph.D., za odborné vedení práce, cenné rady, trpělivost a vstřícnost, které mi po celou dobu studia i psaní práce poskytovala. Velké poděkování náleží mé rodině za neustálou podporu, porozumění a trpělivost, s nimiž se mnou sdíleli všechny radosti i starosti spojené se studiem. Mé poděkování patří rovněž kolegyním v mateřské škole, které mi ochotně vycházely vstříc a umožnily mi skloubit pracovní povinnosti se studiem. V neposlední řadě děkuji svým spolužačkám, se kterými jsme si byly vzájemnou oporou a které byly velkou inspirací i motivací v náročnějších chvílích.

Všem jmenovaným i nejmenovaným děkuji za podporu, trpělivost a víru, díky nimž se mi podařilo tuto práci úspěšně dokončit.



## **OBSAH**

|                                                                                                          |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ÚVOD.....</b>                                                                                         | <b>13</b> |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>                                                                           | <b>15</b> |
| <b>1 DÍTĚ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....</b>                                                | <b>16</b> |
| 1.1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....                                   | 16        |
| 1.2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ A JEJICH APLIKACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....                                           | 18        |
| <b>2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A SPOLUPRACUJÍCÍ ČINITELÉ .....</b>                                                  | <b>21</b> |
| 2.1 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY A RODINY PŘI PODPOŘE DÍTĚTE SE<br>SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI ..... | 21        |
| 2.2 FORMY SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY A SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉHO<br>CENTRA .....                            | 23        |
| <b>3 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ .....</b>                                                               | <b>26</b> |
| 3.1 PEDAGOGICKO – PSYCHOLOGICKÁ PORADNA .....                                                            | 26        |
| 3.2 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM .....                                                                  | 28        |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>                                                                           | <b>32</b> |
| <b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>                                                                       | <b>33</b> |
| 4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....                                                                 | 33        |
| 4.2 ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMU .....                                                                             | 34        |
| <b>5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....</b>                                                       | <b>35</b> |
| 5.1 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK .....                                                                  | 57        |
| <b>6 SHRNUTÍ VÝZKUMU .....</b>                                                                           | <b>60</b> |
| 6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....                                                                           | 61        |
| <b>ZÁVĚR .....</b>                                                                                       | <b>63</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>                                                                   | <b>65</b> |
| <b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>                                                                              | <b>68</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>                                                          | <b>69</b> |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>                                                                               | <b>70</b> |



## ÚVOD

Současné pojetí předškolního vzdělávání se čím dál více zaměřuje na individualizaci vzdělávacího procesu a vytváření podmínek, které umožní rozvoj každého dítěte v souladu s jeho možnostmi a potřebami. Tato změna se promítá i do přístupu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), jejichž podpora již není vnímána jako výlučně záležitost speciálního školství, ale jako součást běžné vzdělávací praxe. Zároveň se tím klade větší důraz na mezioborovou spolupráci a zapojení dalších institucí do procesu vzdělávání.

V mateřských školách, které jsou často prvním článkem ve vzdělávacím systému, kde se s odlišnostmi dětí setkáváme, hraje podpora dětí se SVP zásadní roli. Cílem této práce je analyzovat, jakým způsobem mateřská škola realizuje vzdělávání těchto dětí, jaká podpůrná opatření využívá, a především jak spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, v tomto případě konkrétně se speciálně pedagogickým centrem (SPC). Vzhledem k tomu, že podpora dítěte se SVP nemůže být vnímána izolovaně, je důležitá koordinace mezi školou, rodinou i poradenskými subjekty, která umožňuje vytvoření prostředí podnětného k co největšímu rozvoji dítěte.

Práce nejprve vymezuje pojem dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, a to jak z hlediska legislativy, tak i odborné literatury. Zaměřuje se na specifika dětí, které se nejčastěji vyskytují v běžných mateřských školách – tedy na děti s poruchami autistického spektra, tělesným či sluchovým postižením, poruchami pozornosti a vnímání či narušenou komunikační schopností. Dále se věnuje systému podpůrných opatření, jejichž zavedení představuje významný posun směrem k inkluzivnímu vzdělávání a které jsou nástrojem k zajištění rovného přístupu ke vzdělávání všem.

Zvláštní pozornost je věnována dvěma oblastem, které jsou pro tuto problematiku klíčové – spolupráci mateřské školy s rodinou dítěte a spolupráci se speciálně pedagogickým centrem. Právě efektivní komunikace, důvěra a sladění výchovně-vzdělávacích přístupů mezi školou a rodinou jsou nezbytnými předpoklady pro úspěšné vzdělávání dítěte. Speciálně pedagogické centrum pak vystupuje v roli odborného partnera, který pomáhá nejen při diagnostice speciálních vzdělávacích potřeb, ale poskytuje i metodickou podporu učitelům.

Závěrečná část práce se zabývá školskými poradenskými zařízeními, jejich vymezením, činností a především přínosem pro předškolní vzdělávání. Skrze analýzu činnosti pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogického centra je

poukázáno na důležitost mezioborové spolupráce a na potřebu systematické a koordinované podpory, která přispívá ke kvalitnímu vzdělávání dětí se SVP již od předškolního věku.

Praktická část navazuje kvantitativním výzkumem, jehož cílem bylo zmapovat rozsah, formy a překážky spolupráce mezi mateřskými školami a SPC, identifikovat nejčastěji využívané služby poradenských zařízení a na základě získaných dat formulovat doporučení pro efektivnější mezioborovou koordinaci a metodickou podporu v předškolním vzdělávání.

## **I      TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 DÍTĚ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Primárním východiskem této kapitoly jsou právní předpisy definující rámec vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jejichž obsah srovnáváme s různými odbornými definicemi, přístupy a názory na tuto problematiku.

Pro účely této práce s přihlédnutím ke skladbě dětí se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných mateřských školách, byly k charakteristice vybrány děti s tělesným, zrakovým a sluchovým postižením, narušenou komunikační schopností a děti s poruchami autistického spektra.

### 1.1 Dítě předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami

Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami je dle Bittmanové a kol. (2019) blíže definováno jako jedinec, pro kterého je k rovnoprávnému vzdělávání s ostatními nezbytné využití poskytnutých podpůrných opatření.

Důležité je ale zmínit, že na dítě se SVP nebylo vždy nahlíženo tímto způsobem. Před novelizací školského zákona, a to hlavně §16 a vyhlášky č. 27/2016 sb., se speciální vzdělávací potřeby definovaly rozlišným způsobem. Ventluková (in Mertin & Krejčová & et al., 2016) uvádí, že zákon č. 561/2004 sb., dělil speciální vzdělávací potřeby dětí tímto způsobem: zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění. Zákon před úpravou tedy pevně stanovoval, které speciální potřeby mohou být dítěti diagnostikovány a z jakých důvodů. Výsledkem této specifikace v praxi bylo, že se nedostávalo potřebných podpůrných opatření dětem, které do těchto kategorií nespádaly (Ventluková in Mertin & Krejčová & et al., 2016).

To se ale změnilo novelou zákona č. 82/2005 Sb., a změnou zákona č. 561/2004 Sb., ve kterém je žák se speciálními vzdělávacími potřebami definován jako *„osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření“* (zákon 561/2004 Sb., §16, odst. 1).

Speciální vzdělávací potřeby jsou tedy termínem, který zastřešuje velkou škálu problémů, poruch a vývojových odlišností. Díky tomuto označení můžeme dětem zajistit vhodná podpůrná opatření, která je přivedou k naplnění účelných vzdělávacích cílů. Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je proto velmi důležité porozumění

konkrétnímu typu postižení či omezení, se kterým se u dítěte setkáváme (Bočková & Vítková, et al., 2016).

**Dítě s tělesným postižením** - Kočová a Juříková (in Bittmanová, 2019) definují tělesný hendikep jako tělesné odlišení, které zasahuje do celé osobnosti člověka. Postižení podpůrného, pohybového a nervového ústrojí jedince má totiž samozřejmě také dopad na jeho motorický a kognitivní vývoj, včetně emoční a sociální složky osobnosti (Kočová & Juříková in Bittmanová et al., 2019). Nejčastějším důvodem pro vznik poruch hybnosti je mozková obrna, která je zapříčiněna raným poškozením mozku a projevuje se v různých formách. Přidruženými poruchami mozkové obrny mohou být poruchy v zrakové, řečové, sluchové a neurovývojové oblasti, například epileptické onemocnění, které se projevuje záchvaty různého trvání a intenzity. Mezi další typy pohybových omezení patří rozštěpy páteře, které představují vrozené defekty vedoucí k částečnému či úplnému ochrnutí obou končetin. Tyto rozštěpy spolu s Perthesovou nemocí tvoří podskupinu deformací, jež jsou jedním z možných projevů tělesného postižení. Do této skupiny dále spadají malformace, kdy se dítě rodí buďto s částí končetiny, nebo zcela bez ní. Poslední skupinu tvoří amputace horních či dolních končetin (Bartoňová, Opatřilová & Vítková, 2019).

**Dítě se zrakovým postižením** – k poruchám zraku dochází z důvodu narušení některých jeho funkcí a jsou diagnostikovány oftalmologem, nejčastěji na základě podnětu ze strany rodičů (Nováková in Bartoňová et al., 2012). Autorka jmenuje také nejčastější vady, které můžeme pozorovat u dětí předškolního věku. Z těch méně závažných zde lze zařadit šilhavost a tupozrakost, což signalizuje poruchu binokulárního vidění. Mezi závažnějšími postiženími jsou retinopatie nedonošených či porušení zrakového nervu. Výše zmíněné dělení lze prezentovat jako dělení dle příčiny. Při vzdělávání dítěte ale záleží také na době vzniku vady – zda se s ní už narodilo, nebo je vada získaná. Z tohoto dělení pak vyplývá posuzování stupně zrakového postižení do třech kategorií: slabozrakost, těžce slabý zrak, nevidomost (Nováková in Bartoňová et al., 2012).

**Dítě se sluchovým postižením** – postižení sluchu lze také dělit z několika různých hledisek. Prvním z nich je místo, kde vada vznikla. Dalším aspektem je doba, ve které došlo k postižení orgánu a posledním rozlišovaným je stupeň postižení sluchu (Bartoňová et al., 2019). Dle světové zdravotnické organizace (WHO) závisí postižení sluchu na objemu sluchové ztráty. Proto je důležité zmínit také dělení na osoby nedoslýchavé a osoby neslyšící (Martinková in Morávková et al., 2023). Autorka upozorňuje také na problematiku dělení, z kterého lze vyvodit, že skupina sluchově postižených je velmi

heterogenní. Co mají ale všichni společné je omezení komunikace s intaktními osobami, s čímž souvisí problém se socializací (Martinková in Morávková et al., 2023).

**Dítě s narušenou komunikační schopností** – pod pojmem narušená komunikační schopnost (dále NKS) se rozumí poruchy, při nichž dochází k narušení jedné nebo více složek řeči. Nejčastější deficity je možno vnímat ve třech rovinách řeči – morfologicko – syntaktické, lexikální a foneticko – fonologické. NKS ale nemusí být vždy primárním problémem. Může se objevovat také jako příznak, nebo důsledek hlavního typu postižení. (Šafránková in Morávková et al., 2023). Dle Vašíkové a Žákové mají největší zastoupení u dětí v mateřské škole tyto typy NKS: Opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie, dyslalie, mutismus, koktavost a rinolálie (Vašíková & Žáková, 2017).

**Dítě s poruchou autistického spektra – PAS** je pervazivní neurovývojovou poruchou. To znamená, že vývoj dítěte je touto diagnózou kompletně ovlivněn. Autistické spektrum se promítá především do oblasti komunikace, sociálního chování a odlišností, které se projevují při imaginaci a hře (Bazalová in Bartoňová et al., 2016). Obecně je o dítěti s PAS možné říct, že jinak reaguje a zpracovává vnější podněty. Nejčastějším problémem je neschopnost orientovat se v obtížných sociálních situacích, na základě čehož se dítě dostává do nejisté pozice. Dalšími typickými znaky autismu je nerespektování pravidel, odmítání kontaktu nebo naopak přílišné vyhledávání, neschopnost projevovat emoce a navázat oční kontakt. Z hlediska řeči je pro dítě s PAS typické vymýšlení vlastních slov, neschopnost porozumění, neschopnost vyjádření potřeby, echolalie (Pelánová & Katovská in Morávková et al., 2023).

## 1.2 Podpůrná opatření a jejich aplikace v mateřské škole

Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole vyžaduje cílené přizpůsobení prostředí, obsahu i metod práce. Nástrojem zajištění inkluzivního vzdělávání jsou takzvaná podpůrná opatření (dále jen PO) která jsou legislativně ukotvena ve školském zákoně a dále specifikována ve vyhlášce č.27/2016 Sb. Tato podkapitola se zaměřuje na jejich členění, charakteristiku jednotlivých stupňů a zejména na možnosti jejich realizace v prostředí mateřských škol.

Zavedení systému podpůrných opatření pro děti se SVP vychází ze změny přístupu k jejich vzdělávání. Na rozdíl od dřívějšího horizontálního modelu, který rozlišoval děti podle typu znevýhodnění, klade současný vertikální model větší důraz na individuální

potřeby každého dítěte. Tento přístup umožňuje efektivnější plánování podpůrných opatření a zajišťuje rovnější podmínky pro realizaci inkluze (Michalík et al., 2015).

Podpůrná opatření jsou v souladu s §16 rozdělena do pěti stupňů, podle míry potřebné podpory. Jejich konkrétní podobu pak stanovují školská poradenská zařízení, která přitom vycházejí z výsledků speciálně pedagogické diagnostiky (Morávková & Baslerová in Morávková et al., 2023).

**Podpůrná opatření 1. stupně** – jsou zaváděna u dětí, u nichž jsou na základě pedagogické diagnostiky pozorovány ve vývoji lehké odchylky. Vzhledem ke zmíněné diagnostice je důležité věnovat pozornost faktu, že vývojová úroveň jednotlivců je v předškolním období velmi odlišná, a proto je správné provedení diagnostiky stěžejní, pro následné zahájení podpory.

Jedním z důležitých předpokladů efektivního nastavení podpůrných opatření je kvalitní komunikace mezi mateřskou školou a rodinou, která umožňuje sdílení zkušeností, očekávání a specifik vývoje konkrétního dítěte. Jak uvádějí Welchons a McIntyre (2024), rodiče dětí se SVP vnímají jako zvláště přínosné, pokud mohou se školou sdílet své dosavadní zkušenosti s vývojem dítěte, včetně spolupráce s jinými institucemi. Takový přístup podle autorů posiluje důvěru mezi pedagogy a rodiči a usnadňuje plánování podpory.

V praxi znamená zavedení opatření 1. stupně především úpravu plánování vzdělávacích činností. Dítěti je třeba věnovat se individuálně a cíleně rozvíjet oblasti, které jsou v rámci jeho vývoje oslabené.

V souvislosti s PO 1. stupně je důležité upozornit na Plán pedagogické podpory (dále PIPP). Kendíková (2016) jej ve své publikaci představuje jako jedno ze zásadních PO, které bylo do praxe zavedeno v září 2016. S dokumentem, jenž obsahuje informace o dítěti a současně navrhuje změny v oblasti vzdělávání, jsou seznámeni také zákonní zástupci dítěte, což stvrzují svým podpisem.

Administrace tohoto opatření je plně v kompetenci pedagoga mateřské školy (Morávková et al., 2023).

**Podpůrná opatření 2. - 5. stupně jsou** - dle Morávkové a Baslerové in Morávková et al. (2023) souborem konkrétních opatření, která upravují a přizpůsobují vzdělávací proces dětem se SVP v oblasti personální, vzdělávací (úprava metod a hodnocení, obsahové části) a organizační (Baslerová in Morávková, 2023).

V těchto stupních realizace PO sehrává významnou roli asistent pedagoga (dále jen AP). Jeho hlavní činnosti, kompetence ale také požadavky na vzdělání, jsou blíže specifikovány a ukotveny ve školském zákoně č.561/2004 sb. a to ve vyhlášce č.27/2016 Sb. a v zákoně o pedagogických pracovnících č.563/2004 Sb.

Publikace Kendíkové (2020) definuje AP jako pedagogického pracovníka, který je veden učitelem a podporován dalšími poradenskými pracovníky a jeho hlavním úkolem v mateřské škole je rozvíjení samostatnosti a míry sebeobsluhy. Z toho tedy vyplývá, že AP se v žádném případě nerovná osobnímu asistentu dítěte. To plyne také z vyhlášky č.27/2016 Sb., která udává, že *„asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“*.

O kvalifikačních požadavcích na AP se zmiňují autoři Němec a Martinovská (2018), kteří upozorňují na nejednoznačné vymezení pracovních činností v případě AP bez maturitního vzdělání, označované jako „pomocné výchovné práce“ (s.11). Až do roku 2017 bylo v kompetenci ředitele rozhodnout, zda přijme asistenta pedagoga s maturitou, či bez ní. Po novele vyhlášky č.27/2016 Sb., která nabyla účinnosti 1.září 2017, však došlo ke změně a školská poradenská zařízení nyní ve svém stanovení doporučují nejen druh PO, ale také požadavky na kvalifikaci AP, který má s dítětem pracovat (Vyhláška č.27/2016 Sb., §10)

Kvalitní a efektivní působení AP v praxi spočívá především v jeho úzké spolupráci s učitelem. Důležitou činností AP je zajišťování pedagogického dozoru u intaktních dětí v momentě, kdy se učitel věnuje dítěti se SVP a rovněž ve vykonávání podpůrných a organizačně méně náročných činností ve výuce (Němec & Martinovská, 2018).

Dalším podpůrným opatřením využívaným v mateřské škole je Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP). Ten je zpracováván učitelem na základě doporučení SPC a dle vyhlášky č.27/2016 Sb. je pedagog povinen jej zpracovat nejpozději do jednoho měsíce od doručení tohoto doporučení. Jsou v něm obsaženy osobní údaje dítěte se SVP, úprava obsahu vzdělávání, které ale vždy reflektuje ŠVP dané mateřské školy a také úpravy metod a forem výuky. Katalog podpůrných opatření z roku 2016 prezentuje IVP jako dokument, který napomáhá pedagogovi plánování a realizaci vzdělávacího procesu dítěte se SVP. Z toho důvodu je to tzv. „živý dokument“, který lze během roku jakkoliv doplňovat či redukovat.

## 2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A SPOLUPRACUJÍCÍ ČINITELE

Mateřská škola je institucí, která hraje významnou roli v rozvoji dítěte předškolního věku. Její činnost není omezena pouze na samotnou výuku dítěte, ale zahrnuje i úzkou spolupráci s různými institucemi, jejichž vzájemná komunikace s mateřskou školou má zásadní vliv na vzdělávání a podporu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Vzhledem k povaze mé bakalářské práce jsem se zaměřila na dva klíčové subjekty spolupráce s mateřskou školou, které hrají významnou roli při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Primárním a klíčovým partnerem spolupráce je rodina, která zásadně formuje výchovu, vzdělání a celkový vývoj dítěte a tím ovlivňuje účinnost aplikace podpůrných opatření. Následně kapitola rozebírá spolupráci mateřské školy a speciálně pedagogického centra, které poskytuje diagnostiku, metodické vedení a odbornou pomoc pedagogům.

