**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**

**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**

**Institut mezioborových studií Brno**

# Inkluzívní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Vedoucí diplomové práce:**

**PaedDr. Mazánková Libuše, Dr.**

**Vypracovala:**

**Bc. Dolejší Marcela, DiS.**

**Brno 2009**

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci na téma „Inkluzívní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 26. 10. 2009 …….

Bc. Dolejší Marcela, DiS.

## Poděkování

Děkuji paní PaedDr. Libuši Mazánkové, Dr. Za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracovávání diplomové práce.

Dolejší Marcela

Největší zázrak sněhových vloček
je v jejich jedinečnosti.
Každá je jiná.
Neopakovatelná.
Stejně jako lidé.

# OBSAH

**Úvod** **6**

**1. Inkluzívní vzdělávání v předškolním věku** **8**

1.1 Vymezení základních pojmů 8

1.2 Charakteristika dětí předškolního věku 9

1.3 Problematika dětí s postižením 12

1.4 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání 18

**2. Integrace, inkluze v předškolním vzdělávání** **21**

2.1 Pojetí integrace, inkluze 21

2.2 Legislativní podmínky pro integraci v mateřské škole 23

**3. Vlastní výzkumná práce, analýza výsledků** **26**

3.1 Výzkumná data a vyhodnocení dotazníků 29

3.2 Závěry šetření 40

**Závěr** **42**

**Resumé** **44**

**Anotace** **45**

**Seznam použité literatury** **46**

**Přílohy** **50**

# Úvod

O integraci (inkluzi) dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se diskutuje již několik let a i v současnosti je to stále aktuální téma.

Zpočátku byla ve speciální pedagogice představa jedince plně včlenitelného do společnosti taková, že byl za něho považován jen ten, kdo svoje postižení překonal. Dnes se již prosadilo pojetí, že nárok na začlenění do společnosti má i osoba s postižením, které ji nadále provází. Důležité je stále připomínat, že nestačí, aby lidé s postižením byli pouze fyzicky přítomni mezi ostatními, ale aby se aktivně zapojili do života společnosti.

Pokud chceme, aby naše společnost přijala bezproblémově lidi s handicapem mezi sebe, pak počátky mohou probíhat na úrovni mateřských škol. Podívejme se do minulosti – viděli jsme v mateřské škole děti s postižením? Jen naprosto výjimečně. Minulá společnost v dobrém úmyslu vybudovala velmi rozsáhlý systém speciálního školství. Cílem bylo dát všem postiženým dětem speciální vzdělání podle typu vady. Časem se zjistilo, že takto segregovaná výchova přináší problémy nejen v sociálních vztazích zdravých dětí, ale také u dětí postižených. Naštěstí se stále více lidí začíná zajímat o integraci (inkluzi) lidí s handicapem a přispívat k jejímu uskutečňování.

S pojmem integrace, přecházející v současnosti v inkluzi, jsem se setkávala nejčastěji při studiu. Když jsem začala pracovat s mentálně postiženými lidmi, týkala se mě problematika pracovně. Ale dnes musím řešit problémy se vzděláváním dětí s handicapem v osobním životě. Obrací se totiž na mě lidé z okolí – kamarádi, přátelé, kolegové – s otázkami k zařazení svého postiženého dítěte do běžné mateřské školy. A bohužel spíše než s pomocí s odmítavými a negativními postoji ze strany mateřských škol. Tyto zkušenosti mě vedly ke zpracování tématu „Inkluzívní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách“ v mé magisterské práci.

*Cílem této magisterské práce je zmapovat názory a zkušenosti pedagogů v mateřských školách s problematikou inkluze a obecně se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.*

Ve své práci se zaměřuji na téma inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku. Magisterská práce je rozdělena na dvě části. První část, **teoretickou**, jsem rozčlenila do níže uvedených kapitol. V první kapitole se věnuji vyjasnění základních pojmů vztahujících se k tématu práce. Dále se zabývám problematikou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich možnostmi a úskalími v inkluzívním vzdělávání. Podrobněji je zde rozpracovaný rámcový vzdělávací program používaný v mateřských školách. V druhé kapitole se zaměřuji na pojmy integrace, inkluze a hlavní rozdíly mezi nimi. Kapitola pokračuje legislativní stránkou inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

V druhé části magisterské práce, **empirické**, se snažím získat názory a zkušenosti pedagogů v mateřských školách s inkluzívním vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. K získání těchto poznatků jsem zvolila metodu dotazníku, kterým jsem oslovila učitele v mateřských školách. V závěru se vracím k cílům a pracovním hypotézám, uvádím další problémy a jejich možná řešení.

Předpokládám, že pedagogové v mateřských školách považují inkluzívní vzdělávání za prospěšné. A doufám, že má práce nezůstane uložena v archivu, ale že bude informovat o postoji učitelů v mateřských školách k inkluzi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nejen odborníky, ale i širokou veřejnost.

# 1. Inkluzívní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku

## 1.1 Vymezení základních pojmů

**Děti se speciálními vzdělávacími potřebami** – děti se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním, ale také žáci nadaní a mimořádně nadaní

**Edukace** – výchova a vzdělávání

**Handicap** – ztráta nebo omezení příležitosti účastnit se života společnosti na stejné úrovni jako ostatní; nevýhoda

**Inkluzívní edukace** – celosvětové integrační pedagogické hnutí vycházející z názoru, že každému dítěti, ať je jakákoliv úroveň jeho obtíží a postižení, by se mělo dostat individuálně přizpůsobené edukace společně s nepostiženými vrstevníky a nemělo by být vyřazeno z běžné výuky

**Integrace** – sjednocování, začleňování, a to buď obecné (do společnosti), nebo dílčí (do specifické oblasti života) po předchozí segregaci

**Mateřská škola** - předškolní zařízení pro děti od 3 do 6 let

**Předškolní věk** – čtvrtý, pátý a šestý rok věku dítěte

**Rámcový vzdělávací program** - vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku, které je realizováno ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení

**Zdravotní postižení** - určitá odchylka ve zdravotním stavu člověka, která jej omezuje v určité činnosti (pohyb, kvalita života, uplatnění ve společnosti). Pro účely zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách se zdravotním postižením rozumí „tělesné, mentální, duševní, smyslové nebo kombinované postižení, jehož dopady činí nebo mohou činit osobu závislou na pomoci jiné osoby.

## 1.2 Charakteristika dětí v předškolním věku

Pokud se chceme zabývat problematikou vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku na dobré úrovni, musíme mít základní odborné vědomosti z oboru vývojové psychologie.

Období označované jako „předškolní věk“ je charakterizováno na svém počátku právě první společenskou emancipací dítěte a na svém konci pak nástupem do školy. Celý předškolní věk zabírá zhruba čtvrtý, pátý a šestý rok věku dítěte a v tomto časovém vymezení se mu budeme také dále věnovat. Než však začneme mluvit konkrétně o jednotlivých složkách vývoje, vraťme se k termínu „předškolní věk“. První problém je již v tomto samotném tradičním názvu. Termín „předškolní“ označuje, že jde o dobu před školou a že to je vlastně pouhá příprava na významné budoucí období. Z hlediska vývojové psychologie není předškolní věk obdobím přechodným (tím je naopak až mladší školní věk), nýbrž velkou vývojovou epochou, kdy dítě dále vyspívá po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, společensky i citově. Dítě v předškolním období udělá ve svém vývoji obrovský skok. Možná to už tak nejsme schopni sledovat nebo si uvědomovat, protože děti už chodí, většinou již srozumitelně mluví a zajímají se o svět. Přesto je toto období považováno za jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka.

Motorický vývoj dítěte

Z hlediska motoriky (pohybová schopnost organizmu) dochází u dítěte v předškolním období k velkému zdokonalování, k větší hbitosti a k rozvoji pohybové koordinace. Předškolní dítě skáče, hopsá, leze po žebříku, rádo pracuje na pískovišti. Pohyb je pro děti důležitý nejen jako nevyhnutelný předpoklad přirozeného tělesného rozvoje, zvyšování tělesné zdatnosti, upevňování zdraví, ale také pro jejich sociální rozvoj. Nesporný význam má cvičení na nervový systém vzbuzováním pocitu svěžesti a dobré nálady. Příznivě působí na citový a morálně volní vývoj dítěte a rovněž na vývoj sociálních vztahů. Rozvíjí samostatnost, odvahu, vytrvalost, zodpovědnost a disciplínu.

Děti baví tvořit, zkoušet nové, pro ně neznámé techniky, objevovat a experimentovat. Umí pracovat s modelínou a jinými výtvarnými materiály. K velkému rozvoji dochází také v používání kostek - zvládne složitější stavby (pyramidy).

Rovněž kresba dítěte dostává vyspělejší ráz - od hlavonožců přechází k nakreslení postavy. Kresby dětí se dají často číst jako dopis, kterým nám dítě říká o sobě, o lidech kolem sebe, o svém domově a o celém světě, co by slovy ještě říci neumělo. Ve čtvrtém roce kreslí děti lidskou postavu většinou ještě jen schematicky. Znázorní to, co je podle jejich představy nejpodstatnější – a to bývá především obličej. Hlava zastupuje celé tělo. Na hlavě se objeví oči – pak nos a pusa. Brzy se tělu přidají nohy. Za nějaký čas ruce, na rukou prsty, na hlavě uši, pak následuje oblečení a do šesti let je tu zpravidla člověk se vším všudy.

Kognitivní (poznávací) vývoj dítěte

V předškolním období dochází k velkému posunu v oblasti poznávacího vývoje. Kolem čtyř let života dítěte se významně rozvíjí názorové myšlení. Dítě si vytváří závěry o věcech na základě svého názoru, vnímaní a tvorby představ (včetně usměrňování a vedení ze strany dospělých). Představy dítěte jsou barvité a bohaté, často se jedná o dětskou konfabulaci (tzn. smyšlenky). Dalšími znaky tohoto období jsou egocentrismus a antropomorfismus – polidšťování předmětů, fantazijní přístup. Paměť je do pátého roku bezděčná, později záměrná a mechanická.

Vývoj řeči dítěte

Řeč dítěte se také zdokonaluje. Ve třech letech je dítě schopné přednést jednoduchou básničku, zazpívat písničku, naučit se říkadla, pojmenovat základní barvy. Rozšiřuje si poznatky o sobě samém, o jiných lidech i o světě. U předškolního dítěte je typické, že nejdříve dospělým tyká, je na to zvyklé z domácího prostředí. Teprve v posledním roce tohoto období se dítě učí lidem vykat. V předškolním věku si děti prostě pořád hrají, prožívají, představují si a tvoří. „Významnou úlohu v předškolním věku mají pohádky. Ovlivňují vývoj řeči, myšlení, fantazie i umělecké cítění dětí. Na počátku období rozumí dítě jen některým částem pohádky, ale později chápe pohádku jako celek. Děti mají radost z pohádek, z kreseb, z říkanek, z hudby, z přírodních krás, z hor apod. Vnímání přírody, vzhledu stromů a prožívání procházek může být pro předškolní dítě barvitější a kouzelnější než pro dospělé“.[1]

V předškolním období má velmi důležité postavení **hra**, která souvisí s rozvojem motoriky, kognitivních struktur, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. Hra je

[1] Kohoutek, R. Vývojová psychologie, 2.vyd. Brno: IMS. 2003. s. 30,31

pro děti zrovna tak důležité zaměstnání jako pro dospělé práce. Hrou děti cvičí své schopnosti a získávají zkušenosti. Při hře jsou děti v tomto období nejspokojenější. Mezi nejoblíbenější dětské hry v předškolním věku patří:

a) hry pohybové
   - hry s míčem
   - skákání, přeskakování
   - hry na schovávanou, na honěnou apod.

b) hry „na někoho“
   - na tatínka a maminku
   - na prodavače
   - na policistu, hasiče, průvodčího
   - na kamarády a kamarádky apod.

c) hry konstruktivní
   - kreslení, malování
   - modelování
   - hry s kostkami, s panenkami
   - hry na písku

Hračky mají velký význam pro citovou rovnováhu dítěte. Mezi oblíbenou domácí hračkou a dítětem se už před druhým rokem vytváří důvěrné přátelství. Takové hračce později říká dítě své nejtajnější starosti, radí se s ní, svěřuje jí svá nejskrytější přání. Děti chtějí mít svou oblíbenou hračku u sebe, dokonce i v noci, děvčátka svou panenku, chlapci zase svého medvídka. Hračka pomáhá dítěti se přenést přes nepříjemné situace, pomáhá mu vyrovnat se s pocity zlosti, vzteku, strachu a lítosti.

## 1.3 Problematika dětí s postižením

Když se dítě narodí, mají rodiče určité představy o jeho budoucnosti. Často jejich představy nesplňuje, ale prostě je to jejich dítě. Když se ale narodí dítě s postižením, znamená to pro rodiče stres a zklamání.

Většina rodičů si přeje, aby jejich dítě vyrůstalo v rodině, kde se o něj budou láskyplně starat. Aby žilo ve městě, vesnici společně se zdravými dětmi. Chtějí, aby bylo přijímáno dětmi a jejich rodiči v mateřské i základní škole a jednou tak mohlo žít v běžné společnosti, která ho bude respektovat i s jeho zvláštnostmi.

V současné době má rodina možnost se rozhodnout, jakou mateřskou školu a následně základní školu bude jejich dítě navštěvovat. Rodiče si mohou vybrat mezi vzděláváním dítěte ve speciální mateřské škole nebo docházkou dítěte do mateřské školy tzv. běžného typu.

V poslední době dochází ke změně přístupů k edukaci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kam řadíme děti se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním, ale také žáky nadané a mimořádně nadané. Způsob vzdělávání dětí se speciálními potřebami se odvíjí od závažnosti individuálního postižení a jejich potřeb.

**Edukace dětí s tělesným postižením**

„Jako tělesně postižený se označuje člověk, který je omezen v pohybových schopnostech v důsledku poškození podpůrného nebo pohybového aparátu nebo jiného organického poškození.“[2] Největší skupinu tělesných postižení představují obrny, které mohou vzniknout v raném dětství (např. dětská mozková obrna – DMO, centrální koordinační poruchy) nebo v pozdějším věku (např. mozkové záněty, úrazy mozku). Edukací jedinců s tělesným a zdravotním postižením se zabývá vědní obor somatopedie.

Dítě v předškolním věku s tělesným postižením je v péči speciálně pedagogického centra pro tělesně postižené. Může navštěvovat běžnou mateřskou školu, speciální třídu zřízenou v běžné mateřské škole, speciální mateřskou školu nebo dětský rehabilitační stacionář, event. jsou v domácí péči.

[2] Vítková, M. a kol. Integrativní speciální pedagogika, 2.vyd. Brno: Paido. 2004. s. 172

Období předškolního věku je zejména dobou rozvoje v oblasti socializace a poznávacích procesů. „Výchovná práce má podporovat co možná největší samostatnost dětí s tělesným postižením v sebeobsluze, osobní hygieně, stolování, přispívat k rozvoji hrubé a jemné motoriky (používají se tříkolky, kola, jezdící prkna, kostky, koule, míče – především na nácvik úchopu), rozumových a dorozumívacích dovedností tak, aby děti byly co nejlépe připraveny na začátek povinné školní docházky, ale zejména pro celý svůj další život. Je třeba usilovat o vyváženost léčebné péče a pedagogické podpory dítěte.“[3]

U dětí s tělesným postižením zařazených do mateřské školy musí být zajištěno:

- osvojení specifických dovedností v rozsahu individuálních možností dítěte
- možnost pobytu dítěte v prostorách školy pomocí dostupných technických prostředků nebo lidských zdrojů
- podmínky pro náhradní tělovýchovné aktivity dítěte v rámci jeho postižení
- využívání kompenzačních pomůcek, technických i didaktických

**Edukace dětí se zrakovým postižením**

„Jako zrakově postižené je označováno dítě, u kterého je schopnost interakce s prostředím omezena buď pro sníženou zrakovou ostrost (schopnost vidět zřetelně), anebo pro omezení zorného pole (rozsah vidění v různých směrech), přičemž není možná korekce obyčejnými brýlemi. Obě poruchy mohou být přítomny současně.“[4] Podle stupně postižení se používají termíny: praktická nevidomost, zbytky zraku, těžká a lehká slabozrakost. Schopnost dítěte užívat zrak efektivně závisí na řadě vlivů, zejména na souhře smyslů, motoriky, vrozených intelektových dispozic a příležitosti k učení. Rozvojem, výchovou a vzděláváním zrakově postižených se zabývá oftalmopedie.

Mateřské školy neplní pouze funkci pedagogickou, ale také diagnostickou a sociální. Cílem je všestranný harmonický rozvoj dítěte s ohledem na zrakovou vadu a z toho vyplývající specifika edukace. U dětí se zbytky zraku se provádí stimulace pomocí dostatečně velkých jednoduchých předmětů s výraznou barevností a konturami.

[3] Kolektiv autorů. Základy speciální pedagogiky, Brno: IMS. 2003. s. 67

[4] Říčan, P., Krejčířová, D. a kol. Dětská klinická psychologie, Grada Publishing. 1995. s. 98

Nácvik specifických dovedností zrakově postižených dětí je zaměřen na:

- rozvoj zrakových funkcí – stimulace zraku, schopnost rozlišovat barvy a tvary, zjistit úroveň koordinace oko – ruka apod.
- rozvoj sluchového vnímání – uvědomění si zvuků, jejich rozpoznání, určení výšky a barvy tónů, určení síly zvuku, napodobování rytmu a tempa, napodobování a artikulace jednotlivých hlásek apod.
- rozvoj hmatového vnímání – výcvik jemné motoriky formou cvičení a her, průprava pro nácvik čtení a psaní Braillova písma apod.
- rozvoj čichu a chuti – znalost druhů chuti a její intenzity
- rozvoj řeči – rozšiřování slovní zásoby, hledání souvislostí mezi určitým slovem a jemu odpovídající činností apod.
- rozvoj estetického vnímání – hudební a výtvarná výchova
- nácvik orientace a samostatného pohybu – cviky správného držení těla, samostatná a správná chůze, běh, lezení, házení apod.
- nácvik sebeobsluhy – zásady správného stolování, chování u stolu, hygieny, svlékání a oblékání jednotlivých částí oděvu apod.

U dětí se zrakovým postižením zařazených do mateřské školy je třeba zajistit:

- osvojení specifických dovedností zaměřených na samostatnost a sebeobsluhu
- maximálně bezpečné bezbariérové prostředí
- dodržování zrakové hygieny
- nabídku alternativních aktivit s ohledem na individuální dovednosti dítě
- využívání vhodných kompenzačních pomůcek a hraček, technických i didaktických
- dle míry a stupně postižení zajistit přítomnost asistenta

## Edukace dětí se sluchovým postižením

Sluchová vada je stavem trvalým, který se léčbou nedá změnit. Sluchová vada se může vyskytovat jako vrozená (např. matka prodělala v časných měsících těhotenství nějakou nemoc - zarděnky, poruchy látkové výměny). Získané poruchy sluchu se vyskytují u dětí, které přicházejí na svět dlouhotrvajícím porodem s následným krvácením do mozku a labyrintu. V pozdějším věku bývá sluch poškozen po infekčních chorobách,

úrazech hlavy, po užívání některých léků (př. Streptomycin). Podle hloubky sluchového postižení klasifikujeme sluchové vady na nedoslýchavost (lehká, střední, těžká), hluchotu a ohluchlost. Surdopedie je speciální pedagogickou disciplínou, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem sluchově postižených dětí.

Děti sluchově postižené mohou navštěvovat mateřskou školu běžného typu nebo speciální mateřskou školu. V dětském kolektivu mateřské školy získává nové řečové podněty v interakci s prostředím, hrou a kolektivní činností. Ideální je situace, kdy dítě navštěvuje běžnou mateřskou školu, protože soužití v kolektivu slyšících dětí je nejlepší průpravou pro budoucí integraci v základní škole i ve společnosti. Při výchově a vzdělávání dětí s postižením sluchu se zaměřujeme na budování pojmového slovníku a rozvoj komunikace.

Specifickými úkoly mateřské školy při vzdělávání dětí se sluchovým postižením jsou:

- navazování komunikace
- tvoření a rozvíjení hlasu
- nácvik odezírání
- rozvíjení jemné a hrubé motoriky
- edukace sluchu
- rozvíjení řeči

U dětí se sluchovým postižením zařazených do mateřské školy je nezbytně nutné:

- osvojení specifických dovedností v úrovni odpovídající individuálním potřebám a možnostem dítěte
- dodržování sluchové hygieny
- zajištění a využívání vhodných kompenzačních pomůcek
- vzdělávání ve vhodném komunikačním systému

## Edukace dětí s mentální retardací

„Mentální retardací rozumíme vývojovou poruchu integrace psychických funkcí, která postihuje jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné a sociální.“[5] Podle

[5] Kolektiv autorů. Základy speciální pedagogiky, Brno: IMS. 2003. s. 83

stupně postižení dělíme mentální retardaci na lehkou (IQ 50-69), středně těžkou (IQ 49-35), těžkou (IQ 34-20) a hlubokou (IQ 20 a níže). Problematikou rozvoje, výchovy a vzděláváním osob rozumově postižených se zabývá psychopedie.

Děti s mentálním postižením je možné zařazovat do běžných mateřských škol formou individuální integrace. Úspěch výchovy a vzdělávání je závislý na více faktorech – druh, forma a typ mentální retardace, hloubka postižení, kombinace s dalším postižením. U dětí s mentálním postižením se ve výchově zaměřujeme především na rozvoj komunikačních dovedností, sebeobsluhu a udržování tělesné čistoty. Výchovná práce se realizuje v těchto základních složkách: tělesná výchova, rozumová výchova, hudební výchova, výtvarná výchova, pracovní výchova, jazyková výchova a individuální logopedická péče.

U dětí s mentálním postižením zařazených do mateřské školy je důležité zajistit:

- osvojení specifických dovedností zaměřených na zvládnutí sebeobsluhy a základních hygienických návyků odpovídajících věku dítěte a stupně jeho postižení
- využívání vhodných kompenzačních pomůcek
- přítomnost asistenta dle individuálních potřeb dítěte

## Edukace dětí s autismem

„Děti s autistickým chováním připadají svému okolí jako zvláštní, nápadné zejména svými projevy v chování. Například nepřijímají kontakt z očí do očí, zdánlivě nám nenaslouchají, nepřijímají s námi tělesný kontakt. Mnohé nemluví nebo se domlouvají skurilní řečí, s malým komunikativním charakterem. Zdánlivě malé změny řádu v jejich okolí nebo v jejich režimu dne je mohou dovést až k extrémním, pro nás nepochopitelným reakcím. Tak mohou autistické děti upadnout do bouřlivého afektu, aniž bychom si byli vědomi příčiny. Dále jsou tyto děti nápadné svým stereotypním chováním, nutkavými pohyby apod.“[6]

[6] Kolektiv autorů. Základy speciální pedagogiky, Brno: IMS. 2003. s. 90

Výchova autistického dítěte je velmi náročný úkol, a proto je maximálně důležitá především opora a vedení rodičů. Učení dětí s autismem je vždy spojeno s konkrétními situacemi a lidmi. V oblasti vzdělávání přetrvávají dva téměř protichůdné proudy:

a) maximální možná integrace dětí s autismem do běžných zařízení
b) vytváření specializovaných škol jen pro děti s autismem

U dětí s autismem zařazených do mateřské školy je nutné zejména:

- osvojení specifických dovedností, zaměřených na sebeobsluhu
- klidné a podnětné prostředí
- přítomnost asistenta
- využívání vhodných kompenzačních pomůcek, technických a didaktických
- zajistit další podmínky plynoucí z konkrétní situace a vycházející z druhu a stupně postižení

**Edukace dětí s poruchami řeči**

Řeč slouží dítěti ke sdělování pocitů, přání a myšlenek, které může projevovat verbálně (mluvenou řečí) nebo neverbálně (gesty, mimikou, posunky). Definovat narušenou komunikační schopnost není jednoduché. „Všechny požadavky akceptuje definice Lechtova (1990): Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru.“[7] Mezi nejčastější poruchy patří například koktavost (balbuties), breptavost (tumultus sermonis), patlavost (dyslália).