### 2.1 Spolupráce mateřské školy a rodiny při podpoře dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami

V úvodu této podkapitoly je žádoucí vymezit pojem rodina, která v posledních desetiletích prošla významnými proměnami. Kimplová et al. (2023) uvádí, že v dnešní době je tradiční rodina již pouze pojmem. Porovnáváním rodiny z dob minulých s rodinou současnosti a její rolí v socializaci dítěte se zabývá ve své publikaci také Helus (2015), který současnou rodinu definuje jako nukleární neboli jádrovou. To ve své podstatě znamená, že nynější rodina je v porovnání s rodinou minulosti tvořena pouze několika málo členy, zpravidla partnery či manželi a dětmi, kteří tak společně tvoří také rodinu dvougenerační (Helus, 2015).

Ať už tedy definujeme rodinu jakkoliv, nemůžeme jí odepřít to, že má zcela zásadní roli při vzdělávacím procesu dítěte. Dá se říci, že svou funkčností rodina určuje to, jakým způsobem bude osobnost dítěte rozvíjena. Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá má naprosto zásadní vliv na úspěšnost vzdělávacího procesu dítěte (Helus, 2015). Proto je nezbytné, aby mateřská škola navázala s rodinou efektivní spolupráci a probíhala mezi nimi soustavná výměna informací (Sedláčková et al, 2013).

Dokoupilová et al. (2015) udává, že v komplexním vzdělávacím procesu dítěte se SVP je ze strany rodičů důležité uvědomění si, že především oni zodpovídají za to, jak kvalitní vzdělávání bude. Není pochyb o tom, že jejich role v tomto procesu je zcela

klíčová a ovlivňuje celkový směr a efektivitu podpory, která je dítěti poskytována. Právě vzájemná součinnost školy a rodiny vytváří prostředí, které mu umožní lepší rozvoj.

Tuto teorii potvrzuje také článek zahraničních autorek, který poukazuje na to, že aktivní spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči, má pozitivní dopad na chování dítěte, jeho motivaci k učení a školní úspěšnost (Devjak & Berčnik, 2017).

Za zmínku stojí porovnání vzdělávání rodičů mezi Českou republikou a ostatními zeměmi. Například Německo nebo Norsko nabízí pro rodiče dětí se SVP programy, které jim umožní lépe rozvíjet oslabené oblasti vývoje jejich dětí (Dokoupilová et al., 2015).

Vymezení vyhovující spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou je definováno také v RVP PV (2021). V kontextu vzdělávání dětí se SVP jsou zde důležité především body, ze kterých vyplývá, že učitel by měl reagovat na individuální potřeby dítěte, hledat vhodné cesty k uzpůsobení vzdělávacího procesu a udržovat otevřenou komunikaci s rodiči, či zákonnými zástupci, ve které bude dbát ohled především na soukromí rodiny a respektování jejich postojů a přístupů k dítěti (RVP PV, 2021).

Faktorů, které tuto spolupráci ovlivňují je nepochybně celá řada. Jedním z nich je zcela jistě přístup pedagoga. Klíčová je schopnost empatie a vcítění se do role rodičů, případně zákonných zástupců. Ti jsou totiž zřejmě právě ve fázi, kdy se stále smiřují s diagnózou dítěte a také většinou zažívají první konfrontaci s větším dětským kolektivem. Nezřídka jsou to právě učitelky mateřské školy, které jako první upozorní na odlišnosti dítěte a iniciují diagnostický proces (Bartošová & Šafránková in Morávková, 2020). Bartoňová et al. (2012) uvádí, že kromě oblastí, jako je motorický vývoj, rozumové a komunikační schopnosti či citová složka vývoje, je důležitou součástí speciálně pedagogické diagnostiky také poznání rodinného prostředí dítěte a proces socializace a adaptace v prostředí mateřské školy.

V kontextu spolupráce mateřské školy a rodiny je vhodné zmínit také roli asistenta pedagoga, který může významně přispět k naplňování vzdělávacích potřeb dítěte se SVP a zároveň podpořit efektivní komunikaci mezi mateřskou školou a rodinou. Ten je často chápán milně jako osobní asistent daného dítěte a proto důležité hned na počátku spolupráce vymezit rodině dítěte náplň práce a pozici asistenta pedagoga v mateřské škole. Je samozřejmě velmi pravděpodobné, že obě strany budou mít odlišné požadavky na práci asistenta, nicméně konečné rozhodnutí o obsahu jeho práce má v kompetenci vedení mateřské školy (Němec & Martinovská, 2018).

Němec a Martinovská (2018) ve své publikace uvádí několik pravidel pro efektivní spolupráci mezi asistentem pedagoga a rodinou dítěte. Zásadní je samozřejmě vytvoření dobrého vztahu mezi oběma stranami. Další pravidla se týkají správné komunikace, ze strany asistenta. Ten dítě nikdy nenálepkuje, naopak snaží se zmiňovat jeho pokroky, i když jsou sebestmenší. Měl by také dbát na rady rodičů, kteří jsou v úzkém kontaktu s dalšími odbornými pracovníky a nekritizovat prostředí, ze kterého dítě pochází.

V následujících kapitolách bude zmíněna pedagogická diagnostika, s čímž souvisí diagnostické portfolio dítěte, které je vnímáno jako soubor, mapující jeho pokroky a komplexní dokument, ve kterém jsou obsaženy nejen produkty dítěte, ale také záznamy z rozhovorů s dětmi či jejich pozorování. Stává se tak cenným prostředkem pro komunikaci mezi rodiči a pedagogem (Syslová et al., 2018).

## **2.2 Formy spolupráce mateřské školy a speciálně pedagogického centra**

Základním pilířem úspěchu spolupráce mezi mateřskou školou a speciálně pedagogickým centrem, je správná informovanost mateřské školy o školských poradenských zařízeních a jejich poskytovaných službách v regionu. To je zásadní pro celý vzdělávací proces dětí se SVP - od diagnostikování, až po navázání spolupráce, případné vydávání podpůrných opatření (Baslerová in Morávková et al., 2023). Prvním iniciátorem vztahu mezi mateřskou školou a SPC bývá zpravidla první zmíněný účastník. Činí tak na základě pravidelně prováděné pedagogické diagnostiky, pro jejíž správné provedení je dle Štěpánkové in Syslová et al. (2016) nezbytná znalost vývojové psychologie dětí předškolního věku. S tímto tvrzením souhlasí také zahraniční autoři, kteří zdůrazňují, že porozumění vývojovým teoriím umožňuje pedagogům přesněji rozpoznat potřeby dítěte a zvolit adekvátní formy podpory v prostředí předškolního vzdělávání (McLachlan, Fleeer, & Edwards, 2018).

Nastává-li situace, kdy má učitelka podezření na jakoukoliv vývojovou odlišnost u dítěte, je povinná informovat o této skutečnosti zákonné zástupce vzhledem k faktu, že každé dítě se SVP má právo na zajištění podpory ve vzdělávání a ve spolupráci s nimi se dohodnout na dalším postupu. Před zahájením spolupráce se SPC si může škola nastavit PO 1. stupně, do kterého lze zahrnout PIPP. To každopádně není podmínkou. Zahájit spolupráci mezi SPC a mateřskou školou lze i bez předešlého podpůrného opatření nastaveného školou (Štěpánková in Syslová, et al., 2016).

Příkladem orientační diagnostiky u vývojových vad řeči v MŠ může být použití diagnostické baterie sloužící k diagnostice jazykového vývoje od autorů Seidlová Málková, Smolík (2014). Baterie je rozdělena do dvou základních částí na vyšetření fonetické a gramaticko – lexikální oblasti. Pro zaznamenávání výsledků a orientaci v nich slouží diagnostický záznamový arch, který je součástí publikace. Na základě posouzení těchto výsledků může dojít ze strany pedagoga k návrhu na odeslání dítěte do SPC.

Z výše uvedených informací tedy vyplývá, že informovanost a diagnostická kompetence učitele v MŠ je pro proces mezi MŠ a SPC stěžejní, což potvrzuje publikace od Vašíkové a Žákové (2018). Autorky poukazují na důležitost kompetencí předškolních pedagogů, které se týkají diagnostiky a intervencí nejen u vývojových vad řeči. V rámci těchto kompetencí je nezbytné, aby učitel disponoval komplexním přehledem v oblasti speciální pedagogiky – znal základní principy prevence a rané intervence, metody nápravy i podpůrné strategie pro různé typy specifických potřeb. Měl by rozumět tomu, jaké pomůcky či techniky lze využít při práci s dětmi se SVP a umět tyto metody přizpůsobit konkrétní situaci. Stejně důležitá je systematická a otevřená komunikace – jak s rodiči dítěte, aby byli aktivními partnery v procesu podpory, tak s odborníky ze SPC.

V rámci informační a metodické činnosti zajišťuje SPC nejen komplexní poradenství o možnostech vzdělávání dětí se SVP a o dostupných sociálních službách, ale také poskytuje pedagogům i rodičům metodickou podporu při plánování a realizaci podpůrných opatření (PIPP, IVP) a nabízí odborné konzultace přímo ve školce. Součástí této podpory je i pomoc při vytváření inkluzivního prostředí pro děti s různými typy postižení či poruchami řeči, vedení podrobné dokumentace a evidence činnosti centra a administrativní zajištění potřebných správních řízení. SPC úzce spolupracuje s MŠ, PPP, dalšími centry a výchovnými středisky, koordinuje zapůjčování i tvorbu kompenzačních, rehabilitačních a didaktických pomůcek včetně nácviku jejich používání a poskytuje systematickou metodickou pomoc asistentům pedagoga, aby byl zajištěn jednotný přístup a maximální využití odborných doporučení.

Díky přehledu o speciální pedagogice učitel v MŠ dokáže maximálně využít nabídky SPC – nejen informace o vzdělávání žáků se SVP, ale především konkrétní metodickou podporu: pravidelné konzultace při sestavování PIPP a IVP, praktické návody na tvorbu inkluzivního prostředí (např. úpravy výuky pro děti s poruchou řeči či autismem), supervizi asistentů pedagoga přímo na třídě a ukázky práce s kompenzačními a didaktickými pomůckami. SPC také nabízí možnost účasti na seminářích, odborných školení

i přednáškách pro pedagogické pracovníky i rodiče. Zároveň poskytuje odborné metodické vedení a ukázkové scénáře aktivit, které učitelům usnadňují realizaci podpůrných opatření. Pomáhá také s efektivním předáváním zpětné vazby – jak rodičům, tak dalším odborníkům. Tato systematická metodická opora je pro učitele klíčová – poskytuje jasné návody pro včasné nastavení prevence, nápravy i udržení plynulé komunikace mezi rodinou a specialisty (vyhláška č. 72/2005 Sb., v platném znění).

### 3 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ

Při vzdělávání dětí se SVP hraje důležitou roli nejenom mateřská škola a rodina, ale také systém podpory zajišťovaný školskými poradenskými zařízeními. Tato kapitola se zaměřuje na jejich postavení v rámci vzdělávacího systému, náplň činností a spoluprací s mateřskými školami, která je zásadní zejména v procesu diagnostiky, doporučování podpůrných opatření a metodického vedení pedagogů.

Školská poradenská zařízení (dále ŠPZ) se v České republice dělí na pedagogicko-psychologické poradny (dále PPP) a speciálně pedagogická centra (dále SPC) a jejich činnost je řízena vyhláškou č.72/2005 Sb. v platném znění. Jejich zřizovatelem jsou zpravidla kraje, dle legislativy je ale může zřídit také stát, obec či svazek obcí (§1 odst. 2 vyhlášky č.72/2005 Sb.).

V následujících podkapitolách bude nejprve pozornost věnována poradnám, jejichž činnost je zaměřena na široké spektrum dětí, nejen se SVP, a následně podrobněji popsána činnost SPC, které poskytují podporu dětem se zdravotním postižením nebo jiným znevýhodněním.

#### 3.1 Pedagogicko – psychologická poradna

Součástí kapitoly je stručné vymezení činnosti PPP, která v systému školského poradenství zaujímá důležitou roli. Ačkoliv hlavním zaměřením této bakalářské práce je spolupráce mateřské školy a SPC, nelze opominout ani PPP, jelikož se i toto zařízení podílí na diagnostice dětí se SVP, což plyne z vyhlášky č.72/2005 Sb.

PPP poskytuje odbornou podporu dětem (v kontextu předškolního vzdělávání), jejich zákonným zástupcům i mateřským školám. Podporou v konkrétním slova smyslu je rozuměno především posouzení školní připravenosti dítěte, diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb, doporučení vhodných PO a metodická podpora pedagogických pracovníků. Dále poradna na základě vydané zprávy doporučuje zařazení dítěte do vhodného vzdělávacího programu (přípravná třída), poskytuje přímou psychologickou či speciálně pedagogickou intervenci a nabízí konzultace s rodiči. Nedílnou součástí jejich činností je však i metodické vedení pedagogů, podpora při realizaci intervenčních opatření a administrativní činnosti v souladu s legislativou o ochraně osobních údajů. PPP zároveň spolupracuje se středisky výchovné péče a v případě dětí předškolního věku zajišťuje včasnou poradenskou intervenci a pomáhá při adaptaci.

To potvrzuje Syslová et al. (2018), která vidí velký význam PPP při poskytování intervenční podpory u řešení obtíží v oblasti psychického a sociálního vývoje dítěte. Současně vyzdvihuje důležitost spolupráce mezi těmito institucemi. Nejen spolupráci školních institucí a poradenských zařízení ale konkrétně důležitost PPP, vzhledem k vzestupu inkluzivního vzdělávání vyzdvihuje také Vítková in Bartoňová, et al. (2016).

Personální obsazení PPP vychází z vyhlášky č. 72/2005 Sb. a zákona č. 563/2004 Sb., které určují požadavky na kvalifikaci pracovníků, jako jsou psychologové či speciální pedagogové. Právě ti jsou nejčastějšími pracovníky PPP, kteří jsou doplňováni také sociálními pracovníky. Knotová (2014), která ve své publikaci rovněž vychází z vyhlášky č. 72/2005 Sb. zdůrazňuje význam PPP v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oborech psychologie, pedagogiky a poradenství, což je klíčové zejména pro kvalitní diagnostiku a následné vzdělávání dětí se SVP.

V rámci diagnostiky, která může být ze strany PPP prováděna nejen ambulantně ale také v prostředí MŠ, sehrává důležitou roli posuzování školní zralosti dítěte (Knotová, 2014). To je zásadní nejen pro rozhodování o vhodnosti nástupu dítěte do základní školy, ale také pro včasné zachycení vývojových odlišností. Pro tyto účely poradny využívají různé standardizované diagnostické nástroje.

Kucharská in Mertin et al. (2015), která se zabývá metodami pedagogicko-psychologické diagnostiky pohledem učitelek v MŠ, zmiňuje dva nejznámější testy – Jiráskův Orientační test školní zralosti a Kresbu lidské postavy. Oproti tomu Syslová et al. (2018) věnuje pozornost diagnostice školní zralosti za pomoci standardizovaného testu MaTeRS, který je modifikací Jiráskova Orientačního testu školní zralosti, obsahuje všechny důležité oblasti diagnostiky a lze jej provádět přímo v prostředí mateřské školy.

V tématu diagnostiky a testování školní zralosti je dobré zmínit také názor Mertina, který upozorňuje na rizika spojená s užíváním standardizovaných testů školní zralosti již v prostředí mateřské školy, před samotnou diagnostikou ze strany PPP. Dítě si totiž může při opakovaném testování pamatovat úlohy či jejich princip, což může vést k nadhodnocení jeho schopností a v důsledku toho k neadekvátnímu rozhodnutí o jeho školní připravenosti (Mertin et al., 2015).

Z uvedeného přehledu je patrné, že význam PPP spočívá nejenom v samotné diagnostice a vydávání opatření, ale také v širší doprovodných činnostech, které podporují inkluzivní vzdělávání. Tímto komplexním přístupem napomáhá PPP vytvářet kvalitní

vzdělávací podmínky pro děti se SVP již od předškolního vzdělávání. V některých případech však podpora poskytovaná ze strany PPP není dostačující, a proto vstupuje do spolupráce s mateřskou školou a rodinou další školské poradenské zařízení – speciálně pedagogické centrum.

### 3.2 Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogická centra (dále SPC), jsou školská poradenská zařízení, která poskytují podporu dětem, žákům a studentům s „*mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením, více vadami nebo autismem*“ jak vymezuje §6 odst. 1 vyhlášky č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. SPC jsou ve většině případů zřizována při mateřských a základních školách speciálních (v případě základních škol také praktických). Jejich samotné fungování ale není vyloučeno. Služby jsou poskytovány ambulantně, nicméně výjimkou není ani diagnostikování a depistáže prováděné přímo v terénu (Štěpánková in Syslová et al. (2016). Personální obsazení SPC tvoří především speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci, kteří zajišťují komplexní péči odpovídající potřebám dětí se SVP.

Personální obsazení speciálně pedagogických center je stanoveno § 18 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a § 16 odst. 2 písm. d) zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona. V rámci spolupráce s mateřskými školami se na podpoře dětí podílejí zejména speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci.

**Speciální pedagogové** provádějí odbornou diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb dětí v oblasti rozvoje kognitivních schopností, komunikačních dovedností, motoriky a sociálních vztahů (§ 16 odst. 2 školského zákona). Na základě zjištěných potřeb navrhuji podpůrná opatření, včetně doporučení k úpravám organizace vzdělávání, metod a forem práce (§ 2 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných). Dále poskytují metodickou podporu pedagogickým pracovníkům mateřských škol a podílejí se na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů (§ 10 vyhlášky č. 27/2016 Sb.).

**Psychologové** v rámci SPC zajišťují psychologickou diagnostiku zaměřenou na kognitivní a sociálně-emocionální oblast vývoje dítěte, školní připravenost a adaptaci na kolektiv (vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a

školských poradenských zařízeních). Výsledky vyšetření slouží k doporučení vhodných podpůrných opatření a k individuálnímu nastavení vzdělávacího procesu v mateřské škole.

**Sociální pracovníci** poskytují podporu rodinám dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, především v oblasti dostupnosti sociálních služeb a při jednání s institucemi, a podílejí se na zajišťování koordinace mezi SPC, rodinou a školou (§ 5 odst. 1 vyhlášky č. 72/2005 Sb.).

Spolupráce SPC a mateřské školy je realizována zejména prostřednictvím metodického vedení pedagogických pracovníků, odborných konzultací, poskytování doporučení k podpůrným opatřením, účasti na vyhodnocování jejich účinnosti a případného zajištění intervenčních služeb (§ 6 odst. 1 vyhlášky č. 72/2005 Sb.).

Vzhledem k tomu, že se SPC zabývají širokou škálou postižení a znevýhodnění, je jejich činnost diferencována podle konkrétního typu postižení. Dělí se tedy na SPC pro žáky s narušenou komunikační schopností, SPC pro žáky se zrakovým postižením, SPC pro žáky se sluchovým postižením, SPC pro žáky s tělesným postižením, SPC pro žáky s mentálním postižením, SPC pro žáky hluchoslepé a SPC pro žáky s více vadami.

Příloha č. 2 vyhlášky č. 72/2005 nabízí bližší specifikaci činností jednotlivých center:

**SPC pro žáky s narušenou komunikační schopností** provádí předběžná logopedická vyšetření a depistáže, na základě kterých je ze strany školského logopeda prováděna logopedická diagnostika. SPC zároveň metodicky vede a podporuje pedagogy, kteří vzdělávají děti s vadami řeči a také ty, kteří provádí primární logopedickou prevenci ve školských zařízeních.