V předškolním věku může po stanovení diagnózy na základě vyšetření v SPC dítě navštěvovat běžnou mateřskou školu, speciální třídu při běžné mateřské škole nebo speciální mateřskou školu. Při integraci do běžné mateřské školy logoped z SPC spolupracuje s pedagogy mateřské školy i s rodiči dítěte. Pedagogové v mateřských školách mají možnost využívat k práci s dětmi s poruchou řeči speciální hračky, které podporují jejich komunikační dovednosti (např. obrázková domina, puzzle s určitou tematikou, maňáskové a loutkové divadlo, telefony apod.).

[7] Kolektiv autorů. Základy speciální pedagogiky, Brno: IMS. 2003. s. 102

U dětí s poruchami řeči zařazených do mateřské školy je nezbytná:

- kvalitní průběžná logopedická péče
- těsná spolupráce s odborníky a s rodiči dítěte

## 1.4 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

Změny ve společnosti se promítly i do předškolní výchovy a ovlivnily ji jednak v cílové úrovni, tak i v rovině metod, prostředků a podmínek.

Do r. 1989 měli učitelé v mateřských školách k dispozici pedagogickou dokumentaci v podobě normativních osnov, plánů a metodických příruček. Práce pedagogů podle těchto dokumentů spíše omezovala aktivitu dítěte, málo respektovala jeho zájmy a zkušenosti, opomíjela prožitky dítěte a dostatečně nevnímala jeho individuální potřeby.

„V předškolním vzdělávání nastává zásadní proměna základní pedagogické orientace. Předmětový model je postupně nahrazen modelem osobnostním. Tento model je charakterizovaný humanistickou orientací v pojetí dítěte v dětství, otevřeným vztahem k rodině a k počátečnímu vzdělávání, principem alternativnosti a individualizace a důrazem na situační učení, rozvoj komunikace, samostatnost dítěte a tvořivou aktivitu. Tento model se stává východiskem veškerého dalšího rozvoje předškolní výchovy a vzdělávání.“[8]

Dnes mateřské školy uplatňují různé vzdělávací programy, pedagogové mohou volit různorodé pedagogické přístupy, vybírat z široké nabídky informačních zdrojů a uplatňovat vlastní iniciativu. Současná praxe mateřských škol se ubírá směrem, kdy je vzdělávací nabídka dětem předkládána v podobě integrovaných bloků, které rozvíjí jejich schopnosti, dovednosti, postoje a hodnoty. Mateřská škola poskytuje dětem dobře vyvážený denní program a prostředí odpovídající jejich věku. Děti v průběhu dne střídají činnosti a hry, které poskytují prostor pro jejich představy, plány a kreativitu.

[8] Bečvářová, Z. Současná mateřská škola a její řízení, Portál. 2003. s. 17

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) představuje základní dokument pro mateřské školy. RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku, které je realizováno ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Tato pravidla jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. Legislativně vychází z nového školského zákona, č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi:

- ❖ rámcové cíle - univerzální záměry předškolního vzdělávání
- ❖ klíčové kompetence – obecnější způsobilosti dosažitelné v předškolním věku
- ❖ dílčí cíle – konkrétní záměry ke každé vzdělávací oblasti
- ❖ dílčí výstupy – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které odpovídají dílčím cílům

Vzdělávací oblasti jsou biologické, psychologické, interpersonální, sociálně - kulturní a environmentální.
Tyto oblasti jsou nazvány:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

V každé oblasti jsou podrobně zpracovány:
· dílčí cíle - co pedagog u dítěte podporuje
· vzdělávací nabídka - nabídka pedagoga dítěti
· očekávané výstupy - co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže
· rizika - co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů pedagogů

Mateřské školy realizují na základě RVP PV své školní vzdělávací programy. Vzdělávání by mělo probíhat na základě integrovaných bloků a mají podobu tematických celků a projektů.

Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávací programy upravují podle jejich speciálních potřeb. Vzdělávání těchto dětí vyžaduje některé další podmínky, které se vztahují k druhu a stupni postižení. Důležitou podmínkou úspěšnosti vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je nejen volba vhodných vzdělávacích metod, ale i nutnost kvalifikovaných pedagogů a týmové spolupráce školy s dalšími odborníky. V neposlední řadě jde o každodenní spolupráci pedagogů s rodiči dětí. Úkolem předškolního vzdělávání není vyrovnat výkony dětí, ale vyrovnat jejich vzdělávací šance.

# 2. Integrace, inkluze v předškolním věku

## 2.1 Pojetí integrace, inkluze

V současné době probíhá transformace našeho školského systému a jeho koncepce se přizpůsobuje požadavkům evropské společnosti.

Jaký je rozdíl mezi významem pojmu integrace a inkluze? Podíváme-li se do slovníku cizích slov, najdeme pojem inkluze nejčastěji v matematické nebo biologické souvislosti. Matematici považují inkluzi za podmnožinu. V pedagogice se o inkluzi hovoří v souvislosti se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávají podle individuálních vzdělávacích plánů bez ohledu na vzdělávací instituci.

Inkluze se prosadila jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k integraci. V pedagogickém slovníku je inkluzívní vzdělávání definováno jako změněný pohled na selhání dítěte v systému, resp. selhání vzdělávacího systému v případu konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jedince. Každé dítě má unikátní charakteristiku, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby.

Inkluze je často brána jako synonymum integrace. Ale inkluze obsahuje zásadní změnu v pohledu na vzdělávání a někteří ji chápou jako vyšší stupeň integrace. Při integraci pomáháme dítěti začlenit se do třídy. Inkluzívní vzdělávání vychází z přesvědčení, že máme osobnost žáka, ten má nějaké schopnosti, dovednosti, osobní rysy a naším úkolem je mu poskytnout takové edukační prostředí, ve kterém se bude optimálně rozvíjet. Inkluze tedy znamená vytvoření diferencovaných podmínek různým dětem tak, že všechny získají prostředí, které je optimálně rozvíjí a přitom mohou pracovat ve společné sociální skupině.

„Inkluze se chápe jako integrace všech žáků do běžné školy a v důsledcích je spojena se zřeknutím se jakékoli formy etiketování žáků a s rozpuštěním sociálních zařízení a speciální pedagogiky.“[9]

„Inkluze je principem a filozofií, která předznamenává, že školy by měly vytvořit unifikovaný systém vzdělávání žáků dohromady, a to při zachování stejné úrovně kvality, ve vhodných věkových skupinách, raději než zachovávat již existující strukturu postavenou na duálním systému, který segreguje studenty a učitele“[10]

Inkluze je opakem exkluze. Exkluzívní škola vyjímá některé žáky a poskytuje jim odlišné prostředí než ostatním. Inkluzívní škola se snaží ponechat pohromadě všechny děti a vzdělávat je společně. Současným trendem je exkluzi minimalizovat. Moderní vzdělávací systém musí pomáhat všem dětem spravedlivě – nadaným dětem pomoci v rychlém postupu, slabším ponechat mírné tempo.

Pod termínem integrace rozumíme sjednocení či sjednocování, v doslovném překladu z latiny toto slovo znamená – znovu vytvoření celku. V pedagogické praxi označuje termín integrace společné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i bez nich. V této skupině dovede postižené dítě bez problémů žít, cítí se jí přijato a samo se s ní identifikuje.

Prof. PhDr. Marie Vítková, CSc. chápe integraci: „ jako snahu poskytnout v různých formách výchovu a vzdělávání jedince se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám. Školní integrace spočívá v úsilí dosáhnout stavu, který se považuje za ideální. Tento stav však není pevně stanovený, nýbrž pod tímto pojmem rozumíme dynamický proces.“[11]

[9] Bartoňová, M., Vítková, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, Brno. 2007. s. 16

[10] Bazalová, B. Vzdělávání žáků se speciálními potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích, Brno: Masarykova univerzita. 2006. s. 7

[11] Vítková, M. Integrativní speciální pedagogika, Brno: MSD. 2003. s. 11

Přehledně pojem integrace vymezuje Tomáš Houška v knize Inkluzívní škola.

## 2.2 Legislativní podmínky pro integraci v mateřské škole

„Cílem současného školství v ČR je vytvořit takové školní prostředí a klima škol, které by poskytovalo všem stejné podmínky a šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistilo jim právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů.“[12]

Současné integrační snahy jsou legislativně podloženy. Zvláštní význam pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami mají tyto dokumenty:

- **Všeobecná deklarace lidských práv (1948)**
- **Úmluva o právech dítěte (1991)**
- **Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením (VS OSN 1993)**
- **Listina základních práv a svobod (právo všech dětí na vzdělání 1993)**

[12] Zákon 561/2004

Poté vznikl Národní program rozvoje v České republice Bílá kniha (2001), který vymezuje nové směry vzdělávací politiky. Tyto dokumenty jsou dále vytvářeny na úrovni – státní a školní. Státní program vzdělávání – vymezuje hlavní zásady kurikulární politiky státu, obecné cíle a oblasti vzdělávání, zásady pro tvorbu rámcových vzdělávacích programů atd. Z tohoto dokumentu vycházejí jednotlivé rámcové vzdělávací programy (RVP), na které navazují školní vzdělávací programy (ŠVP), jejich tvorbě napomáhají tzv. manuály.

Od 1. ledna 2005 je v platnosti nový legislativní rámec týkající se vzdělávání. Jedná se o **zákon č.561/2004 Sb.** tzv. Školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který přinesl řadu změn. V paragrafu 16 vymezuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Na tento zákon navazuje **vyhláška č.73/2005 Sb.,** o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Vzdělávání těchto dětí se uskutečňuje pomocí podpůrných opatření (tzn. využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků), která jsou poskytována nad rámec individuálních, pedagogických a organizačních opatření.

Za dítě se speciálními vzdělávacími potřebami je podle Školského zákona č.561/ 2004 Sb. § 16, odst. 1 považováno dítě se:

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

V současnosti si mohou rodiče dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami zvolit typ školy, v níž se bude dítě vzdělávat. Jedná se o **mateřskou školu běžného typu, speciální třídu při mateřské škole** a **mateřskou školu speciální**. Volba by měla vést

k zajištění vzdělávacího programu, který bude odpovídat speciálním vzdělávacím potřebám jejich dítěte.

Pokud si rodiče zvolí mateřskou školu běžného typu pro dítě se zdravotním postižením, speciální vzdělávání je zajišťováno formou **individuální integrace**. Ve třídě lze s ohledem k rozsahu speciálních potřeb dětí individuálně integrovat nejvýše 5 dětí se zdravotním postižením. V takto integrované třídě je vhodné, aby působil asistent pedagoga, který pomáhá pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti.

Jednou z dalších možností je umístění dítěte do třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole, Jedná se o formu **skupinové integrace**. Organizace speciálního vzdělávání je dána vyhláškou č. 73/2005 Sb. Speciálně pedagogická péče zahrnuje logopedickou péči, řečovou výchovu, komunikační dovednosti, samostatný pohyb zrakově postižených, sociální dovednosti atd. V případě, že si rodiče zvolí mateřskou školu speciální, je jim nabízena možnost speciálního vzdělávání podle vyhlášky č.73/2005, část druhá, § 5, která rozlišuje mateřské školy pro zrakově postižené, mateřské školy pro sluchově postižené, mateřské školy pro hluchoslepé, mateřské školy pro tělesně postižené, mateřské školy logopedické a mateřské školy speciální.

# 3. Vlastní výzkumná práce, analýza výsledků

## Cíl výzkumu, hypotézy, metody

Výzkumné šetření bylo provedeno v náhodně vybraných mateřských školách v Kutné Hoře, Čáslavi a v okolních vesnicích. Výzkum probíhal v období červenec – srpen 2009. Před samotným výzkumem jsem provedla předvýzkum.

Cílem výzkumné části diplomové práce je zmapování názorů a postojů pedagogů mateřských škol k inkluzívnímu vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Úkolem je zjistit, kterou formu postižení jsou učitelé připraveni a ochotni vzdělávat. Jaká je jejich informovanost o problematice inkluzívního vzdělávání a jak se v ní sami orientují. Dalším cílem je zjistit, zda je rozdíl v přístupu k inkluzívnímu vzdělávání v mateřských školách ve městech a na vesnici. K položení této otázky mě vedou zkušenosti lidí z mého okolí. Znám poměrně dost rodičů, kteří chtěli zařadit své více či méně handicapované dítě do běžné mateřské školy ve městě a byli odmítnuti. Zatímco v okolních vesnicích neměli žádný problém a dítě bylo přijato ihned. Také jsem si chtěla ověřit, zda jsem schopna aplikovat poznatky získané studiem odborné literatury a formulovat vlastní názory a návrhy k řešeným problémům.

Ke splnění cíle diplomové práce byly stanoveny následující výzkumné problémy a hypotézy:

Problém č. 1: *Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku v běžných mateřských školách.*

Hypotéza č. 1: *Předpokládám, že více jak polovina z dotázaných pedagogů preferuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole.*

Problém č. 2: *Prospěšnost inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku.*

Hypotéza č. 2: *Domnívám se, že více jak polovina pedagogů v mateřských školách považuje inkluzívní vzdělávání za prospěšné pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.*

Problém č. 3: *Rozdílný přístup pedagogů k různým formám postižení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.*

Hypotéza č. 3: *Předpokládám, že pedagogové v mateřských školách jsou ochotni více pracovat s dítětem tělesně postiženým než s dítětem postiženým autismem.*

Problém č. 4: *Rozdílný přístup k inkluzívnímu vzdělávání v mateřských školách na vesnici a ve městě.*

Hypotéza č. 4: *Domnívám se, že mateřské školy působící na venkově jsou otevřenější k umísťování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a pedagogové v nich mají s tímto vzděláváním větší zkušenosti.*

## Metody výzkumu

Při zpracování diplomové práce jsem se rozhodla použít tyto metody: první metodou je metoda získávání odborných a objektivních informací obsahovou analýzou literárních pramenů. Literaturu, ze které jsem čerpala, jsem vybírala s přihlédnutím k tématu magisterské práce. Další kategorie zahrnuje metody sběru dat a jejich popisu. Představuje aplikaci dotazníkové metody, která je nejrozšířenější metodou v sociální psychologii a v dalších společenských vědách. Výhodou této metody je, že obsáhne velký počet respondentů, získává se velký počet dat a je méně náročná na přípravu. Metoda má tu nevýhodu, že dochází k odtažitému vztahu mezi respondentem a tazatelem, v dané problematice se nedá jít příliš do hloubky. Poslední kategorie zahrnovala metody zpracování získaných dat.

Při výzkumu bylo použito statistické procedury, která je typická pro kvantitativní výzkum. Technikou šetření byl dotazník (příloha č. 1). Obsahová struktura dotazníku zjišťuje názory a zkušenosti s inkluzívním vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku. Úkolem dotazovaných osob (respondentů)

bylo odpovědět na dané otázky zaškrtnutím z několika nabízených možností. U některých otázek měli respondenti doplnit odpověď na určené místo. Otázky jsem formulovala tak, aby postihovaly zkoumaný problém a vyčerpávaly podstatné symptomy a názory. Dotazník byl anonymní, otázky jsem se snažila formulovat krátce, aby jich nebylo mnoho, a tím vyloučila případnou neochotu respondenta pokračovat dále v práci. Snažila jsem se vyhnout dvojsmyslným prvkům. Respondent nestrávil nad vyplňováním dotazníku více jak 10 minut.

Dotazníky pro pedagogy obsahovaly 10 otázek. Úvodní otázky byly zaměřené na charakteristiku respondenta, zjištění jeho pracovního postavení v mateřské škole, délky jeho pedagogické praxe a umístění mateřské školy, ve které je zaměstnán. Další otázky se zaměřily na postoj respondentů k inkluzívnímu vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, na kontakt s jednotlivými typy postižení a na zkušenosti se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Před samotným výzkumem jsem realizovala předvýzkum. Dotazník jsem nejprve vyzkoušela na pěti náhodně vybraných lidech, kteří odpovídali zkoumanému vzorku. Poté jsem dotazník formulovala do konečné podoby. Po optimalizaci dotazníkových položek jsem provedla vlastní výzkum.

Ke každé otázce dotazníku je sestavena přehledná tabulka, názorný graf a podrobnější slovní zhodnocení.

## Charakteristika výzkumného vzorku

Dotazníky byly rozdány 85 pedagogickým pracovníkům v náhodně vybraných 18 mateřských školách. Dotazníky vrátilo 75 oslovených pedagogů.

V jedné mateřské škole odmítli dotazníky, i přes přesné vysvětlení a zajištění anonymity, vyplnit. Jako odůvodnění uvedli, že neintegrují postižené děti, protože mají velký počet dětí ve třídách.

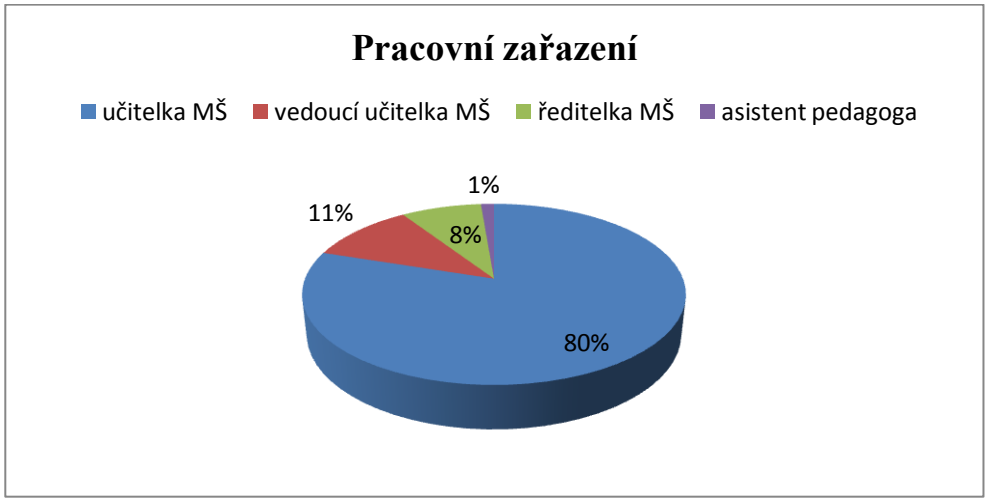
## 3.1 Výzkumná data a vyhodnocení dotazníků

**Charakteristika respondentů:**

Pracovní zařazení

Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 75 pedagogických pracovníků mateřských škol. Největší počet (80%) byly učitelky. Druhou skupinu tvořily vedoucí učitelky (11%) a další skupinou byly ředitelky mateřských škol (8%). Do výzkumu se zapojil pouze 1 asistent pedagoga (1%).

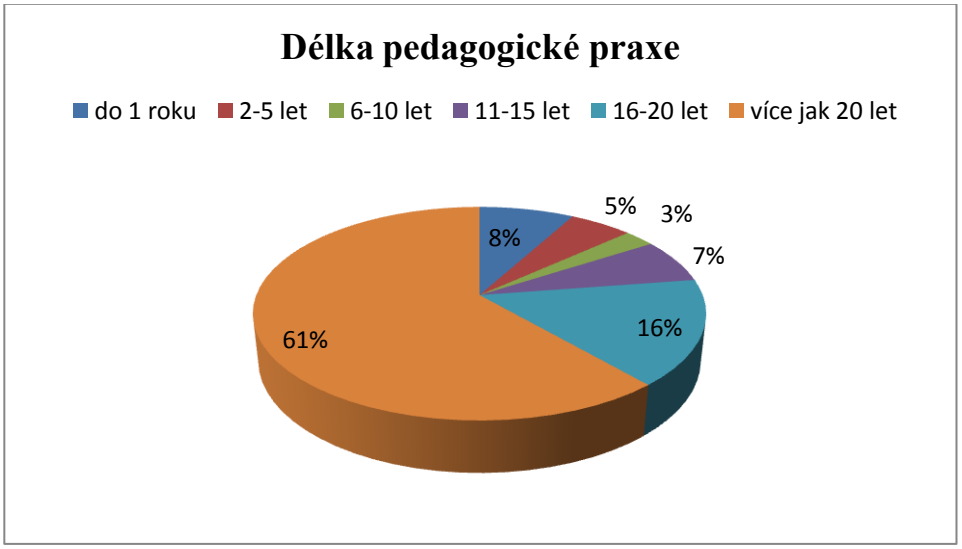
| Pracovní zařazení | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **ředitelka** | 6 | 8 |
| **vedoucí učitelka** | 8 | 11 |
| **učitelka** | 60 | 80 |
| **asistent pedagoga** | 1 | 1 |



Délka pedagogické praxe

Největší počet respondentů uvedlo délku své pedagogické praxe více jak 21 let (61%). Druhou nejčastější odpovědí bylo 16-20 let (16%). Naopak 8% respondentů má pedagogickou praxi do 1 roku a 5% má praxi trvající 2-5 let. Z toho lze usuzovat, že v současné době v mateřských školách pracuje více pedagogů střední generace. Mladších pedagogů je nízké procento.

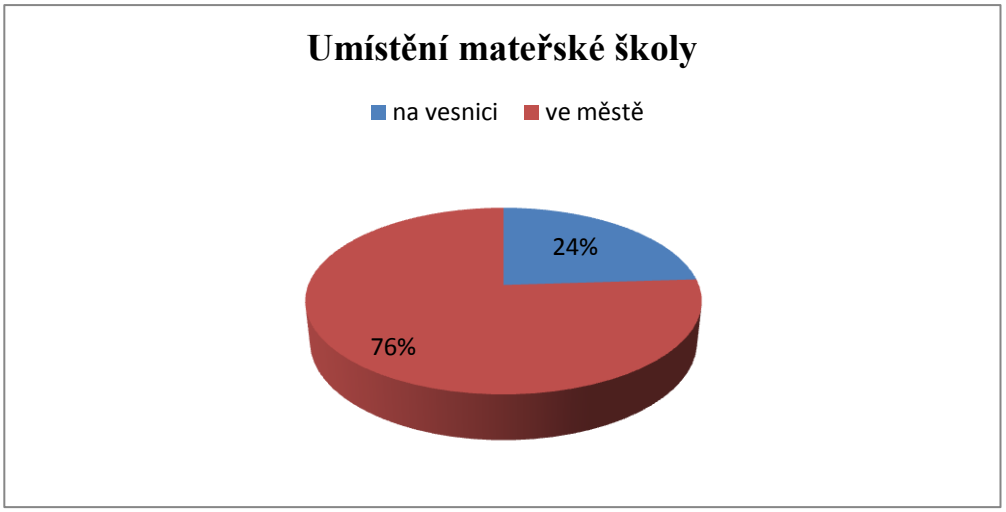
| Délka pedagogické praxe | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **do 1 roku** | 6 | 8 |
| **2-5 let** | 4 | 5 |
| **6-10 let** | 2 | 3 |
| **11-15 let** | 5 | 7 |
| **16-20 let** | 12 | 16 |
| **více jak 20 let** | 46 | 61 |




Umístění mateřské školy

V dotazníkovém šetření bylo osloveno 9 mateřských škol ve dvou městech a 9 mateřských škol situovaných na vesnici. Z dotazníků vyplývá, že 76% pedagogů pracuje v MŠ ve městě a 24% v MŠ na vesnici.