**SPC pro žáky se zrakovým postižením** poskytuje kromě diagnostiky také specifickou podporu spočívající především v nácviku orientace a samostatného pohybu, sebeobsluhy a zrakové stimulace. Zajišťuje metodickou a didaktickou podporu, která mimo jiné spočívá také v seznámení s různými audiovizuálními a jinými pomůckami.

**SPC pro žáky se sluchovým postižením** se zaměřuje na rozvoj komunikačních schopností v komunikačních systémech pro sluchově postižené, posilování zbývajících smyslových funkcí dítěte, rozvoj motoriky a smyslovou výchovu.

**SPC pro žáky s tělesným postižením** rozvíjí a upevňuje manipulační a lokomoční dovednosti dítěte a zhodnocuje schopnosti dítěte vzhledem k jeho psychomotorickému vývoji v souvislosti s budoucím rozvojem školních dovedností.

**SPC pro žáky s mentálním postižením** se zaměřuje na všestranný rozvoj dětí, včetně rozvoje komunikace, pozornosti, paměti a sebeobslužných dovedností a zabývá se také metodickými postupy zaměřenými na stimulaci smyslů.

**SPC pro žáky s autismem** nabízí zákonným zástupcům a pedagogům metodické postupy, díky kterým lze rozvíjet komunikaci a posilovat sociální dovednosti, což je u dětí s PAS zásadní.

Stěžejní činností SPC je tedy poskytnutí podpory dětem se zdravotním či jiným znevýhodněným, integrovaných do běžných škol a zařízení (Vítková in Bartoňová et al., 2016). Aby mohla být dítěti ze strany SPC podpora poskytnuta, je důležité provést komplexní diagnostiku, která je v souladu s vyhláškou č.72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů a slouží nejen k identifikaci SVP. Důležité je také zmínit, že z obecného ustanovení o diagnostice, jenž je blíže specifikováno v §2b vyhlášky č.72/2005 Sb. vyplývá, že ze strany ŠPZ jsou k diagnostickému procesu voleny pouze standardizované nástroje.

Na diagnostický proces SPC navazuje zajišťováním individuálně zaměřené speciálně pedagogické péče dětem se SVP, které jsou vzdělávány v běžných školách nebo plní školní docházku alternativním způsobem. Současně je SPC oprávněno vydávat zprávy a doporučení potřebná k zařazení nebo přeřazení žáka do odpovídajícího vzdělávacího programu či do školy zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona (vyhláška č.72/2005 Sb.)

Na základě výsledků diagnostiky pak SPC navrhuje konkrétní podpůrná opatření a postupy, které mají dítěti dopomoci ve vzdělávání podle jeho individuálních potřeb. Výsledky můžou být také podkladem pro doporučení úprav podmínek při přijímacích, či jiných zkouškách, což se ovšem netýká tématu předškolního vzdělávání. SPC také průběžně sleduje účinnost poskytnuté podpory, aby mohlo zhodnotit, zda jsou nastavena tak, aby byla pro dítě skutečně přínosná (příloha č. 2 k vyhlášce č.72/2005 Sb.).

S výše zmíněnou kontrolou účinnosti podpory souvisí také poskytování cílené poradenské a metodické podpory nejen pedagogům, ale také zákonným zástupcům. Tyto důležité služby ještě více zkvalitňují vzdělávání dětí se SVP (vyhláška č.72/2005 Sb. v platném znění). Toto poradenství se týká mimo jiné dostupných kompenzačních či jiných pomůcek, využívání ostatních sociálních či zdravotních služeb či možnostech dalšího vzdělávání pedagogů. Součástí metodické podpory centra je rovněž podpora

pedagogických pracovníků při vytváření inkluzivního prostředí ve třídách, zapůjčování a nácvik používání speciálních pomůcek a koordinace souběžné péče s PPP (příloha č. 2 k vyhlášce č.72/2005 Sb.).

## **II PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části této bakalářské práce je vyhodnocován kvantitativní výzkum, který se soustředil na spolupráci mateřské školy a speciálně pedagogického centra, pohledem pedagogických pracovníků mateřských škol. Nejprve jsou vymezeny výzkumné cíle a otázky, poté je popsána charakteristika výzkumného souboru. Získaná data byla dále zpracována a z výsledných výstupů byl zpracován závěr a doporučení pro praxi.

### 4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

#### Hlavní cíl výzkumu:

- Zjistit rozsah, oblasti a podmínky spolupráce mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry.

#### Dílčí cíle:

- Zjistit nejčastější důvody, pro které mateřské školy vyhledávají spolupráci se speciálně pedagogickými centry
- Identifikovat hlavní překážky a problémy, které mateřské školy vnímají při spolupráci se speciálně pedagogickými centry.
- Analyzovat, jak mateřské školy hodnotí úroveň podpory a metodického vedení ze strany speciálně pedagogických center.

#### Výzkumné otázky:

Hlavní výzkumná otázka:

**HO:** V jakém rozsahu a v jakých oblastech probíhá spolupráce mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry?

Dílčí výzkumné otázky:

**VO1:** Jaké jsou nejčastější důvody, kvůli kterým mateřské školy kontaktují speciálně pedagogická centra?

**VO2:** S jakými překážkami se mateřské školy setkávají při spolupráci se SPC?

**VO3:** Jak mateřské školy hodnotí podporu a metodické vedení poskytované speciálně pedagogickými centry?

## 4.2 Zpracování výzkumu

V této podkapitole je blíže specifikován výzkumný vzorek, výzkumná metoda a způsob, jakým byly v závěru vyhodnocována získaná data.

Zvolenou metodou pro zpracování praktické části bakalářské práce byl kvantitativní výzkum. Ten je dle publikace Skutilla et al. (2011) ideální pro zkoumání edukační reality. Publikace také popisuje podstatu kvantitativního výzkumu, která spočívá v numerickém měření předem určených proměnných a vychází z metod přírodních věd, medicíny a technických disciplín. Ačkoli je u pedagogických a psychologických jevů kvantifikace náročnější než ve zmiňovaných přírodních vědách, umožňuje objektivní analýzu dat, jejich vzájemné porovnání a zobecnění výsledků.

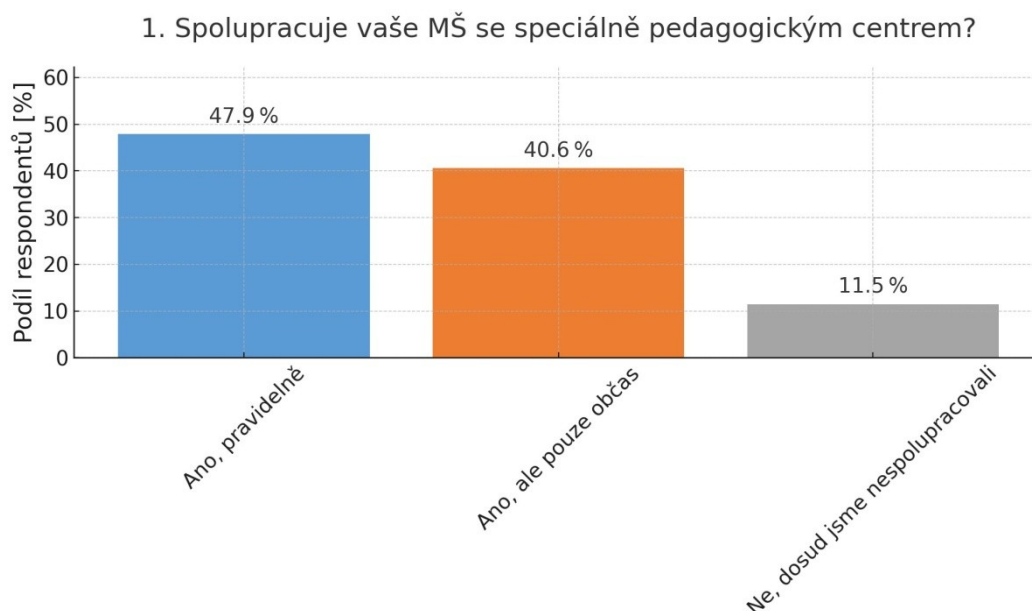
Dotazníkového šetření se účastnilo 102 respondentů. Výzkum byl realizován v období únor 2025 až duben 2025. Dotazník byl distribuován nejen online prostředím, prostřednictvím emailové komunikace, sociálních sítí ale také osobně, oslovením relevantních cílových skupin.

Dotazník je sestaven z 21 otázek, které byly navrženy s cílem zjistit úroveň spolupráce mezi MŠ a SPC. Obsahuje uzavřené a škálové otázky a jednu otevřenou. Je navržen tak, aby poskytl kvalitní data, která mohou sloužit k analýze efektivity spolupráce mezi školami a poradenskými zařízeními, stejně jako k určení oblasti, kde je třeba více metodické podpory a materiálních zdrojů pro pedagogy.

## 5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V této kapitole jsou prezentovány a interpretovány výsledky kvantitativního výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jakým způsobem probíhá spolupráce mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry (SPC). Pomocí online dotazníkového šetření byly zjišťovány postoje pedagogů k frekvenci a obsahu spolupráce, dostupnosti metodické podpory a konkrétním potřebám škol v oblasti podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Výsledky jsou postupně porovnávány s teoretickými východisky uvedenými v předchozí části práce a doplněny grafickým znázorněním vybraných údajů.

### Otázka č. 1: Spolupracuje vaše MŠ se SPC?



Obrázek 1 – spolupráce SPC a MŠ

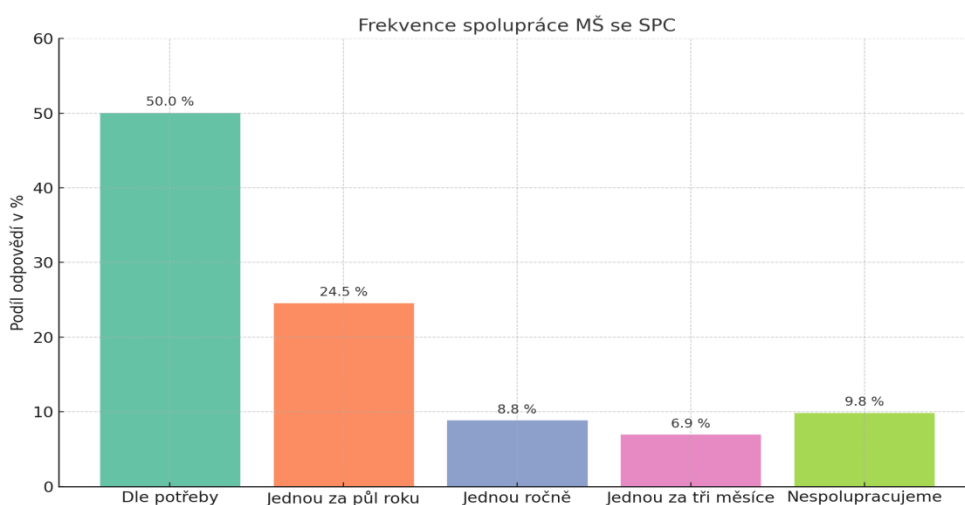
Úvodní otázka dotazníkového šetření byla zaměřena na zjištění, zda mateřské školy vůbec navazují spolupráci se speciálně pedagogickým centrem (SPC). Tato základní informace slouží jako výchozí bod pro další analýzu zaměřenou na četnost, formy a kvalitu spolupráce.

Z celkového počtu 102 respondentů uvedlo 48,0 % škol, že se SPC spolupracují pravidelně. Dalších 39,2 % uvedlo, že spolupráce probíhá pouze občas, a 12,7 % mateřských škol dosud žádnou spolupráci se SPC nenavázalo.

Výsledky ukazují, že téměř polovina respondentů zapojuje SPC do své činnosti pravidelně, což odpovídá ideálnímu modelu kontinuity péče, jak je definován v teoretické části. Tento model staví SPC do role přirozeného partnera při plánování a evaluaci podpůrných opatření, včetně tvorby individuálních vzdělávacích plánů (IVP). Naopak 39,2 % škol spolupracuje pouze příležitostně, což může naznačovat, že SPC je oslovováno až v pozdější fázi řešení obtíží, tedy až po vyčerpání 1. stupně podpory.

Skutečnost, že 12,7 % škol se SPC dosud nespolupracovalo, ukazuje na přetrvávající rezervy v oblasti včasné depistáže a informovanosti. Bez aktivního zapojení odborného poradenského pracoviště může dojít k přehlédnutí specifických vzdělávacích potřeb některých dětí. Zmíněná absence kontaktu může souviset s nedostatkem informací, s obtížnou dostupností SPC nebo s přesvědčením, že škola dokáže podporu zajistit vlastními prostředky.

#### Otázka č. 2: Jak často probíhá spolupráce mezi vaší MŠ a SPC?



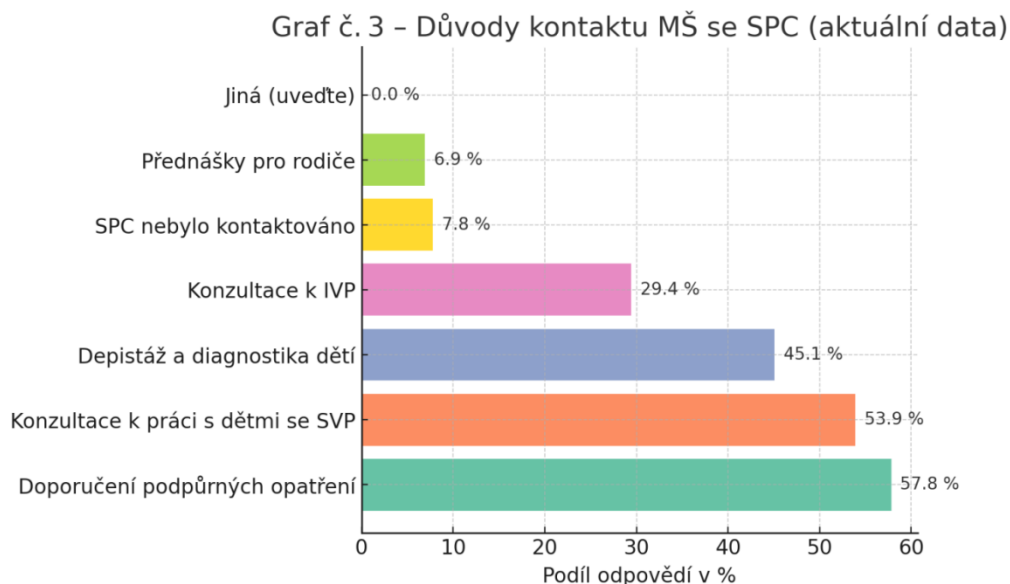
Obrázek 2 – frekvence spolupráce

Druhá otázka výzkumného šetření byla zaměřena na frekvenci spolupráce mezi mateřskou školou a speciálně pedagogickým centrem. Nejčastější odpovědí bylo „dle potřeby“ (50,0 %), což ukazuje na převládající model nesystematické spolupráce iniciované převážně v reakci na aktuální potřebu školy nebo dítěte. Pravidelnější intervaly spolupráce uvedlo 24,5 % respondentů („jednou za půl roku“), 8,8 % („jednou ročně“) a pouze 6,9 % škol navazuje kontakt se SPC čtvrtletně. Celkem 9,8 % mateřských škol se SPC nespolupracuje vůbec.

Získané údaje ukazují, že převažující forma spolupráce se SPC není v mnoha případech plánována dopředu, ale probíhá na základě individuálních situací. Takový postup může být funkční pouze za předpokladu, že pedagog disponuje dostatečnými diagnostickými kompetencemi a dokáže adekvátně posoudit, kdy je zapojení SPC nezbytné. Jak uvádí Baslerová (in Morávková et al., 2023), informovanost školy o službách SPC v regionu je klíčovým předpokladem pro efektivní využití jejich podpory, a to již od počátku vzdělávacího procesu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

Nedostatek pravidelného kontaktu může vést ke zpožděnému nastavení podpůrných opatření, případně k jejich neefektivnímu využití. Tento závěr podporuje i zjištění výzkumné zprávy TAČR (2023), která uvádí, že 43 % škol konzultuje doporučení SPC pouze výjimečně a 8 % vůbec. Dokument také poukazuje na potřebu posílení terénní činnosti SPC a dostupnosti odborníků, neboť přetížení těchto zařízení je jedním z hlavních faktorů, které brání systematické spolupráci.

### Otázka č. 3: Z jakého důvodu vaše MŠ nejčastěji kontaktuje SPC?



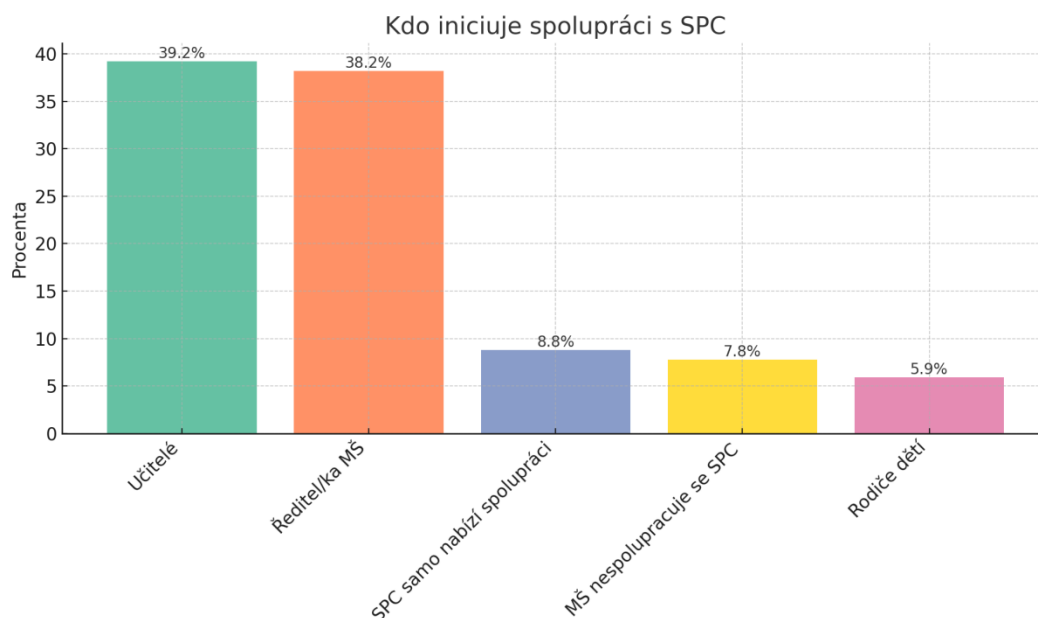
Obrázek 3 – důvody kontaktu SPC

Výsledky ukazují, že mateřské školy nejčastěji využívají služeb speciálně pedagogických center v souvislosti s doporučením podpůrných opatření (57,8 %) a konzultacemi při práci s dětmi se SVP (53,9 %). Významnou roli hraje také depistáž a diagnostika dětí (45,1 %), zatímco spolupráce při tvorbě IVP byla zmíněna méně často (29,4 %). Přednášky pro

rodiče uvedlo pouze 6,9 % škol, což naznačuje, že tato forma spolupráce není běžně využívána. Celkem 7,8 % respondentů uvedlo, že SPC dosud nekontaktovali.