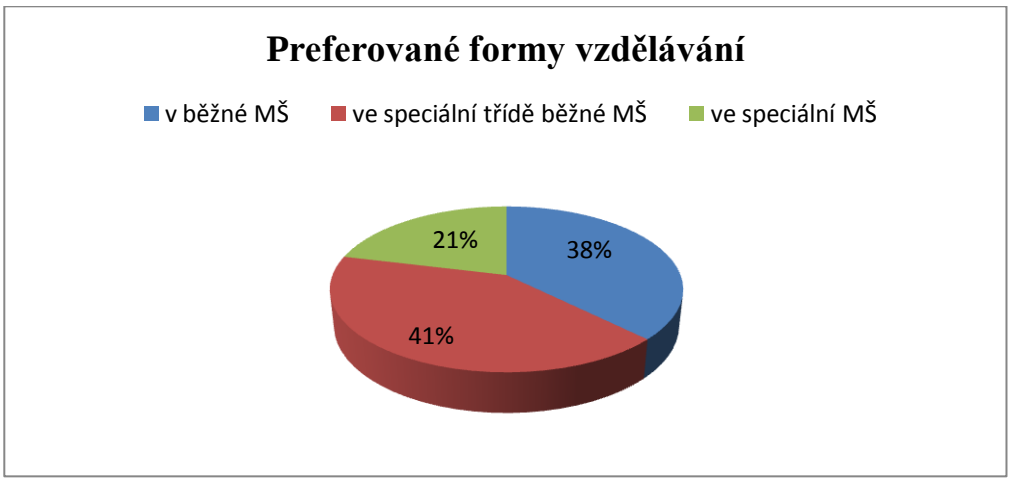
| Umístění mateřské školy | Počet pedagogů | Počet pedagogů v % |
|---|---|---|
| **ve městě** | 57 | 76 |
| **na vesnici** | 18 | 24 |




Otázka č. 1

Cílem této otázky bylo zjistit, která forma vzdělávání je pedagogy mateřských škol nejvíce preferována. Nejčastější odpovědí je zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do speciální třídy v běžné mateřské škole. Pro tuto odpověď se rozhodlo 41% všech dotazovaných. Druhá nejčastější odpověď byla zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné mateřské školy (38%). I přes současný trend ve vzdělávání si 21% respondentů myslí, že by se děti se speciálními vzdělávacími potřebami měly vzdělávat ve speciálních mateřských školách.

| Zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **do běžné mateřské školy** | 28 | 38 |
| **do speciální třídy běžné mateřské školy** | 31 | 41 |
| **do speciální mateřské školy** | 16 | 21 |



Otázka č. 2

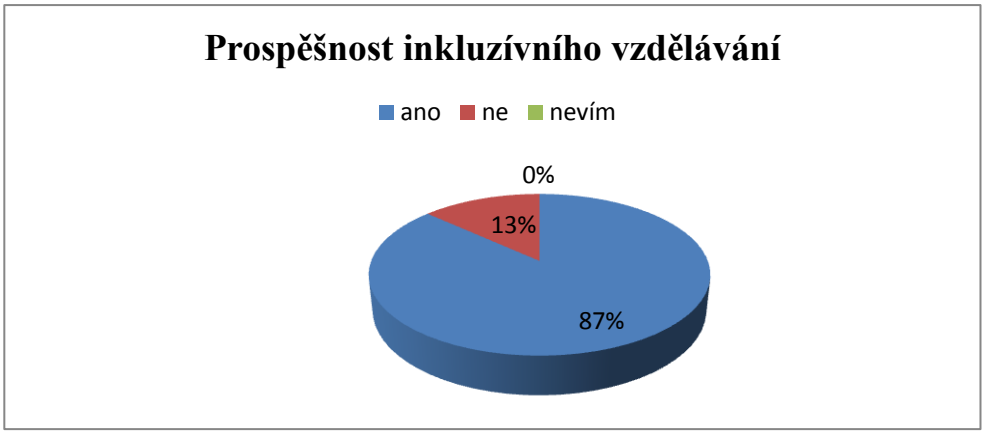
V otázce č. 2 jsem se snažila zjistit, zda učitelé v mateřských školách znají rozdíl mezi pojmem inkluzívní vzdělávání a pojmem integrace. Z výsledků vyplývá, že jsou oba pojmy zaměňovány. Z celkového počtu 75 dotazovaných jich 38 přiřadilo k pojmu inkluzívní vzdělávání definici integrace. Co se týče definování pojmu inkluzívní vzdělávání, správných odpovědí bylo 37.

| Pojem inkluzívní vzdělávání | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **správná odpověď** | 37 | 49 |
| **špatná odpověď** | 38 | 51 |

Otázka č. 3

V otázce č. 3 jsem se snažila najít odpověď, zda je inkluzívní vzdělávání prospěšné pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zde byly odpovědi přesvědčivé – 87% oslovených pedagogů odpovědělo kladně. Pouze 13% respondentů neví, zda je inkluzívní vzdělávání pro děti se speciálními potřebami za prospěšné. Žádná z odpovědí nebyla záporná.

| Prospěšnost inkluzívního vzdělávání pro děti se speciálními vz. potřebami | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **ano** | 65 | 87 |
| **ne** | 0 | 0 |
| **nevím** | 10 | 13 |

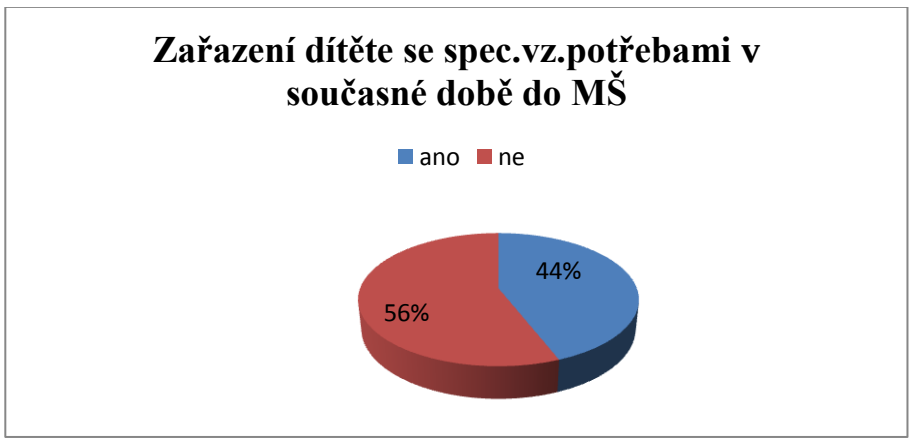



Otázka č. 4

Cílem otázky bylo zjistit, kolik oslovených pedagogů pracuje v současné době s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Při kladné odpovědi měli učitelé doplnit, o jakou formu postižení se jedná.

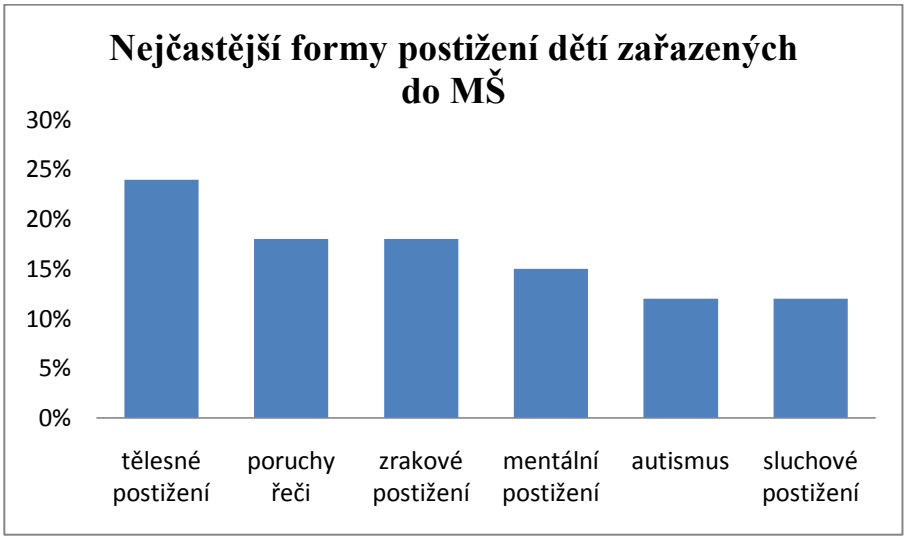
Z celkového počtu 75 respondentů má v současné době v MŠ 44% pedagogů dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. 56% odpovědí bylo záporných.

| Zařazení dítěte se spec. vz. potřebami v současné době do MŠ | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **ano** | 33 | 44 |
| **ne** | 42 | 56 |



Nejčastěji pracují učitelé v mateřských školách s dětmi s tělesným postižením (8 odpovědí), poruchami řeči (6 odpovědí), zrakovým postižením (6 odpovědí). Dále také s mentálně postiženými dětmi (5 odpovědí) a s autistickými a sluchově postiženými (4 odpovědi). Jeden z dotázaných pedagogů odpověděl kladně, ale neuvedl formu postižení dítěte, se kterým pracuje.

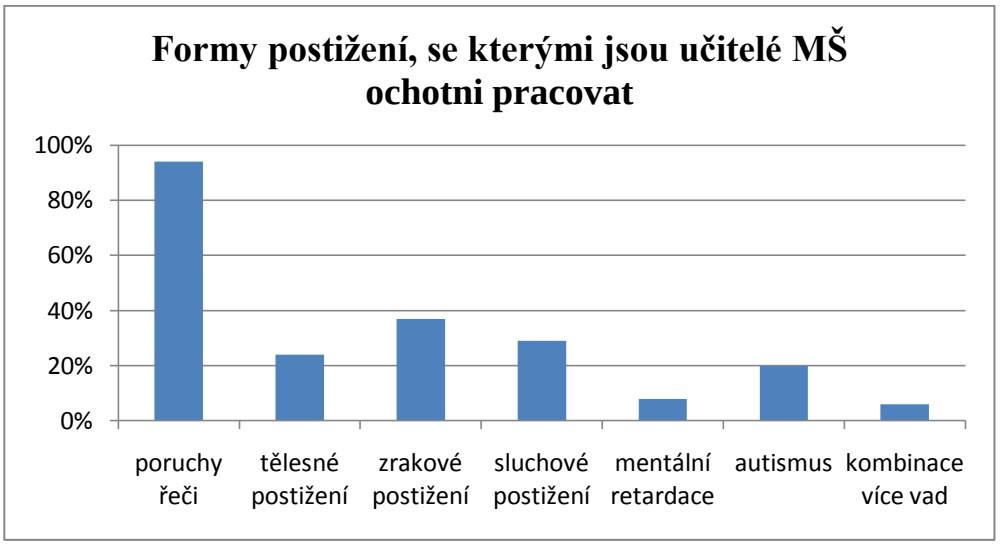
| Nejčastější formy postižení dětí zařazených v současné době do MŠ | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **tělesné postižení** | 8 | 24 |
| **poruchy řeči** | 6 | 18 |
| **zrakové postižení** | 6 | 18 |
| **mentální postižení** | 5 | 15 |
| **autismus** | 4 | 12 |
| **sluchové postižení** | 4 | 12 |