Tyto výsledky potvrzují, že SPC jsou v praxi nejčastěji oslovována až ve fázi, kdy je potřeba formálně nastavit podpůrná opatření. Přitom odborná literatura (Baslerová in Morávková et al., 2023) doporučuje aktivní spolupráci již při prvním podezření na SVP, tedy v rámci včasné depistáže a při plánování podpory. Tato doporučení odpovídají i závěrům Štěpánkové (2016), která zdůrazňuje význam diagnostických kompetencí pedagoga a potřebu úzké spolupráce se SPC od počátku vzdělávacího procesu.

#### Otázka č. 4: Kdo ve vaší MŠ nejčastěji iniciuje spolupráci mezi MŠ a SPC?



Obrázek 4 – iniciace spolupráce

Z odpovědí respondentů vyplývá, že spolupráci se SPC nejčastěji iniciují učitelé mateřských škol (39,2 %) a ředitelé škol (38,2 %). Pouze v menším počtu případů podnět přichází přímo od SPC (8,8 %) nebo od rodičů dítěte (5,9 %). 7,8 % škol uvedlo, že se SPC nespolupracují vůbec.

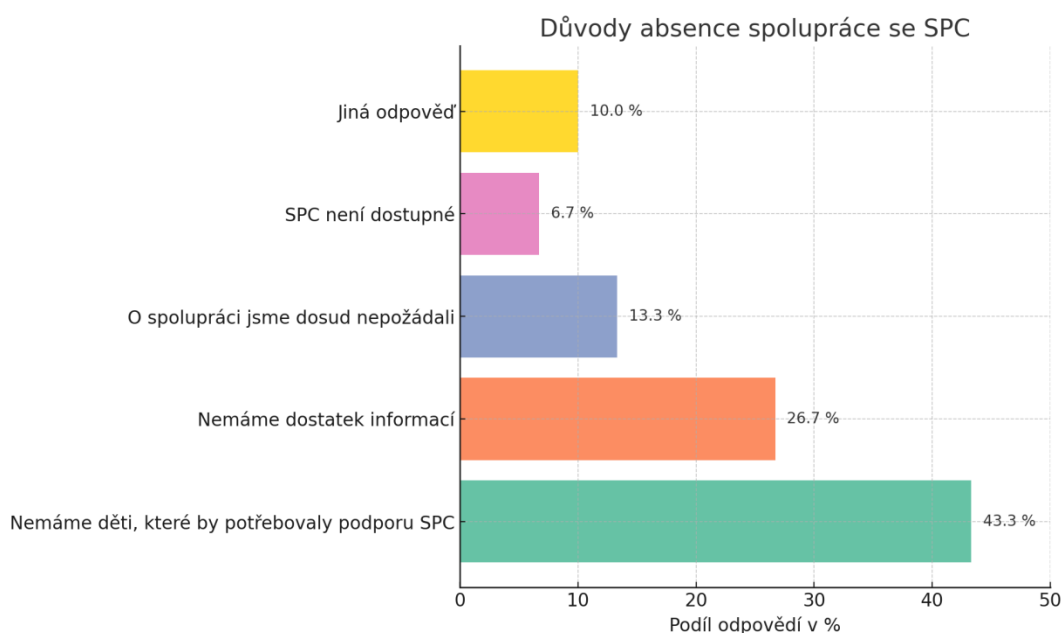
Tento výsledek potvrzuje, že hlavní odpovědnost za navázání kontaktu se SPC leží na mateřské škole – což odpovídá i odborným doporučením. Jak uvádí Štěpánková (in Syslová et al., 2016), podnět ke spolupráci by měl vzejít z výsledků pedagogické diagnostiky, kterou učitel pravidelně provádí. Informovanost o fungování SPC a jeho

možnostech je přitom základním předpokladem účinné podpory dítěte se SVP (Baslerová in Morávková et al., 2023).

Nízký podíl spontánní iniciativy ze strany SPC může být způsoben jejich vytížeností, jak uvádí také výzkum agentury pro sociální začleňování (2023). Přestože SPC dle vyhlášky č. 72/2005 Sb. poskytuje širokou škálu služeb – od diagnostiky přes metodické konzultace až po podporu při sestavování IVP či PIPP – v praxi je jejich terénní aktivita omezená.

Odpovědi respondentů zároveň poukazují na nízký podíl rodičů jako aktivních iniciátorů spolupráce, což může být důsledkem nedostatečné informovanosti nebo obav z diagnostického procesu. Přitom právě efektivní komunikace mezi školou, rodinou a SPC je dle odborné literatury i příkladů dobré praxe (např. MŠ Líbeznice – Zapojme všechny, 2023) klíčovým faktorem pro úspěšné nastavení podpory dítěte.

**Otázka č. 5:** Pokud vaše MŠ nespolupracuje se SPC, jaký je hlavní důvod?



Obrázek 5 – absence spolupráce důvody

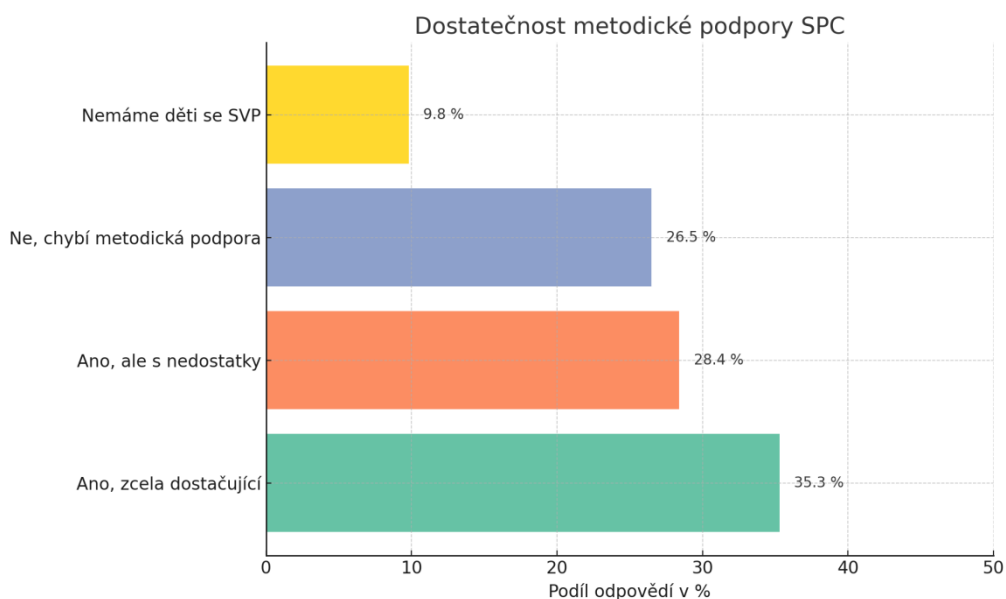
Respondenti, jejichž mateřská škola dosud nenavázala spolupráci se speciálně pedagogickým centrem, nejčastěji uváděli jako důvod to, že ve třídách nemají děti, které by potřebovaly odbornou podporu (43,3 %). Dalším častým důvodem byl nedostatek

informací o možnostech spolupráce (26,7 %) a skutečnost, že škola o spolupráci zatím nepožádala (13,3 %). Malý podíl respondentů uvedl také špatnou dostupnost SPC (6,7 %).

Z výsledků je patrné, že hlavní bariérou může být chybějící orientace pedagogů v možnostech zapojení SPC. Přitom, jak upozorňuje Štěpánková (in Syslová et al., 2016), spolupráce se SPC nemusí být podmíněna předchozím nastavením podpůrných opatření a lze ji zahájit i na základě pouhého podezření na vývojovou odlišnost. Nedostatek informací tak může vést k tomu, že pedagogové váhají s oslovením odborníků a dítě může zůstat bez potřebné podpory.

Dále je třeba vzít v úvahu, že pokud škola uvádí, že „nemá děti se SVP“, nemusí to nutně znamenat, že takové děti ve třídě skutečně nejsou. Může jít o důsledek nedostatečné nebo nepravidelné diagnostiky. Jak zdůrazňuje Mertin (in Mertin et al., 2015), opakované používání standardizovaných testů v mateřské škole může vést k chybnému vyhodnocení schopností dítěte, a tím i ke zkreslenému pohledu na jeho potřeby. Právě kvalitně prováděná pedagogická diagnostika je klíčem k včasnému rozpoznání podpůrných potřeb dítěte.

**Otázka č. 6:** Poskytuje vám SPC dostatečnou metodickou podporu pro práci s dětmi se SVP?



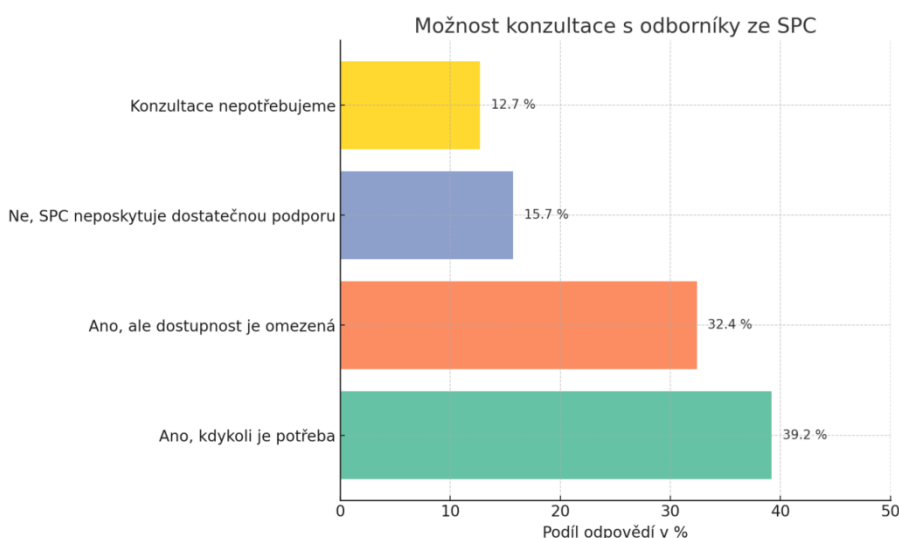
Obrázek 6 – metodická podpora

Na otázku zaměřenou na vnímanou dostatečnost metodické podpory ze strany speciálně pedagogického centra uvedlo 35,3 % respondentů, že podpora je zcela dostačující. Přibližně polovina škol (54,9 %) však vnímá, že podpora má určitá slabá místa – 28,4 % uvedlo, že je částečná a 26,5 % pedagogů deklarovalo nedostatek metodických materiálů a opory. Zbývajících 9,8 % škol aktuálně nepracuje s dětmi se SVP.

Podpůrná opatření, jejichž zavedení je jedním z hlavních důvodů spolupráce se SPC, vycházejí z vertikálního modelu podpory zaměřeného na individuální potřeby dítěte (Michalík et al., 2015). V praxi MŠ je pro jejich efektivní nastavení zásadní nejen odborná diagnostika, ale také metodická opora ze strany SPC při plánování PIPP nebo IVP, jak vyplývá z vyhlášky č. 27/2016 Sb. Tato opatření přitom nejsou statickým doporučením, ale nástrojem, který je nutné pravidelně vyhodnocovat, přizpůsobovat a doplňovat dle vývoje dítěte. Pokud pedagogům v tomto procesu chybí podpora, může dojít k nefunkčnímu nebo formálnímu naplňování opatření.

Jak vyplývá z praktických zkušeností, na které upozorňuje výzkum agentury pro sociální začleňování (2023), školy často postrádají nejen materiály, ale zejména pravidelné konzultace a terénní oporu, která by umožnila rychle reagovat na potřeby konkrétního dítěte. Zahraniční výzkum ERIC (2023) navíc potvrzuje, že i v jiných zemích pedagogové v předškolním vzdělávání volají po srozumitelných, praktických návodech a příkladech dobré praxe.

#### Otázka č. 7: Máte možnost konzultovat problematiku dětí se SVP s odborníky?



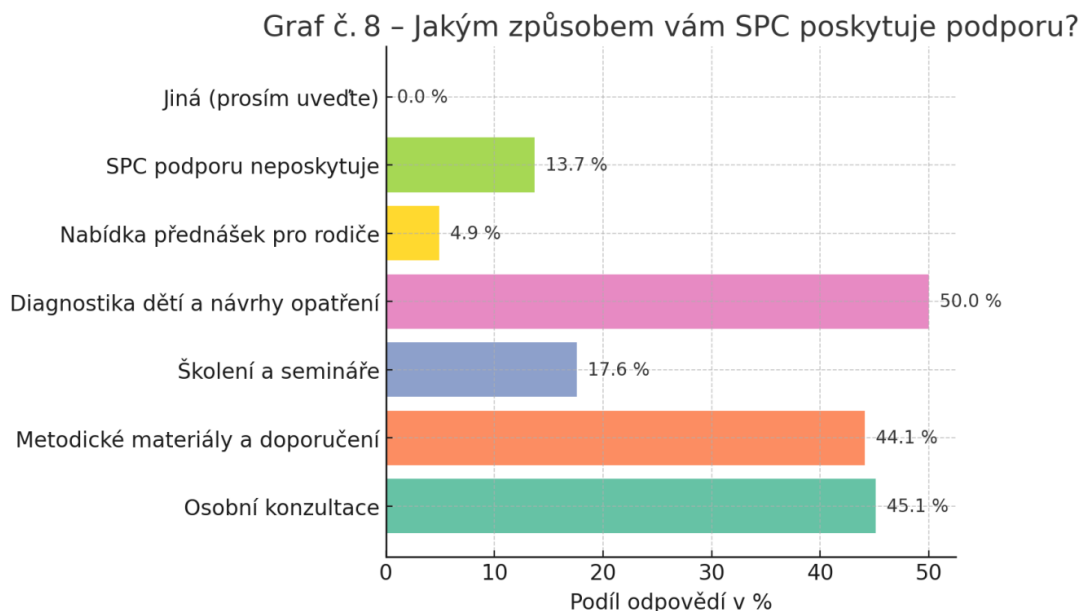
Obrázek 7 – konzultace s odborníky

Více než třetina respondentů (39,2 %) uvedla, že má možnost konzultovat problematiku dětí se SVP s odborníky ze SPC kdykoli je potřeba. Přesto téměř stejný podíl škol (32,4 %) označil dostupnost konzultací za omezenou. Dalších 15,7 % uvedlo, že SPC nepocitují jako dostatečně podpůrné, a 12,7 % škol odpovědělo, že konzultace nevyužívají, protože aktuálně nepracují s dítětem se SVP.

Tato zjištění ukazují, že možnost konzultace není samozřejmostí, přestože podpora SPC by měla být kontinuální a dostupná všem školám, které vzdělávají děti s potřebou podpůrných opatření. V Katalogu podpůrných opatření (Inkluze UPOL, 2023) je zdůrazněno, že SPC by mělo být metodickým partnerem nejen při návrhu podpůrných opatření, ale i při jejich realizaci a vyhodnocování.

Omezená dostupnost podpory může souviset s kapacitním vytížením SPC, což potvrzuje také výzkum agentury pro sociální začleňování (2023). Školy by dle jeho závěrů ocenily větší flexibilitu, rychlejší reakce a možnost pravidelných terénních konzultací. Pokud SPC tuto podporu neposkytuje, učitelé často čelí náročným situacím bez potřebné opory.

#### Otázka č. 8: Jakým způsobem vám SPC poskytuje podporu?



Obrázek 8 – podpora ze strany SPC

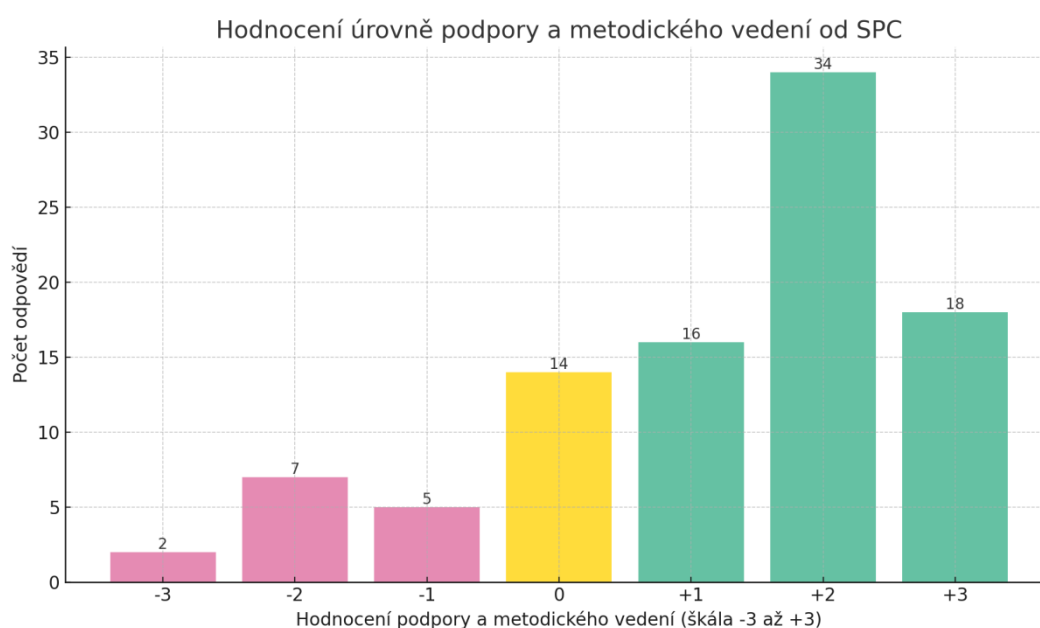
Výsledky ukazují, že nejčastější formou podpory, kterou mateřské školy od SPC získávají, je diagnostika dětí a návrhy opatření (50,0 %), následovaná osobními konzultacemi

(45,1 %) a metodickými materiály a doporučeními (44,1 %). Školení a semináře uvádí 17,6 % respondentů, zatímco nabídku přednášek pro rodiče využívá jen 4,9 % škol. SPC podporu neposkytuje 13,7 % dotázaným a jinou formu podpory nevyužil nikdo.

Tato data naznačují, že SPC primárně plní roli diagnostického a konzultačního partnera, zatímco osvěta formou přednášek či širší nabídka seminářů je dosud méně rozšířená. Z odpovědí vyplývá, že SPC jsou mateřskými školami využívána především v souvislosti s plánováním podpory – tedy v souladu s jejich vymezením ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. a odbornou literaturou. Jak uvádíš ve své teoretické části, SPC poskytují poradenství nejen k PIPP a IVP, ale měly by se podílet také na tvorbě inkluzivního prostředí, konzultacích s rodinou a řešení výchovných situací. Nižší podíl využití těchto forem podpory může naznačovat omezenou kapacitu center nebo nízké povědomí škol o možnostech spolupráce.

Výzkum NPI ČR (2023) ukazuje, že pouze menší část SPC zvládá poskytovat systematickou metodickou podporu mateřským školám, přičemž jako hlavní překážky uvádějí nedostatek pracovníků a časové možnosti. Výsledky dotazníkového šetření tak tento trend potvrzují.

**Otázka č. 9:** Jak hodnotíte úroveň podpory a metodického vedení, které vaše MŠ dostává od SPC?



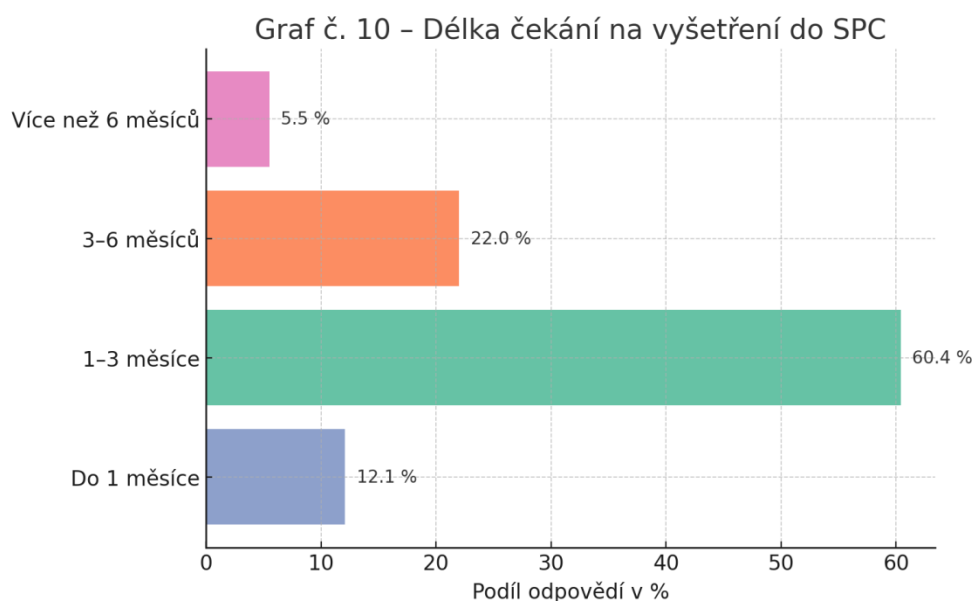
Obrázek 9 – úroveň podpory ze strany SPC

Respondenti hodnotili podporu a metodické vedení ze strany SPC na šestibodové škále od -3 (zcela nedostačující) po +3 (zcela dostačující). Nejčastěji respondenti volili střední hodnoty kolem +1 a +2, což ukazuje, že většina škol vnímá podporu jako spíše pozitivní, ale nikoli bezvýhradnou. Hodnoty na záporném pólu škály se objevily méně často, přesto jich nebylo zanedbatelné množství, což poukazuje na rozdílnou kvalitu spolupráce v různých regionech či případech.

Z výsledků vyplývá, že školy obecně oceňují existenci podpory, ale často ji vnímají jako nedostatečně systematickou nebo prakticky využitelnou. Jak ukazuje i teoretická část práce, SPC by mělo být školám oporou při zavádění a realizaci podpůrných opatření, pomáhat s metodikou i komunikací s rodiči. Pokud však centra fungují pouze administrativně a chybí osobní kontakt či konzultace, nemůže být podpora vnímána jako plně dostačující.

Výzkum NPI ČR (2023) upozorňuje na to, že systematické metodické vedení je v praxi schopna poskytovat jen menší část SPC, a právě tato nerovnoměrnost se odráží i v odpovědích respondentů. Využití škály umožnilo lépe zachytit odstíny spokojenosti a poukazuje na to, že většina škol spolupráci se SPC vnímá jako přínosnou, ale často s rezervami.

**Otázka č. 10:** Jak dlouho obvykle trvá, než je dítě z vaší MŠ objednáno na vyšetření do SPC?



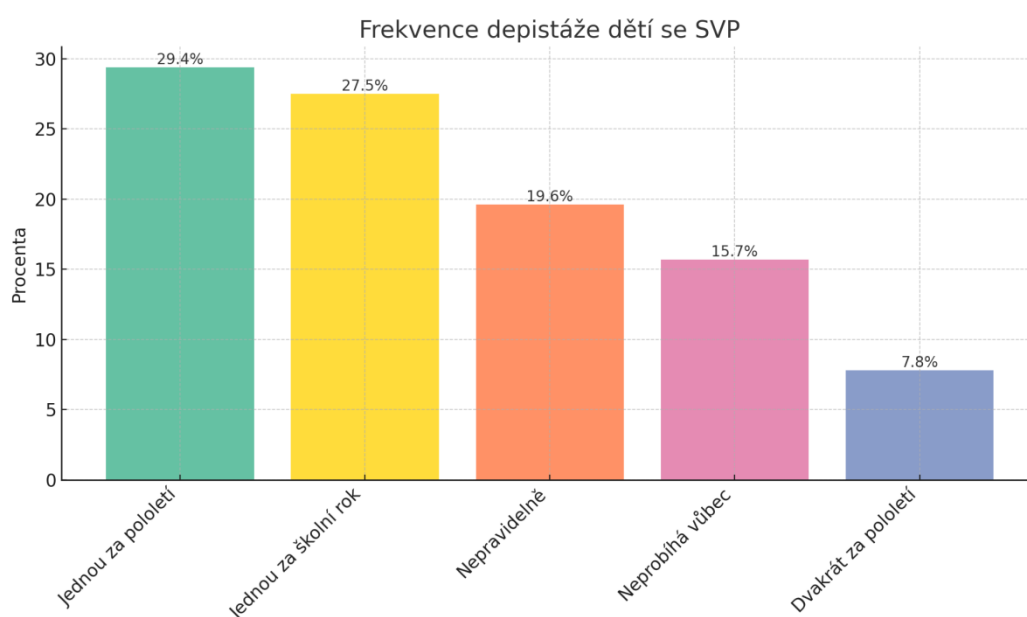
Obrázek 10 – čekací lhůta na vyšetření

Výsledky ukazují, že SPC nejčastěji nabídne termín vyšetření do jednoho až tří měsíců od žádosti (60,4 %). Vyšetření za tři až šest měsíců se obvykle podaří u 22,0 % případů, zatímco rychlé objednání do jednoho měsíce uvádí 12,1 % respondentů. Pouze 5,5 % škol hlásí, že termín stanovený SPC leží dál než šest měsíců od podání žádosti. Tato data potvrzují zjištění TAČR (2023), podle kterého je průměrná čekací doba na odborné vyšetření ve školských poradenských zařízeních přibližně 2–4 měsíce, a poukazují na možnosti zlepšení kapacity SPC pro rychlejší diagnostiku.

Z výsledků také vyplývá, že včasná diagnostika a podpora dítěte se může zdržet právě kvůli čekacím lhůtám. Jak vyplývá z teoretické části, SPC má být součástí systému včasné intervence, jehož cílem je rychlé nastavení adekvátní podpory na základě odborné diagnostiky. Pokud však vyšetření probíhá až s několikaměsíčním zpožděním, může dojít k oddalování podpůrných opatření i k nárůstu nejistoty ze strany pedagogů.

Na tento problém upozorňuje i výzkum TAČR (2023), podle něhož je čekací lhůta 2–4 měsíce běžná a v některých regionech i delší. Zároveň zpráva zmiňuje, že školy často nevědí, kdy spolupráci se SPC zahájit, což může celkový proces ještě zpomalit. Výsledky dotazníkového šetření tedy potvrzují, že časová dostupnost je slabým článkem systému, přestože SPC by mělo fungovat jako pružná a efektivní opora školám.

#### Otázka č. 11: Jak často probíhá ve vaší MŠ depistáž dětí?



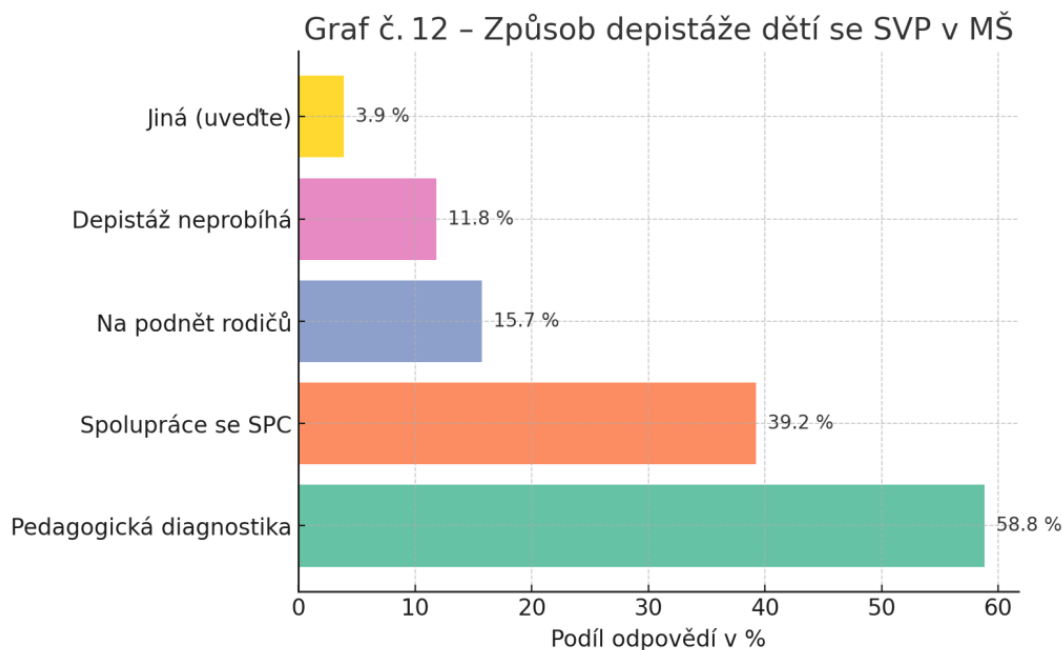
Obrázek 11 – frekvence depistáže

Výsledky ukazují, že 29,4 % mateřských škol provádí depistáž jednou za pololetí, 27,5 % ji realizuje jednou za školní rok, 19,6 % ji provádí nepravidelně, 7,8 % dvakrát za pololetí a 15,7 % škol depistáž vůbec neprovádí.

Tato data potvrzují, že většina MŠ (56,9 %) zařazuje depistáž do pravidelných intervalů (roční či pololetní), ale téměř pětina škol ji provádí nepravidelně a zhruba šestina depistáž neprovádí vůbec, což může vést k opožděnému odhalení speciálních vzdělávacích potřeb.

Depistáž je klíčovým nástrojem pro včasnou identifikaci speciálních vzdělávacích potřeb. Jak uvádí odborná literatura, pedagogická diagnostika, a zejména logopedická depistáž, má zásadní význam pro odhalení narušené komunikační schopnosti (NKS) a dalších vývojových odchylek. Podle článku v časopise Řízení školy (2023) by měla být logopedická depistáž pravidelnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu, protože umožňuje včasné rozpoznání dětí, které potřebují odbornou pomoc v oblasti řečového vývoje.

Teoretická část zdůrazňuje, že včasná depistáž musí být pravidelná a zahrnovat nejen logopedické, ale i další vývojové aspekty, jako je motorický, kognitivní a sociální vývoj dítěte (Štěpánková in Syslová et al., 2016). Pokud depistáž není prováděna pravidelně, může to zpoždění podpory negativně ovlivnit školní úspěšnost dítěte. Tento problém potvrzuje i výzkum TAČR (2023), který upozorňuje na nedostatečnou koordinaci mezi školami a SPC. Systematická depistáž je klíčová pro prevenci problémů v rozvoji dětí se SVP.

**Otázka č. 12:** Jakým způsobem ve vaší MŠ probíhá depistáž dětí se SVP?

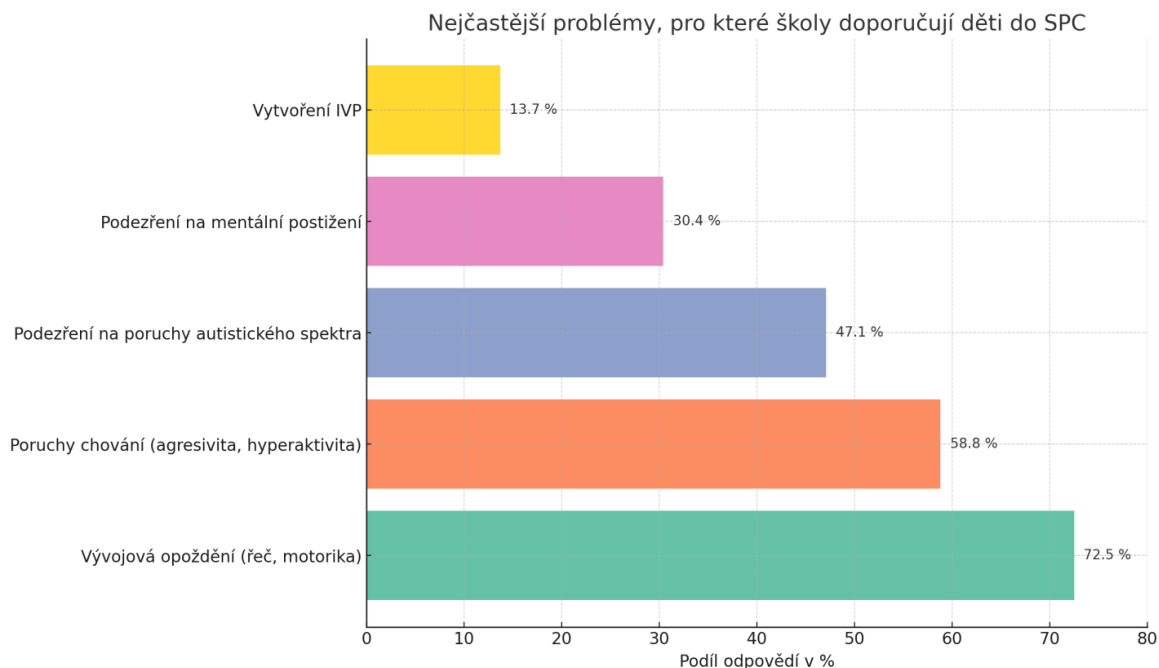
Obrázek 12 – způsob depistáže

Výsledky ukazují, že depistáž dětí se SVP v mateřských školách probíhá nejčastěji na základě pedagogické diagnostiky (58,8 %), dále ve spolupráci se SPC (39,2 %). Depistáž na podnět rodičů uvádí 15,7 %, zatímco v MŠ vůbec neprobíhá u 11,8 % škol. Jinou formu depistáže uvedlo 3,9 % respondentů.

Podle revidovaného RVP PV (2025) by měla být pedagogická diagnostika dítěte součástí hodnocení výsledků vzdělávání. Diagnostika by měla probíhat pravidelně a systematicky, aby se zajistila včasná identifikace speciálních vzdělávacích potřeb a podpora dítěte. Jak je uvedeno v RVP, diagnostické nástroje učitelé využívají k podpoře individuálního učení dítěte a vytvářejí diagnostické portfolio, do kterého zapojují nejen děti, ale i jejich rodiče.

Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že i když pedagogická diagnostika dítěte je běžně prováděna, stále se vyskytují nepravidelné depistáže, což může znamenat nedostatečnou metodickou podporu nebo nejasné postupy v diagnostickém procesu. Dále je potřeba zlepšit koordinaci mezi školami a SPC, jak ukazuje i výzkum TAČR (2023), který upozorňuje na dlouhé čekací lhůty a slabou komunikaci mezi školami a SPC.

**Otázka č. 13:** S jakými problémy nejčastěji doporučujete děti k vyšetření do SPC?



Obrázek 13 – nejčastější důvody k doporučení do SPC

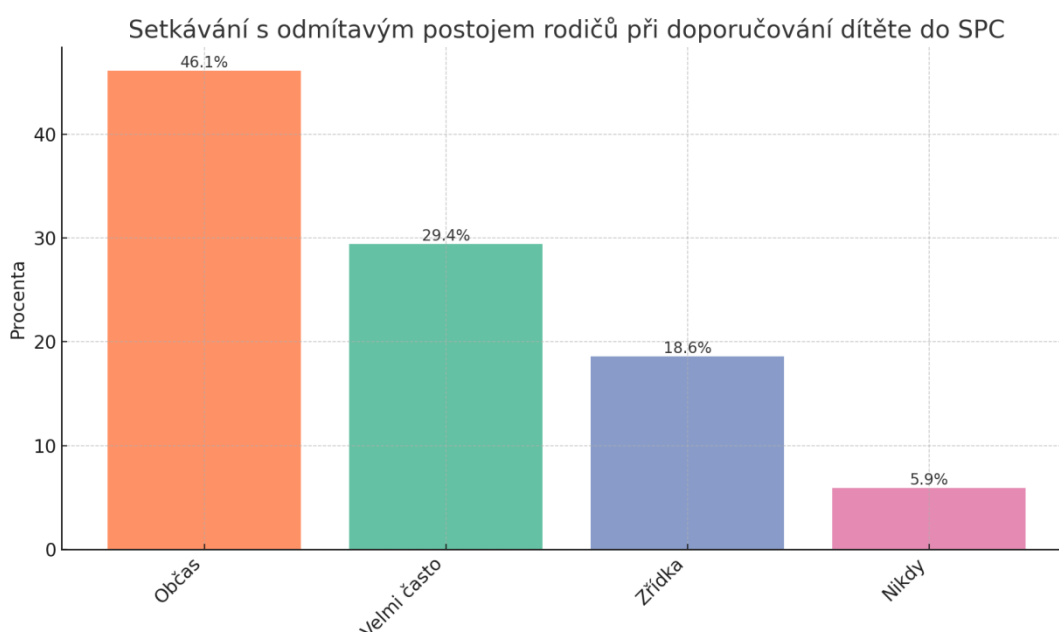
Nejčastějšími důvody pro doporučení dítěte do SPC jsou vývojová opoždění, jako jsou problémy s řečí a motorikou (72,5 %), následovány poruchami chování, například agresivitou a hyperaktivitou (58,8 %). Dalšími důvody jsou podezření na poruchy autistického spektra (47,1 %), podezření na mentální postižení (30,4 %) a potřeba vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (IVP) (13,7 %).

Narušená komunikační schopnost (NKS) je nejčastější důvod pro doporučení dětí do SPC. NKS zahrnuje různé poruchy, které ovlivňují schopnost dítěte komunikovat, včetně opožděného vývoje řeči, vývojové dysfázie, mutismu, rinolálie, koktavosti a dyslálie. K těmto problémům dochází, když jedna nebo více jazykových rovin dítěte nefunguje správně, což může ovlivnit jeho schopnost se dorozumět s okolím a vyjadřovat své potřeby.

Podle metodiky NPI ČR (2023) jsou vnitřní faktory, jako je fyziologický vývoj dítěte (zdravý vývoj nervové soustavy, mluvní orgány a intelekt), a vnější faktory, jakými jsou výchova a podnětné prostředí, klíčové pro rozvoj komunikačních schopností. Pokud není dítě včas vystaveno dostatečně podnětnému prostředí, může to vést k vývojovým obtížím v oblasti komunikace.