Otázka č. 5

U této otázky bylo možné si vybrat i více možností, proto se součet všech odpovědí nerovná 100%. Cílem bylo zjistit, s jakou formou postižení jsou pedagogové v mateřských školách ochotni pracovat. Nejčastější odpovědí byly poruchy řeči (94%). Následovaly děti se zrakovým postižením (37%), sluchovým postižením (29%), tělesným postižením (24%) a autismem (20%). Nejméně jsou učitelé ochotni pracovat s mentálně postiženými dětmi (8%) a s dětmi s kombinovanými vadami (6%).

| Formy postižení, se kterými jsou učitelé MŠ ochotni pracovat | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **poruchy řeči** | 71 | 94 |
| **tělesné postižení** | 18 | 24 |
| **zrakové postižení** | 28 | 37 |
| **sluchové postižení** | 22 | 29 |
| **mentální retardace** | 6 | 8 |
| **autismus** | 15 | 20 |
| **kombinace více vad** | 5 | 6 |



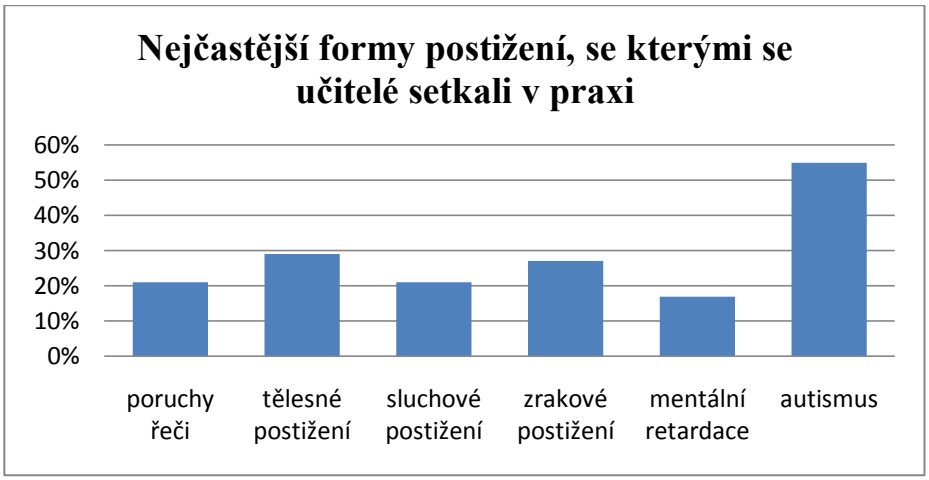

Otázka č. 6

Z této otázky, kde se hodnotí zkušenosti pedagogů s inkluzívním vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, je zřejmé, že 51 oslovených se již setkalo ve své pedagogické praxi s tímto vzděláváním. Pouze 24 pedagogů nemá s inkluzí žádnou zkušenost.

| Zkušenosti s inkluzívním vzděláváním | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **ano** | 51 | 68 |
| **ne** | 24 | 32 |

Při kladné odpovědi měli učitelé uvést, jak bylo dítě postižené. Nejčastěji se během své praxe učitelé setkali s autistickými dětmi. Také se často setkávají s dětmi s tělesným a sluchovým postižením.

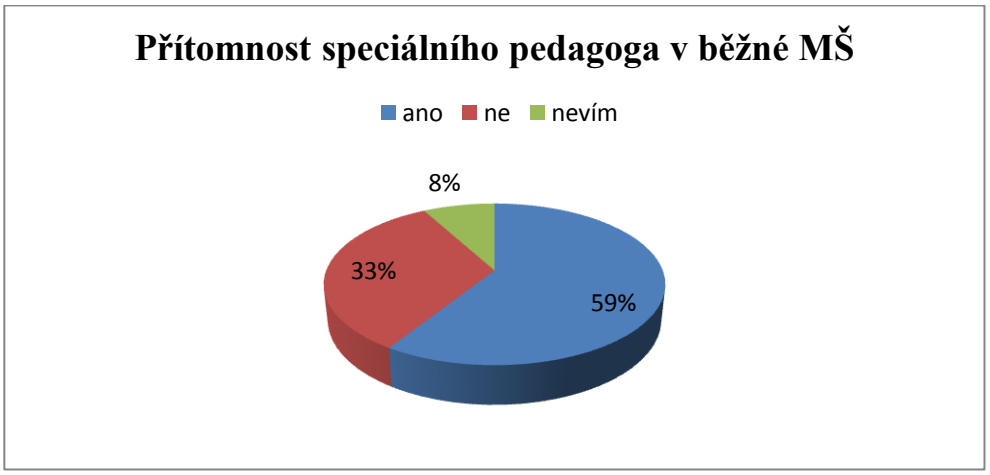
| Nejčastější formy postižení, se kterými se učitelé setkali v praxi | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **poruchy řeči** | 11 | 21 |
| **tělesné postižení** | 15 | 29 |
| **sluchové postižení** | 11 | 21 |
| **zrakové postižení** | 14 | 27 |
| **mentální retardace** | 9 | 17 |
| **autismus** | 28 | 55 |



Otázka č. 7

Pomocí této otázky jsem zjišťovala, jaký je názor učitelů na přítomnost speciálního pedagoga v běžné mateřské škole. Většina dotazovaných se domnívá, že by v mateřské škole měl pracovat takto vzdělaný pedagog, kladně se vyjádřilo 59% respondentů. S jeho nepřítomností nesouhlasí 33% a 8% dotázaných neví, zda je přítomnost speciálního pedagoga nutná.

| Přítomnost speciálního pedagoga v běžné MŠ | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **ano** | 44 | 59 |
| **ne** | 25 | 33 |
| **nevím** | 6 | 8 |

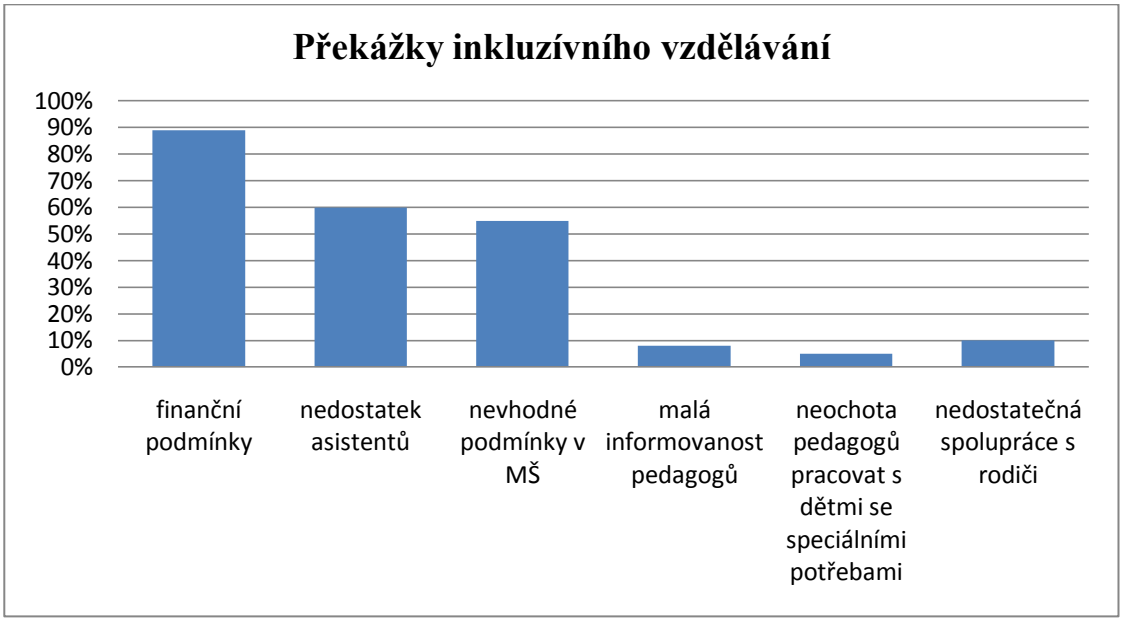



Otázka č. 8

V této otázce se měli respondenti vyjádřit k největším překážkám v realizaci inkluzívního vzdělávání. Pedagogové mohli vybrat i více možností, proto nebude součet odpovídat 100%. Většina odpovídajících považuje za největší překážku nedostatek finančních prostředků (89%). Menší část respondentů – 60% vidí problém v nedostatečném počtu asistentů. U 55% dotazovaných jsou problémem nevhodné podmínky v mateřských školách.

U dalších možností byla procenta poměrně malá – 10% pedagogů považuje za problém nedostatečnou spolupráci ze strany rodičů postiženého dítěte, 8% vidí překážku v nízké informovanosti pedagogů a 5% si myslí, že je problém v neochotě pedagogů pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

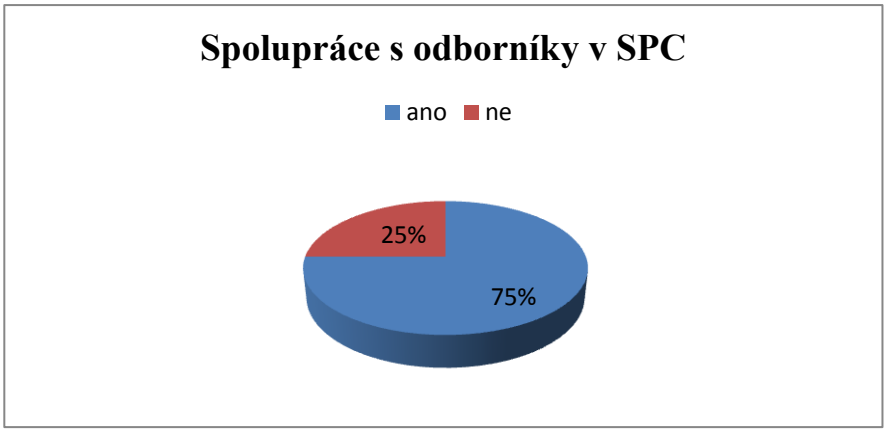
| Překážky inkluzívního vzdělávání | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **finanční podmínky** | 67 | 89 |
| **nedostatek asistentů** | 45 | 60 |
| **nevhodné podmínky v MŠ** | 41 | 55 |
| **malá informovanost pedagogů** | 6 | 8 |
| **neochota pedagogů pracovat s dětmi se speciálními potřebami** | 4 | 5 |
| **nedostatečná spolupráce s rodiči** | 8 | 10 |




Otázka č, 9

V otázce č. 9 jsem zjišťovala, zda pedagogové mateřských škol spolupracují s odborníky ve speciálních pedagogických centrech. V 75% byla odpověď kladná, v 25% záporná.

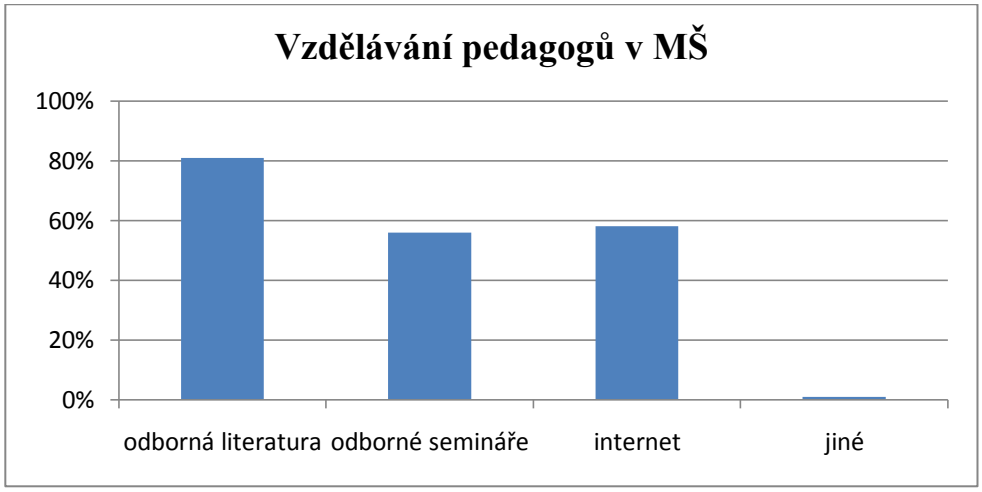
| Spolupráce pedagogů s odborníky SPC | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **ano** | 56 | 75 |
| **ne** | 19 | 25 |




Otázka č. 10

Poslední otázka je zaměřená na problematiku vzdělávání pedagogů mateřských škol. Respondenti měli možnost zvolit více jak jednu odpověď, proto se součet nerovná 100%. Nejčastěji učitelé sbírají informace z odborné literatury (81%), z internetu (58%) a na odborných seminářích (56%). Pouze 1 z dotázaných doplnil jako zdroj speciální pedagogické centrum a odborného lékaře dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

| Vzdělávání pedagogů v MŠ | Počet odpovědí | Počet odpovědí v % |
|---|---|---|
| **odborná literatura** | 61 | 81 |
| **odborné semináře** | 42 | 56 |
| **internet** | 43 | 58 |
| **jiné** | 1 | 1 |



## 3.2 Závěry šetření

Abychom mohli jednotlivé problémy zkoumat, bylo nutné nejprve definovat výzkumný problém a k němu stanovit výzkumnou hypotézu. Ze srovnání výsledků výzkumného šetření se stanovenými hypotézami vyplynuly následující závěry.