Včasná diagnostika je tedy nezbytná pro včasnou intervenci a prevenci dalších vzdělávacích problémů. Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že školy se stále častěji setkávají s dětmi, které potřebují odbornou podporu v oblasti komunikace, což potvrzuje význam spolupráce se SPC pro efektivní diagnostiku a podporu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

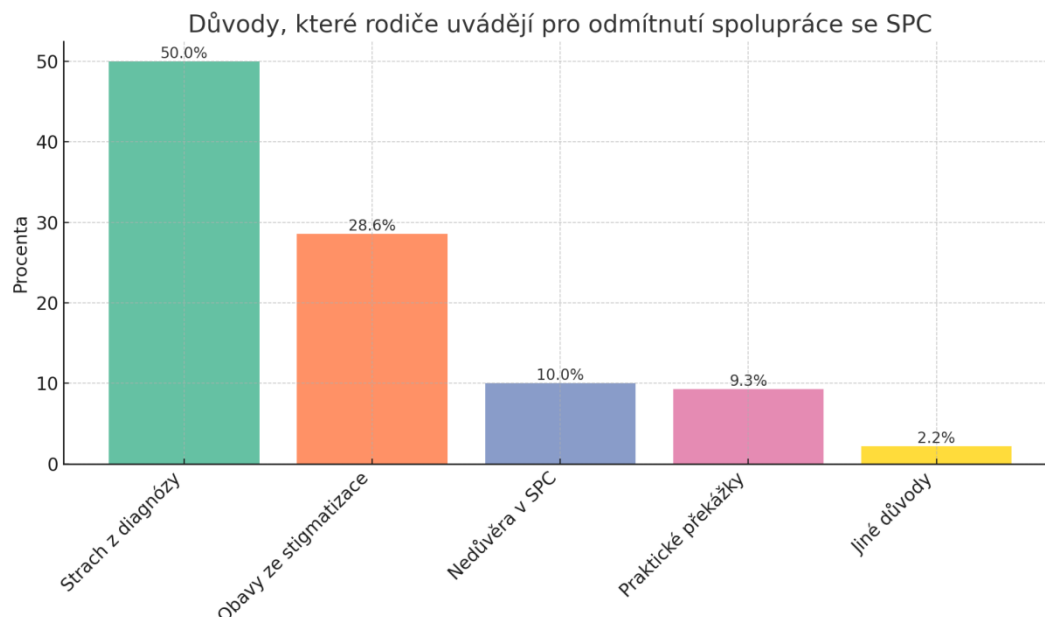
**Otázka č. 14:** Jak často se setkáváte s odmítavým postojem rodičů ke spolupráci se SPC?



Obrázek 14 – postoje rodičů ke spolupráci se SPC

Z výsledků dotazníku vyplývá, že největší podíl respondentů (46,1 %) se setkává s odmítavými postoji rodičů občas. Další častou odpovědí je velmi časté setkávání s odmítavými postoji (29,4 %). S odmítavými postoji se zřídka setkává 18,6 % respondentů a nikdy se s nimi nesetkává pouze 5,9 % škol.

Tato data ukazují, že odmítavé postoje rodičů nejsou zcela výjimečné, ale na většině škol je to spíše občasný jev. Důvodem mohou být psychologické bariéry rodičů, například obavy z diagnózy, neochota přijmout potřebu podpory pro dítě nebo nedostatečné informace o SPC a jejich službách. V tomto ohledu je důležité, aby školy a SPC kladly důraz na aktivní komunikaci s rodiči, vysvětlovaly výhody včasné diagnostiky a podporovaly budování důvěry v proces diagnostiky a intervence.

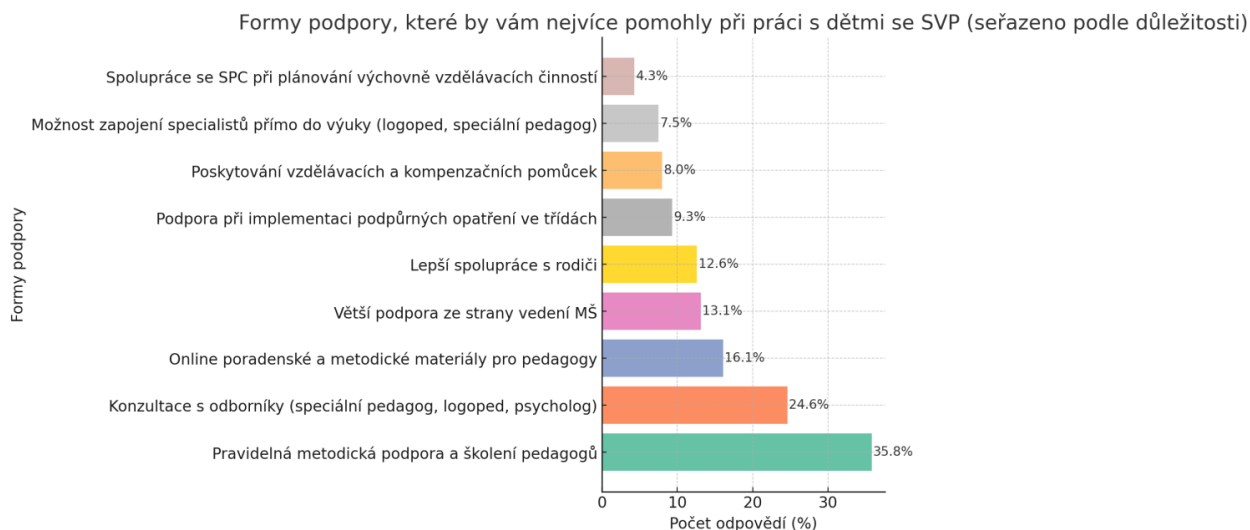
**Otázka č. 15:** Jaké důvody rodiče nejčastěji uvádějí pro odmítnutí spolupráce se SPC?

Obrázek 15 – negativní postoj ke spolupráci se SPC

Nejčastějšími důvody pro odmítnutí spolupráce rodiči se SPC jsou strach z diagnózy a jejího dopadu (76,1 %), obavy ze stigmatizace dítěte (43,5 %) a nedůvěra v SPC a jeho doporučení (15,2 %). Dalšími uvedenými důvody jsou praktické překážky (časové a vzdálenostní problémy se SPC) (14,1 %) a jiné důvody (3,3 %).

Tyto výsledky ukazují, že z pohledu učitelů v mateřské škole, mají rodiče největší obavy z negativní diagnózy a jejího vlivu na dítě. Dalším významným faktorem je nedostatečná důvěra v SPC a jejich doporučení, což může být způsobeno neinformovaností o službách SPC a neporozuměním procesu diagnostiky.

Výsledky výzkumu potvrzují, že pro školy je klíčové se zaměřit na komunikaci s rodiči, aby odstranily tyto obavy a poskytly jasné informace o výhodách včasné diagnostiky a podpory. Jak uvádí metodika NPI ČR (2023), budování důvěry mezi školami a rodiči je velmi důležité. Může zmírnit odmítavé postoje a usnadnit spolupráci.

**Otázka č. 16:** Jaké formy podpory by vám nejvíce pomohly při práci s dětmi se SVP?

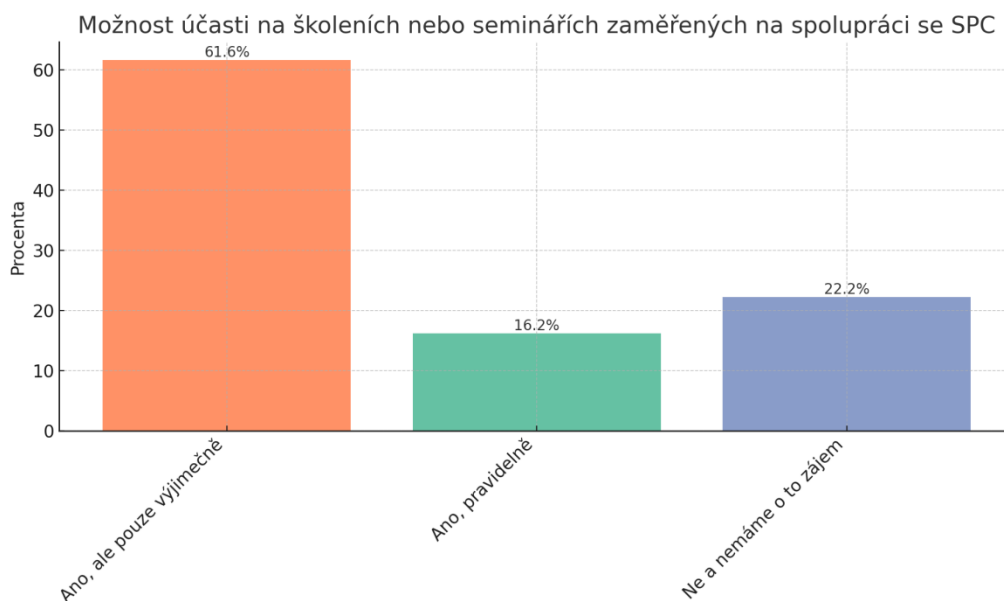
Obrázek 16 – požadovaná forma podpory

Nejčastěji požadovanou formou podpory je pravidelná metodická podpora a školení pedagogů (35,8 %), což ukazuje na důležitost kontinuálního profesního rozvoje pedagogů. Dále byly uvedeny konzultace s odborníky (24,6 %), což potvrzuje, jak klíčová je spolupráce s odborníky (speciálními pedagogy, logopedy, psychology) při práci s dětmi, které potřebují specializovanou podporu.

V souvislosti s tím, že 16,1 % respondentů zmiňuje online poradenské a metodické materiály pro pedagogy, je patrný trend rostoucí potřeby flexibilních a dostupných vzdělávacích nástrojů. V tomto kontextu se objevuje i nabídka webinářů, která je efektivním způsobem, jak mohou pedagogové získávat aktuální informace a praktické dovednosti pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Webináře a online semináře, které jsou často pořádané SPC a jinými odbornými institucemi, se ukazují jako cenný nástroj pro podporu pedagogů, kteří potřebují flexibilní a časově nenáročný přístup k dalšímu vzdělávání.

Dalšími důležitými požadavky byly větší podpora ze strany vedení mateřské školy (13,1 %) a lepší spolupráce s rodiči (12,6 %), což ukazuje, že komunikace a koordinace mezi školou a rodinou jsou zásadní pro efektivní podporu dětí se SVP.

**Otázka č. 17:** Měla vaše MŠ možnost účastnit se školení nebo seminářů zaměřených na spolupráci se SPC?



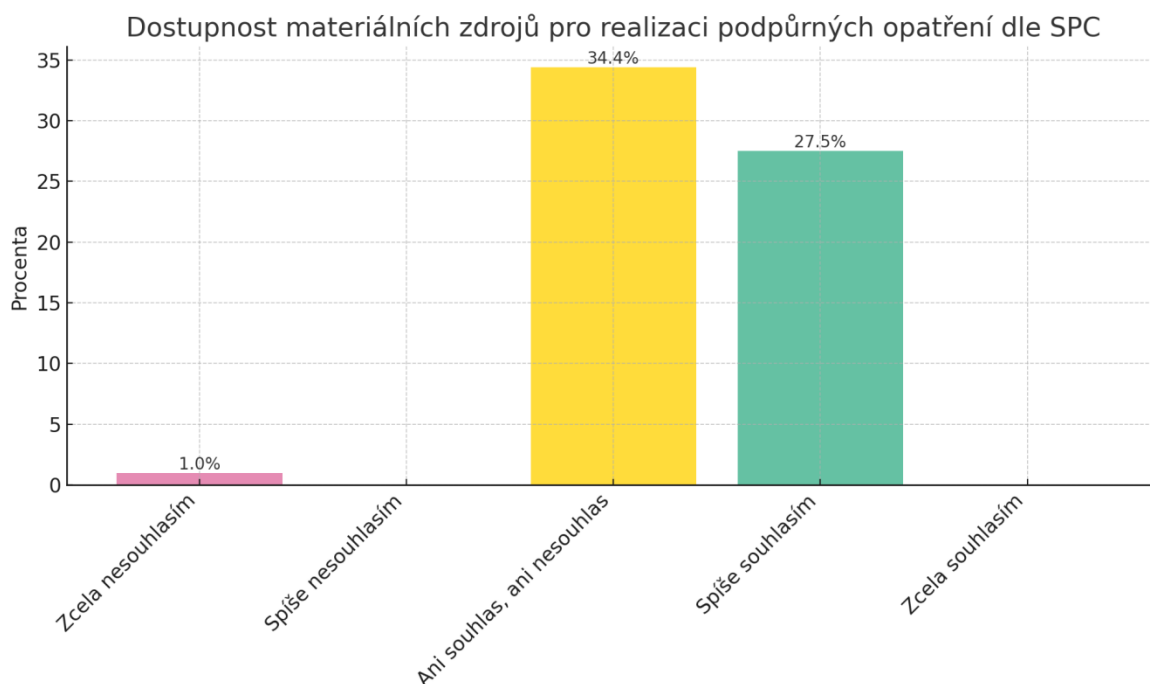
Obrázek 17 – účast na seminářích

Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že největší podíl respondentů (59,8 %) uvedl, že jejich mateřská škola se účastnila školení nebo seminářů zaměřených na spolupráci se speciálně pedagogickými centry (SPC) pouze výjimečně. 15,7 % škol mělo možnost účastnit se těchto školení pravidelně, zatímco 21,6 % respondentů odpovědělo, že jejich škola nemá o taková školení zájem.

Tato zjištění naznačují, že pro většinu škol je účast na školeních zaměřených na spolupráci se SPC sporadická, a neexistuje dostatečně systematická metodická podpora v této oblasti. Pravidelná účast na školeních by přitom mohla výrazně přispět k zlepšení spolupráce mezi školami a SPC, jak je uvedeno v revidovaném RVP PV (2025), které klade důraz na potřebu komplexní podpory pedagogů v oblasti práce s dětmi se SVP.

Výzkum TAČR (2023) potvrzuje, že metodická podpora a vzdělávací semináře zaměřené na práci s dětmi se SVP jsou klíčovým nástrojem pro zvýšení kvality výuky a efektivní zapojení podpůrných opatření. Nedostatečný zájem o školení může být způsoben nedostatečnou informovaností o významu těchto školení, nebo absencí časových a materiálních podmínek.

**Otázka č. 18:** V MŠ máme dostatek materiálních zdrojů pro realizaci podpůrných opatření dle doporučení SPC.



Obrázek 18 – dostupnost zdrojů pro realizaci PO

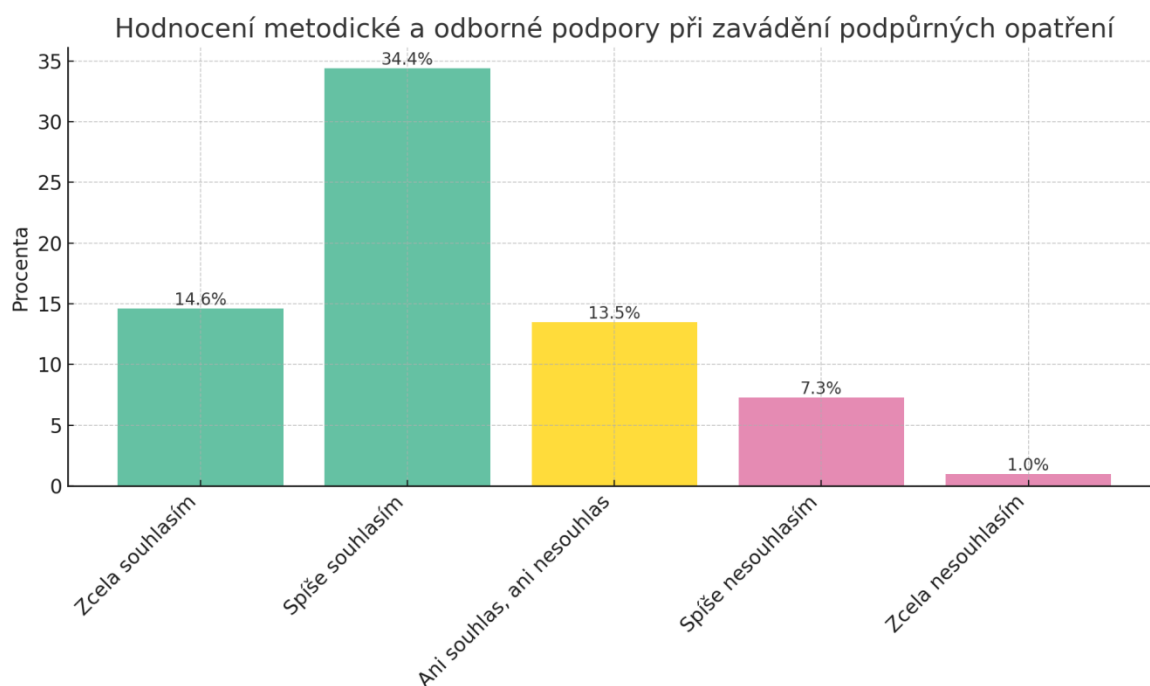
Výsledky ukazují, že většina pedagogů v mateřských školách hodnotí dostupnost materiálních zdrojů pro realizaci podpůrných opatření spíše jako průměrnou. Nejvíce respondentů (34,4 %) označilo tuto oblast jako „0“ (ani souhlas, ani nesouhlas), což naznačuje, že školy disponují určitými materiálními zdroji, ale zároveň cítí potřebu zlepšení. 27,5 % pedagogů uvedlo, že mají dostatek materiálních zdrojů pro realizaci podpůrných opatření, což ukazuje na pozitivní hodnocení v této oblasti. Na druhé straně pouze 1 % respondentů uvedlo, že zcela nesouhlasí s tím, že jejich škola má dostatek materiálních zdrojů.

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., která upravuje poskytování poradenských služeb, mají speciálně pedagogická centra (SPC) povinnost poskytovat a půjčovat materiální pomůcky školám pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato podpora zahrnuje kompenzační pomůcky (např. speciální učebnice nebo pomůcky pro děti se sluchovým nebo zrakovým postižením) a didaktické materiály, které jsou školám k dispozici.

Dostatečné materiální zajištění je klíčové pro úspěšnou realizaci podpůrných opatření a pro včasnou intervenci. TAČR (2023) rovněž zdůrazňuje, že nedostatek materiálních

prostředků může bránit efektivní realizaci podpory a tím zhoršit kvalitu vzdělávání dětí se SVP.

**Otázka č. 19:** Pedagogové v naší MŠ dostávají dostatečnou metodickou a odbornou podporu při zavádění podpůrných opatření.



Obrázek 19 – kvalita podpory při zavádění PO

Výsledky ukazují, že většina pedagogů hodnotí metodickou a odbornou podporu při zavádění podpůrných opatření v mateřské škole jako dostatečnou, přičemž výrazná část respondentů (34,4 %) se s tímto tvrzením ztotožňuje. Tento pozitivní názor se ještě více potvrzuje u dalších 14,6 % pedagogů, kteří souhlasí silně. Celkem tedy 49,0 % respondentů souhlasí nebo silně souhlasí, že podpora je dostatečná.

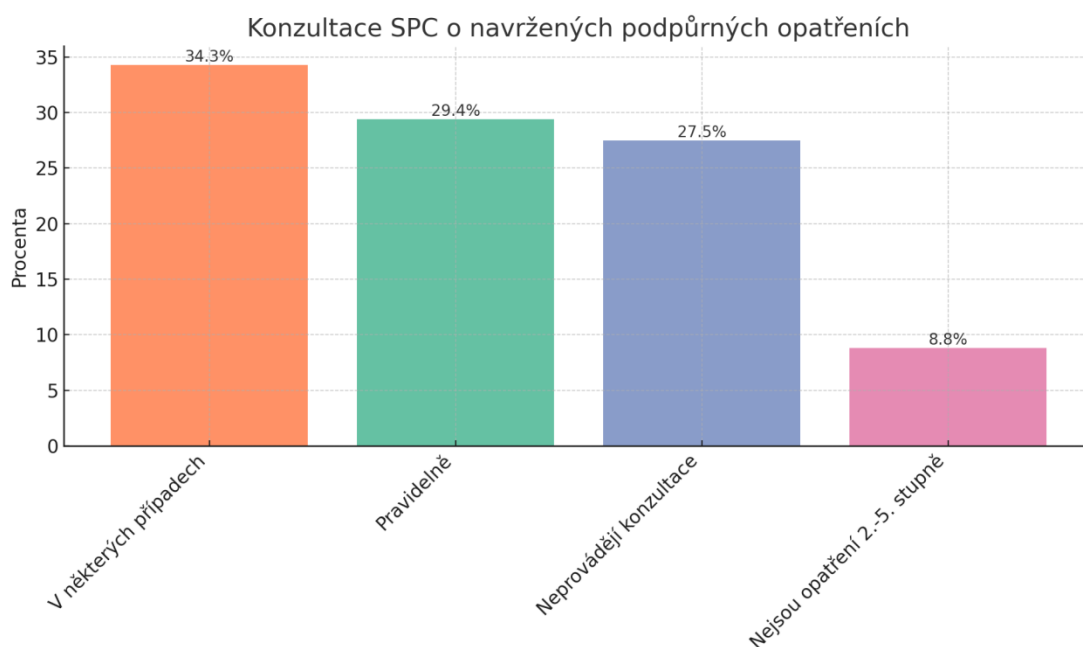
Nicméně, i když je zde pozitivní hodnocení, zůstává i určitý prostor pro zlepšení. 13,5 % pedagogů, kteří spíše souhlasí, ale s nižší intenzitou, signalizuje, že podpora je vnímána jako ne zcela ideální, a někteří respondenti mohou mít ještě určité rezervy. Dále je zde 8,3 % pedagogů, kteří nejsou spokojeni se současnou úrovní podpory. To zahrnuje 1 %, kteří zcela nesouhlasí, a 7,3 %, kteří spíše nesouhlasí.

Z těchto dat tedy vyplývá, že přestože většina pedagogů hodnotí podporu jako dostatečnou, existují určité oblasti, kde je potřeba se zaměřit na zlepšení metodické a

odborné pomoci. Možná je to ve formě konzultací s odborníky, praktických školení, nebo vylepšení metodických materiálů, které by pedagogům pomohly lépe implementovat podporu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP).

Je zajímavé, že i při relativně vysokém souhlasu s podporou, stále necelá čtvrtina pedagogů hodnotí tuto oblast jako slabší, což ukazuje na potenciál pro dohled a další zajištění potřebných vzdělávacích materiálů a odborné podpory, která by pedagogům pomohla lépe vyhovět individuálním potřebám dětí se SVP.

**Otázka č. 20:** Konzultuje s vámi SPC navržená podpůrná opatření?



Obrázek 20 – konzultace PO

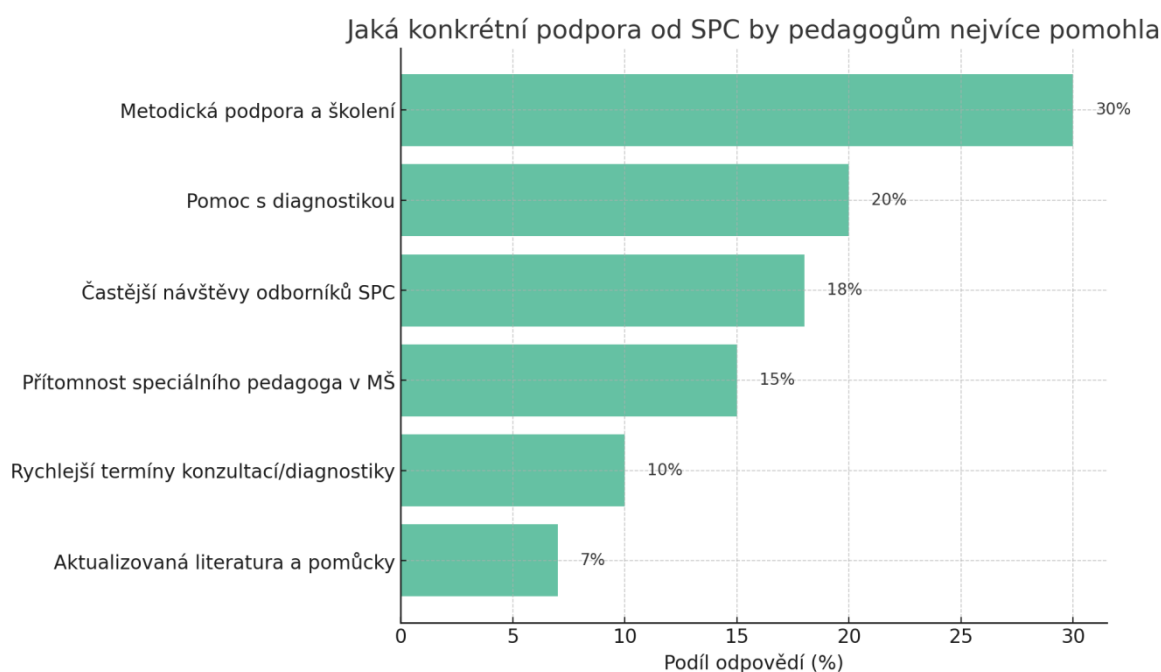
Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že 29,4 % respondentů uvedlo, že jejich mateřská škola pravidelně konzultuje nastavení podpůrných opatření se SPC. Tento výsledek ukazuje na pravidelnou spolupráci mezi školami a SPC, která je nezbytná pro efektivní zavádění a přizpůsobování podpůrných opatření.

Dalších 34,3 % respondentů uvedlo, že konzultace probíhají v některých případech, což naznačuje nepravidelný přístup k této spolupráci a může to ovlivnit efektivitu implementace opatření. 27,5 % respondentů uvedlo, že jejich škola neprovádí žádné konzultace se SPC o navržených opatřeních, což naznačuje nedostatečnou komunikaci

mezi školou a SPC, která je klíčová pro správné nastavení a implementaci podpory pro děti se SVP.

Z výsledků vyplývá, že ve školách, kde dochází k pravidelným konzultacím, je implementace podpůrných opatření efektivní. Vyhláška č. 72/2005 Sb. stanoví, že SPC by měla poskytovat poradenství a konzultace při implementaci podpůrných opatření, včetně těch na 2. až 5. stupni, což znamená, že školy mají mít možnost pravidelně konzultovat stanovení opatření s odborníky. V některých školách by měla být posílena spolupráce se SPC, aby byla zajištěna pravidelná komunikace a koordinace, která napomůže efektivní realizaci podpůrných opatření.

**Otázka č. 21:** Jaká konkrétní podpora od SPC by vám v praxi pomohla nejvíce?



Obrázek 21 – konkrétní podpora ze strany SPC

Výsledky odpovědí na tuto otázku ukazují, že největší poptávka mezi respondenty je po metodické podpoře a školeních, což je pro pedagogy v mateřských školách klíčové pro efektivní práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Mnoho respondentů uvedlo, že by uvítali pomoc s diagnostikou, což by jim umožnilo lépe rozpoznat a následně implementovat podpůrná opatření pro děti s různými potřebami. To ukazuje na potřebu zvýšené odborné podpory, která by učitelům poskytla nástroje pro správnou identifikaci a rozvoj dětí se SVP.

Další častou odpovědí bylo, že by pedagogové ocenili častější návštěvy odborníků ze SPC přímo v mateřské škole. Přítomnost odborníků přímo v prostředí školy by usnadnila implementaci doporučených podpůrných opatření, zjednodušila komunikaci mezi školou a SPC a umožnila by efektivnější práci s dětmi.

V odpovědích se také objevila potřeba, aby byl ve školách speciální pedagog součástí týmu, což by pomohlo zlepšit spolupráci mezi pedagogy a zvýšilo efektivitu práce s dětmi se speciálními potřebami. Tento požadavek ukazuje na důležitost interdisciplinární spolupráce a posílení odborné kapacity v mateřských školách.

Dále někteří respondenti uvedli, že by ocenili rychlejší termíny pro konzultace a diagnostiku. Tato připomínka naznačuje, že současná čekací doba na diagnostiku a konzultace může být problémem pro včasnou identifikaci a podporu dětí se SVP. Včasná diagnostika je klíčová pro efektivní intervence a podporu, takže zkrácení čekacích lhůt by mohlo významně zlepšit schopnost škol reagovat na potřeby dětí.

Dalším problémem, který respondenti zmínili, byla doporučovaná literatura, která je často zastaralá a neaktualizovaná. Pedagogové se také potýkají s obtížemi při shánění speciálních pomůcek, které jsou nezbytné pro správné fungování podpůrných opatření.

Respondenti nejčastěji požadují pravidelnou metodickou podporu, častější přítomnost odborníků ze SPC, rychlejší termíny pro diagnostiku a konzultace, a aktuální pomůcky a literaturu, které by pedagogy lépe vybavily pro práci s těmito dětmi. Tato zpětná vazba ukazuje na nezbytnost zajištění kvalitní a dostupné podpory pro pedagogy, což je klíčové pro dosažení kvalitního a inkluzivního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

## 5.1 Vyhodnocení výzkumných otázek

### Hlavní výzkumná otázka:

**V jakém rozsahu a v jakých oblastech probíhá spolupráce mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry?**

Výsledky ukazují, že spolupráce mezi mateřskými školami a SPC probíhá v několika klíčových oblastech, přičemž intenzita spolupráce se mezi jednotlivými školami liší. Nejčastěji školy kontaktují SPC v souvislosti s doporučením podpůrných opatření (57,8 % respondentů), což potvrzuje klíčovou roli SPC při nastavování adekvátní podpory pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Významnou oblastí spolupráce jsou také

konzultace k práci s dětmi se SVP (53,9 %), které poskytují pedagogům odbornou oporu při plánování a realizaci vzdělávacího procesu.

Důležitou součástí spolupráce je rovněž diagnostika dětí (45,1%), která umožňuje včasnou identifikaci SVP a následné zahájení podpůrných opatření. Spolupráce se SPC se však neomezuje pouze na doporučení opatření a diagnostiku, ale zahrnuje také přímou podporu při tvorbě IVP.

Výsledky naznačují, že ačkoliv spolupráce probíhá ve většině dotazovaných mateřských škol, její úroveň není vždy systematická. MŠ by ocenily zejména častější terénní podporu odborníků ze SPC a rychlejší dostupnost konzultací. Zjištěné údaje tak ukazují jak silné stránky současné spolupráce, tak oblasti ve kterých existuje prostor pro zlepšení.

#### **Dílčí výzkumné otázky:**

#### **VO 1: Jaké jsou nejčastější důvody, kvůli kterým mateřské školy kontaktují speciálně pedagogická centra?**

Z odpovědí výzkumu vyplývá, že nejčastějšími důvody, kvůli kterým mateřské školy kontaktují SPC, jsou potřeba metodické podpory, doporučení podpůrných opatření a pomoc při diagnostice dětí. Metodická podpora byla zmíněna jako zásadní prvek spolupráce, kdy pedagogové potřebují konzultace při práci s dětmi se SVP a při nastavování vzdělávacích strategií. Významnou roli sehrává také diagnostika, protože včasné odhalení speciálních potřeb umožňuje cílené plánování podpůrných opatření. Školy rovněž často uvádějí, že SPC je pro ně hlavním partnerem při sestavování a přizpůsobování podpory konkrétnímu dítěti. Z odpovědí vyplývá, že rychlá dostupnost SPC a možnost osobní konzultace s odborníky je klíčová pro efektivní využití jejich služeb.

#### **VO 2: S jakými překážkami se mateřské školy setkávají při spolupráci se SPC?**

Výsledky ukazují, že mezi hlavní překážky patří nepravidelnost konzultací se SPC a nedostatek materiálních a metodických zdrojů. Část respondentů upozornila na omezenou dostupnost aktuálních metodických materiálů a na obtížné zajišťování potřebných pomůcek pro práci s dětmi se SVP. Respondenti rovněž zmínili problémy s efektivní komunikací mezi školou a SPC, kdy někdy chybí rychlá a systematická reakce na potřeby školy. Dále byla opakovaně zmíněna absence pravidelné přítomnosti odborníků přímo v prostředí mateřské školy. Tyto překážky mohou v praxi znamenat zpoždění v implementaci podpůrných opatření a sníženou efektivitu poskytované podpory. Respondenti také

poukazují na potřebu zlepšit dostupnost SPC a jejich větší zapojení do každodenní praxe škol.

### **VO 3: Jak mateřské školy hodnotí podporu a metodické vedení poskytované SPC?**

Výsledky výzkumu ukazují, že podpora a metodické vedení ze strany speciálně pedagogických center jsou mateřskými školami vnímány převážně pozitivně, avšak s určitými rezervami. Pedagogové oceňují zejména možnost osobních konzultací, přímé metodické vedení při plánování podpůrných opatření a dostupnost odborného poradenství v případech, kdy se vyskytne potřeba individuálního přístupu k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Školy hodnotí spolupráci se SPC jako cenný zdroj odborného zázemí a jako oporu v procesu inkluzivního vzdělávání. Významnou roli přisuzují SPC zejména při nastavování individuálních vzdělávacích plánů a při hledání vhodných vzdělávacích strategií. V některých případech však respondenti poukazují na určité limity – především na omezenou dostupnost odborníků, časové prodlevy při poskytování podpory a nedostatek systematických metodických materiálů.

Celkově lze konstatovat, že podpora poskytovaná SPC je považována za potřebnou a přínosnou, nicméně její efektivita závisí na pravidelnosti konzultací, dostupnosti odborného personálu a pružnosti reakce na aktuální potřeby škol. Výsledky tak potvrzují, že kvalitní a systematické metodické vedení je klíčovým faktorem pro úspěšnou spolupráci mezi mateřskou školou a speciálně pedagogickým centrem.

## 6 SHRNUÍ VÝZKUMU

Výzkum se zaměřil na spolupráci mezi mateřskými školami (MŠ) a speciálně pedagogickými centry (SPC) v oblasti podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Cílem bylo zjistit, jaké jsou nejčastější důvody pro kontaktování SPC, jaký je stav metodické a materiální podpory ve školách a jaké překážky školy pocítují při implementaci podpůrných opatření. Výsledky výzkumu ukázaly, že spolupráce mezi MŠ a SPC probíhá na různých úrovních a v několika klíčových oblastech, přičemž jsou identifikovány silné stránky i oblasti, kde je potřeba zlepšení.

Nejčastějšími důvody pro kontaktování SPC byly metodická podpora, pomoc při diagnostice a doporučení podpůrných opatření. Tyto oblasti jsou vnímány jako klíčové pro efektivní práci s dětmi se SVP, protože školy často potřebují odbornou pomoc při nastavování podpůrných opatření, která by pomohla přizpůsobit vzdělávací proces potřebám těchto dětí. Význam metodické podpory je zdůrazněn i v teoretické části, která uvádí, že pravidelná a kvalitní metodická podpora je nezbytná pro úspěšnou inkluzi dětí se SVP do běžného vzdělávacího procesu. Podle katalogu podpůrných opatření (2023) je role SPC v této oblasti klíčová, protože poskytují školám nejen poradenství, ale i přímou pomoc při vytváření metodických materiálů a plánování individuálních vzdělávacích plánů (IVP).

Dále bylo zjištěno, že včasná diagnostika je vnímána jako nezbytná pro správné nastavení podpory. Z odpovědí respondentů vyplývá, že některé školy stále mají problémy s dostupností odborníků a délkou čekání na diagnostiku, což může zpomalovat včasné zajištění podpory pro děti. Tato oblast je důležitá jak pro efektivní intervence, tak pro zajištění individuálního přístupu, který je vyžadován novým revidovaným Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV), který klade důraz na včasné a systematické vyhodnocování vývojových potřeb dětí (RVP PV, 2025).

Výzkum rovněž odhalil, že materiální a metodické zdroje pro realizaci podpůrných opatření nejsou ve všech školách dostatečně dostupné. V některých školách respondenti uvedli, že mají nedostatek materiálních pomůcek, což omezuje jejich schopnost aplikovat doporučená opatření. Tento problém je v souladu s teoretickými poznatky, které zdůrazňují důležitost dostupnosti kvalitních pomůcek a materiálů pro pedagogy, aby mohli efektivně pracovat s dětmi se SVP (Katalog podpůrných opatření, 2023). Bez těchto zdrojů je

obtížné implementovat doporučené intervence a přizpůsobit výuku tak, aby splňovala potřeby všech dětí.

Výsledky výzkumu přinesly také překvapivé zjištění, které naznačují kde je potřeba zlepšení ve spolupráci mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry (SPC). Patří mezi na ně nízká četnost konzultací se SPC. To může mít negativní dopad na **kvalitu podpory dětí se SVP**.

Dalším překvapením je významná potřeba přítomnosti odborníků přímo v MŠ. Mnozí respondenti zmínili, že by ocenili častější návštěvy odborníků ze SPC. Odpovědi naznačují, že přítomnost odborníků přímo v MŠ by významně přispěla k lepšímu nastavení a implementaci podpory pro děti se SVP a zjednodušila by komunikaci mezi školami a SPC.

## 6.1 Doporučení pro praxi

Na základě výzkumu a teoretických základů lze formulovat několik doporučení pro praxi, která by mohla zlepšit spolupráci mezi mateřskými školami a SPC a celkově zefektivnit podporu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Prvním doporučením je zajištění pravidelných konzultací mezi MŠ a SPC, které by měly být součástí běžného vzdělávacího procesu. Pravidelná komunikace mezi školami a SPC je zásadní pro efektivní zavádění podpůrných opatření a pro včasné zjištění potřeb dětí. Jak ukazují výsledky výzkumu, některé MŠ sice konzultace se SPC provádí, ale ne vždy pravidelně, což naznačuje potřebu systematictější spolupráce. Zajištění pravidelných konzultací může pomoci nejen při diagnostice dětí, ale také při nastavování IVP a přizpůsobování výuky specifickým potřebám každého dítěte.

Další důležitou oblastí je posílení metodické podpory pro pedagogy. Výzkum ukázal, že metodická pomoc a školení jsou pro učitele velmi důležité. Doporučuje se zajištění pravidelných školení zaměřených na práci s dětmi se SVP, která by měla být praktická a konkrétní, a to nejen pro pedagogy, ale také pro rodiče, aby měli lepší přehled o podpoře, kterou jejich dítě dostává. SPC by mělo pokračovat v poskytování konkrétních metodických materiálů a návodů, které usnadní práci pedagogům a v rozšiřování nabídky tematických webinářů.

Kromě metodické podpory je nezbytné zajistit dostatečnou materiální a technickou podporu pro realizaci podpůrných opatření. Jak výzkum ukázal, některé školy stále čelí

problémům s dostupností pomůcek a metodických materiálů. MŠ by měly mít pravidelný přístup k moderním materiálům a pomůckám, které jsou důležité pro efektivní realizaci doporučených opatření, a to nejen na úrovni pedagogů, ale i na úrovni dětí, které potřebují specifické pomůcky pro rozvoj určitých dovedností.

Z hlediska diagnostiky je potřeba zajistit rychlejší termíny pro diagnostiku dětí a zkrátit čekací doby na vyšetření, což by umožnilo včasné intervence a rychlé nastavení podpory. Zlepšení těchto procesů by mělo pozitivní vliv na celkovou kvalitu vzdělávání dětí se SVP a mělo by vést k jejich lepší integraci do běžného vzdělávacího procesu.