**Problém č. 1**: *Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku v běžných mateřských školách.*

**Hypotéza č. 1**: *Předpokládám, že více jak polovina z dotázaných pedagogů preferuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole.*

V rámci výzkumného šetření bylo zjištěno, že se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole souhlasí pouze 37% z dotázaných pedagogů. Výsledek mne velmi překvapil, zvláště když 87% dotázaných považuje možnost inkluzívního vzdělávání pro tyto děti za prospěšné. Při ověřování hypotéz jsme vycházeli z otázek č. 1 a 3 v dotazníku.

Na základě zjištěných skutečností můžeme konstatovat, že tato hypotéza byla pro náš výzkumný vzorek falzifikována.

**Problém č. 2**: *Prospěšnost inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku.*

**Hypotéza č. 2**: *Domnívám se, že více jak polovina pedagogů v mateřských školách považuje inkluzívní vzdělávání za prospěšné pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.*

V rámci výzkumného šetření bylo zjištěno, že 87% dotázaných pedagogů mateřských škol považuje inkluzívní vzdělávání za prospěšné pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Při ověřování hypotézy jsme vycházeli z otázky č. 3 v dotazníku.

Tato hypotéza byla tedy pro náš výzkumný vzorek verifikována.

**Problém č. 3**: *Rozdílný přístup pedagogů k různým formám postižení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.*

**Hypotéza č. 3**: *Předpokládám, že pedagogové v mateřských školách jsou ochotni více pracovat s dítětem tělesně postiženým než s dítětem postiženým autismem.*

Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, 18 oslovených pedagogů je ochotno pracovat s tělesně postiženým dítětem a 15 pedagogů s dítětem postiženým autismem. Při ověřování hypotézy jsme vycházeli z odpovědí na otázku č. 5 dotazníku.

Tato hypotéza byla tedy pro náš výzkumný vzorek verifikována.

**Problém č. 4**: *Rozdílný přístup k inkluzívnímu vzdělávání v mateřských školách na vesnici a ve městě.*

**Hypotéza č. 4**: *Domnívám se, že mateřské školy působící na venkově jsou otevřenější k umísťování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a pedagogové v nich mají s tímto vzděláváním větší zkušenosti.*

Jelikož dotazník vyplňovali pedagogové škol ve městě i na vesnicích, měla jsem možnost porovnat zkušenosti těchto dvou skupin. Pedagogové na vesnici mají zkušenosti s inkluzívním vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami větší než jejich kolegové ve městě. Z odpovědí vyplývá, že 74% učitelů na vesnici má zkušenosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, naopak ve městě má zkušenosti pouze 60% dotázaných. Tato skutečnost je dána zřejmě tím, že děti s postižením mají ve městě možnost navštěvovat speciální mateřskou školu, která se nachází v místě jejich bydliště. Na vesnici je situace jiná i přesto, že děti s postižením mají stejné možnosti. Rodiče nechtějí, aby jejich děti do školy dojížděly, a to z finančních důvodů, nebo že o ně mají starost. Rodiče si přejí, aby se jejich děti vzdělávaly v přirozeném prostředí mezi zdravými dětmi.

Tato hypotéza byla pro náš výzkumný vzorek verifikována.

# Závěr

Cílem této práce je zmapovat názory a zkušenosti pedagogů v mateřských školách s problematikou inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve výzkumné části se snažím odpovědět na otázku, zda považují učitelé v mateřských školách inkluzi za prospěšnou a zda jsou ochotni pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Snažila jsem se touto cestou ukázat, jak rozdílné mají zkušenosti a názory pedagogové, kteří pracují ve stejném odvětví vzdělávání.

Z vlastních zkušeností vím, že pokud je ve skupině dětí zařazené dítě handicapované, stupňuje se náročnost práce pedagoga. Je třeba zajistit vhodnou náplň práce pro všechny děti, pružně reagovat v jakékoli situaci. Také je důležité dbát na bezpečnost dětí, hračky umístěné v nižších částech nábytku nesmí obsahovat takové součástky, které by mohly být pro postižené dítě nebezpečné. Někdy je handicapované dítě nutné třeba krmit, oblékat, přenášet, což je pro učitelku náročné i fyzicky. Podle mého názoru, ale i tato námaha stojí zato. Děti, které se v předškolním věku běžně setkávají s postiženými kamarády, se učí větší toleranci, ohleduplnosti a pochopení, učí se hodnotám, jako např. nezištně pomáhat, udělat radost. Takové děti nepřekvapí speciální kočárek nebo vozík pro postiženého, berou je jako normální součást života. Přijímají rozmanitost lidské společnosti mnohem přirozeněji než ostatní. Naopak děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou kvalitně vzdělávány se zdravými dětmi, se v budoucnu lépe zařadí do běžné společnosti.

Ve své práci jsem se snažila přiblížit téma inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku v České republice s regionálním zaměřením na města Čáslav, Kutná Hora a jejich okolí. K této problematice byl směřován výzkum, jehož cílem bylo zjistit zkušenosti a názory pedagogů v mateřských školách. Celkem byly stanoveny 4 pracovní hypotézy, které byly jednoduchými statistickými a logickými postupy podrobeny dokazování platnosti. Z výsledků dotazníku se ze 4 hypotéz 3 potvrdily a 1 hypotéza se nepotvrdila.

I přesto, že provedený výzkum dokládá určité skutečnosti, pro malý počet zkoumaných analytických jednotek a malé strukturovanosti mu nepřikládám vysokou vypovídací hodnotu, a jsem si vědoma omezení platnosti zjištěných poznatků.

Samotnou diplomovou práci jsem zpracovávala asi šest měsíců a zjištěné výsledky mne velmi mile překvapily. Z výsledků výzkumného šetření jasně vyplývá, že učitelé v mateřských školách mají zájem o práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a systém inkluzívního vzdělávání těchto dětí považují za prospěšný nejen pro děti s handicapem, ale také pro děti zdravé. Bohužel i tady pedagogové narážejí na problémy s financováním. Naštěstí se stále více lidí začíná o inkluzi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami zajímat a přispívat k jejímu uskutečňování. Jsou to média, která svými články a pořady seznamují veřejnost s dětmi, které jsou znevýhodněné různými druhy postižení. Také mnozí úředníci na ministerstvech se snaží připravovat vhodné zákony a vyhlášky.

V naší společnosti je, myslím, leckomu zřejmé, že jsou mezi námi i lidé, kteří jsou více či méně odlišní. To, že i oni však mohou být pro společnost velmi přínosní svými dovednostmi a znalostmi, je mnohým ještě utajeno. Pokud začneme naše děti vychovávat k tomu, že postižený kamarád je stejně dobrý jako kamarád zdravý, chování všech lidí se začne pomalu měnit. Ale do naplnění termínu inkluze, která jde dál než integrace, se máme ještě hodně co učit.

# Resumé

Ve své práci se zaměřuji na problematiku inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku. Magisterská práce je rozdělena na dvě části. První část, teoretickou, jsem rozčlenila do níže uvedených kapitol. V první kapitole se věnuji vyjasnění základních pojmů. Dále se zabývám problematikou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich možnostmi a úskalími v inkluzívním vzdělávání. Podrobněji je v této části rozpracovaný rámcový vzdělávací program používaný v mateřských školách. V druhé kapitole se zaměřuji na pojmy integrace, inkluze a hlavní rozdíly mezi nimi. Kapitola pokračuje legislativní stránkou inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

V druhé části magisterské práce, empirické, se snažím získat názory a zkušenosti pedagogů v mateřských školách s inkluzívním vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. K získání těchto poznatků jsem zvolila metodu dotazníku, kterým jsem oslovila pedagogické pracovníky v mateřských školách. Výsledky výzkumu potvrzují či vyvracejí pracovní hypotézy a vedou k závěru, že učitelé v mateřských školách jsou ochotni pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a považují systém inkluzívního vzdělávání za prospěšný. Pro přehlednost výsledků dotazníkového šetření jsem ve své práci zvolila tabulky a grafické znázornění.

V závěrečné části práce je kapitola příloh, která obsahuje ukázku dotazníku a několik příkladů didaktických hraček, které jsou využívány v mateřských školách a jsou vhodné pro předškolní děti.

# Anotace

Tato diplomová práce se zabývá problematikou inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním věku. Mapuje názory a zkušenosti pedagogů v mateřských školách. Práce je rozdělena na dvě části. V první části – teoretické – je popsána problematika dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich edukace. Jsou zde prezentována teoretická východiska pro inkluzi a integraci dětí ve věku od 3 do 6 let společně s legislativní úpravou. Druhá část – empirická – se zabývá výzkumem. Výsledky výzkumu potvrzují či vyvracejí pracovní hypotézy a vedou k závěru, že pedagogové mají zájem pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a inkluzívní vzdělávání považují za prospěšné.

**Klíčová slova**

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami, edukace, hypotéza, inkluzívní vzdělávání, integrace, mateřská škola, předškolní věk, výzkum.

# Annotation

This graduation thesis is dealt with issue of the inclusive education of children with special educational needs in preschool age. It maps over an opinions and experiences of teachers from the kindergarten. The thesis is divided in two parts. In the first part, theoretic, there is described the issue of the children with special educational needs and their education. There are presented the theoretical resources for inclusion and integration of children from three to six years old together with the legislation. Second part, empiric, deals with research. The results of the research confirm or disconfirm the working hypothesis and it implies that the teachers are interested to work with the children with special educational needs and they consider that inclusive education has a beneficial influence.

**Key words**

Children with special educational needs, education, hypothesis, inclusive education, integration, kindergarten, preschool age, research.

# Seznam použité literatury


1. BARTOŇOVÁ, M; VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení.* Brno: Paido, 2007, 155 s. ISBN 978-80-7315-140-9

2. BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích.* Masarykova univerzita, Brno: Masarykova univerzita, 2006, 188 s. ISBN 80-210-3971-X

3. BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál s.r.o.. 2003,

4. BRUCEOVÁ, T. (překl. Florián, J.) *Předškolní výchova.* 1. vyd. Praha: Portál s.r.o., 1996, 172 s. ISBN 80-7178-068-5

5. ČÁP, J. *Psychologie pro učitele.* Praha: SPN, 1983, 384 s. SPN 46-255-83

6. GAJDOŠOVÁ, J. a kol. *Vzdělávací program Začít spolu, metodický průvodce pro předškolní vzdělávání.* Praha: Portál s.r.o., 2003, 159 s. ISBN 80-7178-815-5

7. HARTL, P; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* 1. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2000, 176 s. ISBN 80-7178-303-X

8. HOUŠKA, T. *Inkluzívní škola*. 1. vyd. Česká pedagogická komora, Osmileté gymnázium Buďánka o.p.s., 2007 (Příbram, PB-tisk s.r.o., 2007) 168 s.