Poslední doporučení se týká zavedení speciálně pedagogické podpory přímo v prostředí mateřské školy. Speciální pedagogové by měli být častěji zapojováni přímo do výuky dětí, což by výrazně usnadnilo práci pedagogům a zlepšilo kvalitu vzdělávacího procesu pro děti se speciálními potřebami.

Tato doporučení směřují k vytvoření silnější a systematictější spolupráce mezi školami a SPC, což by vedlo k včasným a efektivním intervencím a zajištění kvalitní podpory pro děti se SVP.

## ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo analyzovat rozsah, oblasti a podmínky spolupráce mezi mateřskými školami a speciálně pedagogickými centry při podpoře dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce propojila teoretická východiska s pohledem pedagogů z praxe a soustředila se na to, jakým způsobem školy využívají odbornou podporu SPC v každodenním vzdělávání.

Teoretická část práce nejprve vymezila pojem dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, představila systém podpůrných opatření a zaměřila se na spolupráci mezi mateřskou školou, rodinou a školskými poradenskými zařízeními. Podrobně byla rozebrána role speciálně pedagogických center jako klíčových partnerů škol při nastavování podpory a vytváření vhodného vzdělávacího prostředí pro děti se SVP.

Praktická část práce ukázala, že mateřské školy vnímají spolupráci se SPC převážně pozitivně, přičemž ji nejčastěji využívají při nastavování podpůrných opatření, diagnostice dětí a poskytování metodických konzultací. Výsledky výzkumu zároveň odhalily určité oblasti, kde spolupráce zatím neprobíhá systematicky – zejména v oblasti pravidelné metodické podpory, dostupnosti odborníků a včasnosti diagnostických služeb. Pedagogové ocenili přínos SPC jako odborného partnera, avšak upozornili na potřebu častějšího terénního kontaktu a aktualizace metodických materiálů.

Získaná data také ukázala, že některé školy narážejí na překážky v podobě omezené informovanosti o službách SPC, prodlužujících se čekacích lhůt a nedostatečného materiálního zajištění. Přesto většina pedagogů vnímá možnost spolupráce se SPC jako důležitou oporu v procesu vzdělávání dětí se SVP a vyjadřuje ochotu na této spolupráci dále stavět.

Závěrem lze konstatovat, že pro efektivnější spolupráci je nezbytné posilovat pravidelnou komunikaci mezi školami a SPC, rozšiřovat terénní služby center a zajišťovat pedagogům dostatečné metodické a materiální zázemí.

Práce poukázala nejen na význam spolupráce škol a poradenských zařízení, ale i na konkrétní oblasti, kde je žádoucí zaměřit další rozvoj podpory.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bartoňová, M., & Bytešníková, I. (2012). *Předškolní vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami*. Masarykova univerzita.
- Bartoňová, M., Bytešníková, I., & Vítková, M. (2012). *Děti se speciálně vzdělávacími potřebami v mateřské škole: Texty k distančnímu vzdělávání*. Paido.
- Bartoňová, M., Opatřilová, D., & Vítková, M. (2019). *Školní zralost a dítě s SVP: Vzdělávání a diagnostika*. Raabe.
- Bazalová, B. (2016). Žáci s Aspergerovým syndromem v inkluzivním prostředí základní školy. In M. Bartoňová & M. Vítková (Eds.), *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy* (s. 287–307). Paido.
- Bittmanová, L., et al. (2019). *Speciálně-pedagogické minimum pro učitele: Co dělat, když do třídy přijde žák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Pasparta.
- Devjak, T., & Berčnik, S. (2017). Partnerships in early childhood education: Engaging families in professional conversations. *CEPS Journal*, 7(4), 213–221. <https://doi.org/10.37517/978-1-74286-715-1-12>
- Dokoupilová, I., et al. (2015). *Speciálněpedagogická intervence u dětí v raném věku*. Univerzita Palackého.
- Kendíková, J. (2020). *Vademecum asistenta pedagoga*. Pasparta.
- Kimplová, T., Jochmannová, L., & Svoboda, J. (2023). *Psychologie rodiny*. Grada.
- Knotová, D. (2014). *Školní poradenství*. Grada.
- Kucharská, A. (2015). Přehled pedagogicko-psychologické diagnostiky dětí předškolního věku. In V. Mertin & I. Gillnerová (Eds.), *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (3. vyd., s. 79–91). Portál.
- McLachlan, C., Fleeer, M., & Edwards, S. (2018). *Early childhood curriculum: Planning, assessment and implementation* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/file/48756/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2025). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (revidovaná verze)*. <https://prohlednout.rvp.cz/predskolni-vzdelavani>

- Najmonová, M., Lietavcová, M., & Vítěčková, M. (2023). *Spolupráce mateřské školy se školským poradenským zařízením*. Pasparta.
- Nováková, Z. (2012). Zrakové postižení. In M. Bartoňová, I. Bytešníková, & M. Vítková (Eds.), *Děti se speciálně vzdělávacími potřebami v mateřské škole* (s. 175–200). Paido.
- Národní pedagogický institut České republiky. (2023). *Dotazníková šetření – závěrečná výzkumná zpráva (projekt TAČR TL05000234)*. [https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/10/01\\_TACR\\_dotazniky\\_zaverecna\\_vyzkumna\\_zprava.pdf](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/10/01_TACR_dotazniky_zaverecna_vyzkumna_zprava.pdf)
- Národní pedagogický institut České republiky. (2023). *Metodika k zajištění podpory dětí/žáků s narušenou komunikační schopností (NKS) ve školách*. <https://poradenstvi.npi.cz/files/metodika-nks.pdf>
- Pelánová, V., & Katovská, R. (2023). Poruchy autistického spektra. In M. Morávková et al. (Eds.), *Katalog podpůrných opatření: Metodika aplikace podpůrných opatření v předškolním vzdělávání* (s. 173–180). Wolters Kluwer.
- Sedláčková, H., Syslová, Z., & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Wolters Kluwer.
- Skutil, M., et al. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství* [E-kniha]. Portál. <https://www.bookport.cz/e-kniha/zaklady-pedagogicko-psychologickeho-vyzkumu-pro-studenty-ucitelstvi-2373834>
- Syruček, P. (2019). *Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami – co se daří a jaké jsou hlavní bariéry?* Agentura pro sociální začleňování. <https://www.socialni-zaclenovani.cz/vzdelavani-deti-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-co-se-dari-a-jake-jsou-hlavni-bariery/>
- Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v mateřské škole*. Portál.
- Univerzita Palackého v Olomouci. (2015). *Katalog podpůrných opatření: Obecná část*. [https://skoly-orp-cb.eu/wp-content/uploads/2016/06/el-Katalog\\_obecn%C3%BD.pdf](https://skoly-orp-cb.eu/wp-content/uploads/2016/06/el-Katalog_obecn%C3%BD.pdf)
- Vašíková, J., & Žáková, I. (2017). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Univerzita Tomáše Bati.
- Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (2016). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. (2005). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Vítková, M. (2016). Podmínky ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v základní škole. In M. Bartoňová & M. Vítková (Eds.), *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy* (s. 75–92). Paido.

Vítková, M. (2023). *Logopedické depistáže v mateřských školách*. Řízení školy. <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/special-pro-materske-skoly/logopedicke-depistaze-v-materskych-skolach.m-4429.html>

Welchons, L. W., & McIntyre, L. L. (2024). Transition to kindergarten for children with disabilities: Parent and kindergarten teacher perceptions and experiences. *Topics in Early Childhood Special Education*, 44(1), 4–19. <https://doi.org/10.1177/02711214231160710>

Zapojme všechny. (2021). *Jak přistupovat k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami – dobrá praxe z MŠ Líbeznice*. <https://zapojmevsechny.cz/clanek/jak-pristupovat-k-detem-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-dobra-praxe-z-ms-libeznice>

Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon. (2004). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. (2004). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Štěpánková, L. (2016). Školská poradenská zařízení. In Z. Syslová et al. (Eds.), *Proměna mateřské školy v učící se organizaci* (s. 101–107). Wolters Kluwer.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

|                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------|----|
| Obrázek 1 – spolupráce SPC a MŠ .....                     | 35 |
| Obrázek 2 – frekvence spolupráce .....                    | 36 |
| Obrázek 3 – důvody kontaktu SPC .....                     | 37 |
| Obrázek 4 – iniciace spolupráce .....                     | 38 |
| Obrázek 5 – absence spolupráce důvody .....               | 39 |
| Obrázek 6 – metodická podpora .....                       | 40 |
| Obrázek 7 – konzultace s odborníky .....                  | 41 |
| Obrázek 8 – podpora ze strany SPC .....                   | 42 |
| Obrázek 9 – úroveň podpory ze strany SPC .....            | 43 |
| Obrázek 10 – čekací lhůta na vyšetření .....              | 44 |
| Obrázek 11 – frekvence depistáže .....                    | 45 |
| Obrázek 12 – způsob depistáže .....                       | 47 |
| Obrázek 13 – nejčastější důvody k doporučení do SPC ..... | 48 |
| Obrázek 14 – postoje rodičů ke spolupráci se SPC .....    | 49 |
| Obrázek 15 – negativní postoj ke spolupráci se SPC .....  | 50 |
| Obrázek 16 – požadovaná forma podpory .....               | 51 |
| Obrázek 17 – účast na seminářích .....                    | 52 |
| Obrázek 18 – dostupnost zdrojů pro realizaci PO .....     | 53 |
| Obrázek 19 – kvalita podpory při zavádění PO .....        | 54 |
| Obrázek 20 – konzultace PO .....                          | 55 |
| Obrázek 21 – konkrétní podpora ze strany SPC .....        | 56 |

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

|      |                                   |
|------|-----------------------------------|
| MŠ   | Mateřská škola                    |
| ŠPZ  | Školská poradenská zařízení       |
| SPC  | Speciálně pedagogické centrum     |
| PPP  | Pedagogicko-psychologická poradna |
| IVP  | Individuální vzdělávací plán      |
| PIPP | Plán pedagogické podpory          |
| SVP  | Speciálně vzdělávací potřeby      |
| PO   | Podpůrná opatření                 |

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK - SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY A SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉHO CENTRA

## Spolupráce mateřské školy a speciálně pedagogického centra

### INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ V DOTAZNÍKOVÉM ŠETŘENÍ

Vážená kolegyně, vážený kolego,

jmenuji se Adéla Lysáková a ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který je určen učitelkám a učitelům v mateřských školách. Dotazník je součástí mé bakalářské práce, zaměřené na děti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) a na spolupráci mezi mateřskou školou (dále MŠ) a speciálně pedagogickým centrem (dále SPC)

Účast v tomto šetření je zcela dobrovolná a anonymní.

Odpovědi budou použity a zpracovány výhradně pro účely této bakalářské práce.

Vyplnění dotazníku zabere přibližně 10 až 15 minut. Prosím, odpovídejte co nejupřímněji a na základě vašich zkušeností.

Účast v šetření můžete kdykoliv přerušit či ukončit bez udání důvodu. Pokud se rozhodnete dotazník neodeslat, vaše odpovědi nebudou zaznamenány.

### Souhlas s účastí

Pokračováním ve vyplňování dotazníku stvrzujete svůj souhlas s účastí na výzkumu a potvrzujete, že jste se seznámil/a s výše uvedenými informacemi.

Děkuji za váš čas a ochotu přispět k tomuto výzkumu.

S pozdravem,

Adéla Lysáková

Učitelství pro mateřské školy

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

## 1 Spolupracuje vaše MŠ se speciálně pedagogickým centrem?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Ano, pravidelně   ☐ Ano, ale pouze občas   ☐ Ne, dosud jsme nespolupracovali

## 2 Jak často probíhá spolupráce mezi vaší MŠ a SPC?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Jednou ročně   ☐ Jednou za půl roku   ☐ Jednou za tři měsíce   ☐ Dle potřeby
- ☐ Naše MŠ nespolupracuje s žádným speciálně pedagogickým centrem

## 3 Z jakého důvodu vaše MŠ nejčastěji kontaktuje SPC?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- ☐ Konzultace k individuálním vzdělávacím plánům (IVP)   ☐ Depistáž a diagnostika dětí   ☐ Doporučení podpůrných opatření   ☐ Konzultace k práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami
- ☐ Přednášky pro rodiče   ☐ Naše MŠ doposud nekontaktovala SPC
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

## 4 Kdo ve vaší MŠ nejčastěji iniciuje spolupráci se SPC?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Ředitel/ka MŠ   ☐ Učitelé   ☐ Rodiče dětí   ☐ SPC samo nabízí spolupráci   ☐ Naše MŠ nespolupracuje se SPC

## 5 Pokud vaše MŠ nespolupracuje se SPC, jaký je hlavní důvod?

Nápověda k otázce: *Odpovězte v případě, že vaše MŠ s SPC zatím nespolupracuje.*

- ☐ Nemáme ve třídách děti, které by potřebovaly podporu SPC   ☐ SPC v našem regionu není dostatečně dostupné   ☐ Nemáme dostatek informací o možnostech spolupráce   ☐ O spolupráci jsme dosud nepožádali
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

## 6 Poskytuje vám SPC dostatečnou metodickou podporu pro práci s dětmi se SVP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Ano, zcela dostačující
 ☐ Ano, ale s určitými nedostatky
 ☐ Ne, chybí mi relevantní materiály a metodická podpora
 ☐ V MŠ nemáme děti se SVP

## 7 Máte možnost konzultovat problematiku dětí se SVP s odborníky z SPC?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Ano, kdykoli je potřeba
 ☐ Ano, ale dostupnost je omezená
 ☐ Ne, SPC neposkytuje dostatečnou podporu
 ☐ Konzultace s odborníky nepotřebujeme, nemáme v MŠ dítě se SVP.

## 8 Jakým způsobem vám SPC poskytuje podporu? (možno vybrat více možností)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- ☐ Osobní konzultace
 ☐ Metodické materiály a doporučení
 ☐ Školení a semináře
 ☐ Diagnostika dětí a návrhy opatření  
☐ Nabídka přednášek pro rodiče
 ☐ SPC podporu neposkytuje  
☐ Jiná (prosím uveďte)

## 9 Jak hodnotíte úroveň podpory a metodického vedení, které vaše MŠ dostává od SPC?

Nápověda k otázce: *Vyznačte, ke které hodnotě se přikláníte*

|                    | -3                    | -2                    | -1                    | 0                     | 1                     | 2                     | 3                     |                  |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------------|
| Zcela nedostatečné | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Zcela dostatečné |

## 10 Jak dlouho obvykle trvá, než je dítě z vaší MŠ objednáno na vyšetření do SPC?

Nápověda k otázce: *Na tuto otázku odpovězte pouze v případě, že s tím máte zkušenosti.*

- ☐ Do 1 měsíce
 ☐ 1-3 měsíce
 ☐ 3-6 měsíců
 ☐ Více než 6 měsíců

## 11 Jak často probíhá ve vaší MŠ depistáž dětí se SVP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Jednou za školní rok
 ☐ Jednou za pololetí
 ☐ Dvakrát za pololetí
 ☐ Nepravidelně
 ☐ Neprobíhá vůbec

## 12 Jakým způsobem ve vaší MŠ probíhá depistáž dětí se SVP?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- ☐ Na základě pedagogické diagnostiky   ☐ Ve spolupráci s SPC   ☐ Depistáž v MŠ neprobíhá   ☐ Na základě podnětu rodičů
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

## 13 S jakými problémy nejčastěji doporučujete děti k vyšetření do SPC?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- ☐ Vývojová opoždění (např. řeč, motorika)   ☐ Poruchy chování (např. agresivita, hyperaktivita)   ☐ Podezření na poruchy autistického spektra   ☐ Podezření na mentální postižení
- ☐ Potřeba vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (IVP)
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

## 14 Jak často se setkáváte s odmítavým postojem rodičů ke spolupráci se SPC?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Velmi často   ☐ Občas   ☐ Zřídka   ☐ Nikdy

## 15 Jaké důvody rodiče nejčastěji uvádějí pro odmítnutí spolupráce se SPC?

Nápověda k otázce: *Vyplňte pouze v případě, že máte zkušenost s negativními reakcemi rodičů.*

- ☐ Obavy ze stigmatizace dítěte   ☐ Nedůvěra v SPC a jeho doporučení   ☐ Strach z diagnózy a jejího dopadu   ☐ Praktické překážky (čas, vzdálenost SPC)
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

## 16 Jaké formy podpory by vám nejvíce pomohly při práci s dětmi se SVP?

Nápověda k otázce: Vyplňte pouze pokud pracujete s dětmi se SVP. Seřadte nabízené možnosti dle vašich preferencí (od nejvíce po nejméně důležitou).

|                                                                          |                      |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| Konzultace s odborníky (speciální pedagog, logoped, psycholog)           | <input type="text"/> |
| Pravidelná metodická podpora a školení pedagogů                          | <input type="text"/> |
| Možnost zapojení specialistů přímo do výuky (logoped, speciální pedagog) | <input type="text"/> |
| Podpora při implementaci podpůrných opatření ve třídách                  | <input type="text"/> |
| Poskytování vzdělávacích a kompenzačních pomůcek                         | <input type="text"/> |
| Online poradenské a metodické materiály pro pedagogy                     | <input type="text"/> |
| Spolupráce se SPC při plánování výchovně vzdělávacích činností           | <input type="text"/> |
| Lepší spolupráce s rodiči                                                | <input type="text"/> |
| Větší podpora ze strany vedení v MŠ                                      | <input type="text"/> |

## 17 Měla vaše MŠ možnost účastnit se školení nebo seminářů zaměřených na spolupráci se SPC?

Nápověda k otázce: Vyberte odpověď a v případě absolvování semináře (webináře) či školení prosím uveďte, o jaký typ semináře šlo a na co byl zaměřen.

☐ Ano, pravidelně.
 ☐ Ano, ale pouze vyjimečně
 ☐ Ne a nemáme o to zájem.

☐ Uveďte, o jaký typ semináře šlo - na co byl zaměřen.

## 18 V MŠ máme dostatek materiálních zdrojů pro realizaci podpůrných opatření dle doporučení SPC.

Nápověda k otázce: Vyznačte, ke které hodnotě se přikláníte

|                   |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                 |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
|                   | -3                    | -2                    | -1                    | 0                     | 1                     | 2                     | 3                     |                 |
| Zcela nesouhlasím | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Zcela souhlasím |

19 Pedagogové v naší MŠ dostávají dostatečnou metodickou a odbornou podporu při zavádění podpůrných opatření.

Nápověda k otázce: *Vyznačte v případě, že máte v MŠ zavedená podpůrná opatření.*

|                   | -3                    | -2                    | -1                    | 0                     | 1                     | 2                     | 3                     |                 |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Zcela nesouhlasím | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Zcela souhlasím |

20 Konzultuje s vámi SPC navržená podpůrná opatření? (zda jsou realizovatelná v podmínkách vaší MŠ)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ☐ Ano, konzultuji každé podpůrné opatření.      ☐ Ano, ale pouze v některých případech      ☐ Ne, nekonzultuji      ☐ V MŠ nemáme podpůrná opatření 2.-5.stupně, která navrhuje SPC

21 Jaká konkrétní podpora od SPC by Vám v praxi pomohla nejvíce?

Nápověda k otázce: *Uveďte, jakou konkrétní formu podpory byste od SPC nejvíce ocenili při práci s dětmi se SVP. Může jít například o častější konzultace, metodická školení, pomoc s diagnostikou, materiální podporu nebo jiné potřeby, které by vám usnadnily pedagogickou praxi.*