9. KOHOUTEK, R. *Vývojová psychologie.* 2. vyd. IMS Brno, 2003, 84 s.

10. KOLEKTIV AUTORŮ. *Základy speciální pedagogiky.* 1. vyd. IMS Brno, 2003, 214 s.

11. KOLLÁRIKOVÁ, Z. *Předškolní a primární pedagogika.* Praha: Portál s.r.o., 2001, 455 s. ISBN 80-7178-585-7

12. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku.* 1. vyd. Brno: Paido, 2004, 126 s. ISBN 80-7315-063-8

13. LANGMAEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998, 344 s. ISBN 80-7169-195-X

14. MATĚJČEK, Z. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí.* 3. vyd. Jinočany: H&H, 2001, 147 s. ISBN 80-86022-92-7.

15. MATĚJČEK, Z. *Šest let ve vývoji a výchově dítěte.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0870-1

16. MATĚJČEK, Z. *Rodičovství a zdravotně postižené dítě.* 1. vyd. Praha: Horizont, 1987, 52 s.

17. MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* 1. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2003, 232 s. ISBN 80-7178-799-X.

18. OPATŘILOVÁ, D. (ed.). *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.* 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, 292 s. ISBN 80-210-3977-9.

19. PIPEKOVÁ, J. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů.* 1. vyd. Brno: MSD, 2006, 208 s. ISBN 80-86633-40-3.

20. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* 4. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

21. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie.* Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

22. ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie.* 4. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, 604 s. ISBN 80-247-1049-8.

23. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Výzkumný ústav Pedagogický, 2004, 43 s.

24. ŠMAŇHELOVÁ, I. *Dítě v předškolním období.* 1. vyd. Praha: Mladá Fronta, 2004. s. 74, ISBN 80-204-1187-9

25. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha: Portál s.r.o., 1999, 444 s. ISBN 80-7178-214-9

26. VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 322 s. ISBN 80-244-0698-5.

27. VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie teoretické základy a metodika.* Praha: PARTA s.r.o., 2007, 386 s. ISBN 978-80-7320-099-2

28. VÍTKOVÁ, M. (ed.). *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální.* 2. vyd. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

29. VÍTKOVÁ, M. (ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika. Základy, teorie, praxe*. 1. vyd. Brno: MSD: 2003, 248 s. ISBN 80-214-2359-5.

30. VOCILKA, M. *Autismus.* Praha: TECH-MARKET 1996, 116 s. ISBN 80-902134-3-X

31. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.* Praha: Portál s.r.o., 2001, 207 s. ISBN 80-7178-544-X

## Jiné zdroje:


1. www.aurednik.cz
2. www.benjamin.cz
3. www.didaktika.cz
4. www.dracek.cz
5. www.helpnet.cz
6. www.inkluze.cz
7. www.msmt.cz
8. www.rodina.cz
9. www.vlackodrahy.cz
10. Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
11. Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách
12. Vyhláška č. 73/2005 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
13. Kurz „Začleňování dětí s postižením do běžných ZŠ“ pod vedením Mgr. Pavly Baxové, v rozsahu 6 hodin

# Přílohy

1. Dotazník pro pedagogy v MŠ
2. Didaktické hračky využívané v mateřských školách

Příloha č. 1

# Dotazník

Cílem dotazníkového šetření je získat názor pedagogů v MŠ na možnosti inkluzívního vzdělávání dětí se speciálními potřebami v běžných mateřských školách. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity jako podklady k závěrečné magisterské práci na téma: „Inkluzívní vzdělávání dětí se speciálními potřebami v MŠ."

Děkuji za spolupráci.

Bc. Dolejší Marcela

**Pracovní zařazení:**

- ☐ ředitelka MŠ
- ☐ vedoucí učitelka MŠ
- ☐ učitelka MŠ
- ☐ asistent pedagoga

**Délka pedagogické praxe v MŠ:**

- ☐ do 1 roku
- ☐ 2-5 let
- ☐ 6-10 let
- ☐ 11-15 let
- ☐ 16-20 let
- ☐ více jak 20 let

**Vaše MŠ se nachází:**

- ☐ na vesnici
- ☐ ve městě

---

1. **Které formě vzdělávání dětí se speciálními potřebami dáváte přednost?** (vyberte 1 odpověď)

- ☐ Zařazení dítěte se speciálními potřebami do běžné MŠ.
- ☐ Zařazení dítěte se speciálními potřebami do speciální MŠ.
- ☐ Zařazení dítěte se speciálními potřebami ve speciální třídě v běžné MŠ

2. **Co podle Vás znamená pojem inkluzívní vzdělávání?** (vyberte 1 odpověď)

- ☐ Uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vzdělávání všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů dětí.
- ☐ Začlenění dětí se speciálními potřebami do kolektivu.

3. **Myslíte si, že možnost inkluzívního vzdělávání je pro děti se speciálními potřebami prospěšná?**
(vyberte 1 odpověď)

- Ano
- Ne
- Nevím

4. **Je ve vaší MŠ v současné době nějaké dítě se speciálními potřebami?** (vyberte 1 odpověď)

- Ano
- Ne

Pokud ano, s jakou formou postižení: …….

5. **S jakou formou postižení by byla vaše MŠ ochotna pracovat?** (vyberte 1 nebo více odpovědí)

- Poruchy řeči
- Tělesné postižení
- Zrakové postižení
- Sluchové postižení
- Mentální retardace
- Autismus
- Kombinace více vad

6. **Setkali jste se v průběhu své pedagogické praxe s případem inkluzívního vzdělávání dítěte se speciálními potřebami v běžné MŠ?** (vyberte 1 odpověď)

- Ano
- Ne

Pokud ano, o jaké postižení se jednalo:
……..

7. **Myslíte si, že by měl v běžné MŠ pracovat speciální pedagog?** (vyberte 1 odpověď)

- Ano
- Ne
- Nevím

8. **Jaké jsou podle Vás největší překážky inkluzívního vzdělávání?** (vyberte 1 nebo více odpovědí)

- Finanční podmínky
- Nedostatek asistentů
- Nevhodné podmínky v MŠ
- Malá informovanost pedagogů

- Neochota pedagogů pracovat s dětmi se speciálními potřebami
- Nedostatečná spolupráce s rodiči

9. **Spolupracuje Vaše MŠ se speciálně pedagogickým centrem?** (vyberte 1 odpověď)
- Ano
- Ne

10. **Kde získáváte informace o integraci, inkluzívním vzdělávání?** (vyberte 1 nebo více odpovědí)
- Odborná literatura
- Odborné semináře
- Internet

Jiné ……

Příloha č. 2

# Didaktické hračky využívané v mateřských školách

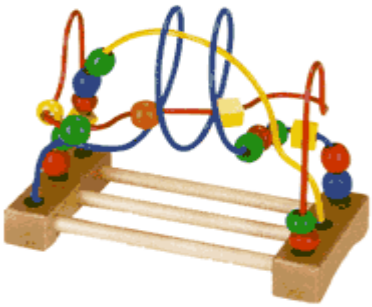
- **Rozvoj jemné motoriky**

**Farma na navlékání**

Děti navlékají motivy podle předloh, které jsou rozlišeny podle obtížnosti. Dřevěné obrázky (60) jsou oboustranně barevně potištěné, mají dvě díry na provlékání.

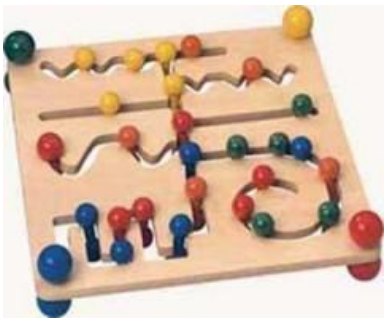
**Lísteček na vyšívání**

Na lístečku sedí beruška, housenka, pavouček, včelka a dva motýlci. K přišití slouží 2 tkaničky o délce 80 cm. Lísteček i zvířátka jsou ze dřeva.



**Motorický labyrint**

Dráha z drátů, děti pohybují dřevěnými korálky po drátku a tím procvičují jemnou motoriku.



**Dřevěný hlavolam**

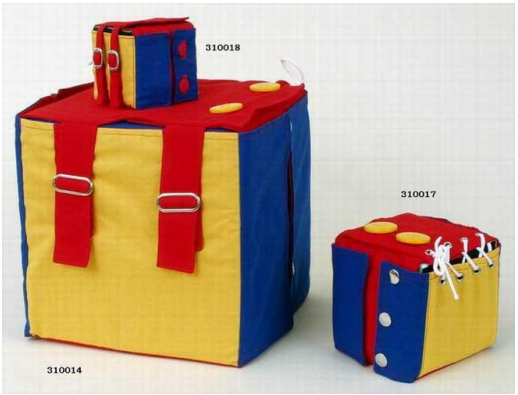
Hlavolam s barevnými kuličkami rozvíjí motoriku, logické myšlení, zrak a zručnost

.

- **Rozvoj sebeobsluhy**

**Panenky Pavlík a Pavlínka**

Panenky s látkovým tělem, na kterých si děti mohou procvičit různé druhy zapínání a zavazování.




**Kostka**

Didaktická kostka k procvičování základních dovedností spojených s oblékáním.

**Dvojdomek**

Didaktický kapsář slouží k nácvikům základních dovedností - zapínání zipů, patentů, knoflíků atd.

- **Rozvoj hrubé motoriky, koordinace a správné držení těla**

**Houpací křeslo**

Křeslo lze využít pro zábavu dětí nebo na protahovací cviky.

**Molitanová věž**

11dílů umožňuje prvky variabilně sestavovat a postavit z nich např. hrad.

**Stopy**

Pomůcka slouží pro rozvoj tělesné obratnosti a rovnováhy.

**Rehabilitační chodník**

Tato pomůcka je vhodná pro prevenci plochých nohou a na posílení svalů.

- **Rozvoj smyslů (hmat, sluch)**

**Chodníček**

Ze 7 dílů lze postavit cestičku s různými povrchy pro bosé nohy.

**Rovnovážný had**

Had z plastových dílů, na kterém se děti učí udržet rovnováhu.

**Poznej hmatem**

Válce obsahují různé povrchy. Cílem je rozpoznat hmatem různé materiály.

**Zvukové pexeso**

8 párů kostek, které vydávají různé tóny. Kostky je možné plnit pokaždé jinými materiály.

- **Rozvoj paměti a myšlenkových operací**

**Loto**

Loto zobrazuje děti v jejich každodenním prostředí. Motivy na obrázku děti přiřazují k fotografiím.

**Pexeso**

Při této hře si děti cvičí logické myšlení. Cílem je najít obrázek, který je v kontrastu s jiným (např. celý banán a oloupaný banán).

**Dřevěné hodiny**

Číslice ve formě puzzle lze vyjímat pomocí úchopů.

**Barevné korálky**

Dle předlohy dítě navléká na tyčku barevné korále, tím se učí základní barvy, tvary a procvičuje si paměť.

- **Rozvoj konstruktivní hry, pozornosti a fantazie; rozeznávání geometrických tvarů**

**Velká překližková stavebnice**

Obsahuje 66 dílů ve 13 tvarech a 6 různých barvách.

**Colorama**

Cílem hry je přiřazování barevných geometrických tvarů do herního plánu.

**Barevné kostky**

Klasické barevné dřevěné kostky, ze kterých si děti staví podle své fantazie.

- **Rozvoj tematické a námětové hry**

**Domek pro panenky**

**Pokladna**

Pokladna se čtečkou, pásem, mikrofonem a košíkem s potravinami.

**Vláčkodráha**

**Farma**

Na dvoře najdete 2 dřevěná stavení, studnu, ohradu, vstupní bránu a zvířátka.