

Názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů MŠ

Bobčíková Michaela

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela Bobčíková**
Osobní číslo: **H13239**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol.**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k problematice integrace a inkluze v preprimárním vzdělávání.

Vymezení teoretických východisek z oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2012, 273 s. ISBN 978-80-7315-237-6.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Specifické poruchy učení: text k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2012, 237 s. ISBN 978-80-7315-232-1.

KREJČOVÁ, Lenka. Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie. 1. vyd. Brno: Edika, 2014, 248 s. ISBN 978-80-266-0600-0.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005, 420 s. ISBN 80-86633-37-3.

NEEDS, Special Educational. Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people. London: Her Majesty's Stationary Office, 1978.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jana Vašíková, PhD.

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce:

24. listopadu 2015

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2016

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ 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.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20.4. 2016


.....

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

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

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

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. Zaobírá se problematikou integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol. Teoretická část sumarizuje problematiku integrace a inkluze v České republice a také jak je tato problematika chápána v zahraničních zemích. V teoretické části práce také patří objasnění pojmu speciální vzdělávací potřeby. Součástí textu je také, vzdělávání těchto dětí a jak je toto vzdělávání ukotveno v kurikulárních dokumentech. Praktická část předkládá výsledky kvantitativního výzkumu realizovaného pomocí dotazníkového šetření. V této části jsou vyhodnoceny názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a rozděleny dle rodičů a učitelů. Z výsledků výzkumu plyne, že mezi rodiči i učiteli najdeme jak zastánce integrace, tak také rodiče i učitelé, kteří s integrací nesouhlasí. Převahu v našem výzkumu tvoří rodiče i učitelé, kteří jsou pro integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol.

Klíčová slova: inkluze, integrace, děti se speciálními vzdělávacími potřebami

ABSTRACT

The bachelor thesis has a theoretical-empiric characteristics. It concerns issues connected with integration of children with special education needs to mainstream schools. The theoretical part summarizes problems of integration and inclusion in the Czech Republic and also how these issues have been perceived in other countries. Theoretical part of this thesis also includes clarifying the term special education needs. Part of the text is about education of these children and how this education is embedded in education curriculum. The practical part submits quantitative research results realized through questionnaire surveys. In this part, opinions of parents and teachers on integration of children with special needs are evaluated and divided by parents and teachers. The results show that between both parents and teachers we are able to find protagonists of integration but also parents and teachers who are against it. In our research there are more people who would welcome the integration of children with special education needs into mainstream nurseries.

Key words: inclusion, integration, children with special education needs,

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Janě Vašíkové, Ph. D., za pomoc a užitečné rady a informace při vypracování této bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph. D., za cenné rady, trpělivost a odbornou pomoc při vypracování této bakalářské práce. Dále děkuji rodičům dětí a učitelům mateřských škol ve Zlínském kraji za jejich ochotu a čas.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 INTEGRACE A INKLUZE	11
1.1 RETROSPEKTIVNÍ A PERSPEKTIVNÍ POHLED NA INTEGRACI A INKLUZI V ČESKÉ REPUBLICE	12
1.2 INTEGRACE A INKLUZE V ZAHRANIČNÍCH ZEMÍCH	14
2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH	16
2.1 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	16
2.1.1 Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v mateřské škole	18
2.1.2 Vzdělávání dětí se zrakovým postižením v mateřské škole.....	19
2.1.3 Vzdělávání dětí s tělesným postižením v mateřské škole	20
2.1.4 Vzdělávání dětí s mentálním postižením v mateřské škole.....	21
2.1.5 Vzdělání dětí s poruchami učení a pozornosti v mateřské škole	22
2.1.6 Vzdělání dětí s poruchou komunikačních dovedností v mateřské škole.....	23
2.1.7 Vzdělávání dětí se zdravotním a sociálním znevýhodněním v mateřské škole	23
2.1.8 Vzdělávání dětí mimořádně nadaných v mateřské škole	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 METODOLOGIE VÝZKUMU	27
3.1 CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	27
3.2 VÝZKUMNÝ VZOREK	28
3.3 VÝZKUMNÁ METODA A PRŮBĚH SBĚRU DAT	28
4 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLKEDKŮ VÝZKUMU	30
4.1 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	44
4.2 DISKUZE.....	45
ZÁVĚR	47
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	48
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	51
SEZNAM GRAFŮ	52
SEZNAM TABULEK	53
SEZNAM PŘÍLOH	54

ÚVOD

Bakalářská práce je teoreticko-empirického charakteru, zabývá se názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem bakalářské práce je poukázat na problematiku integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol. Především proto, jelikož se integrace v posledním desetiletí stává velmi diskutovanou problematikou, což byl také jeden z důvodů, proč si autorka toto téma bakalářské práce vybrala. Dále také proto, jelikož se autorka jako budoucí učitelka mateřské školy může často setkat s integrací dítěte s různým typem postižením či vadou a proto se o integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami chtěla dozvědět více.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Cíl teoretické části je vymezit teoretická východiska z oblasti vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Teoretická část se zaměřuje na vymezení pojmu integrace a inkluze poté také jak se vyvíjela u nás a její současný stav. Dále také jak probíhá integrace a inkluze v zahraničních zemích, jelikož si integrace prošla mnoha změnami, pokroků a v každé zemi se k integraci staví lidé různými způsoby. Také pojem inkluze je v dnešní době velmi častou otázkou, zda ano či ne. Někteří autoři inkluzi podporují a chtějí k dětem přistupovat bez jakýchkoliv rozdílů a jiní autoři zase tvrdí, že úplnou inkluzi v dnešní době za takových podmínek nelze uskutečnit. V dnešní době je integrace tak rozvinutá, tudíž je skoro nemožné se v mateřské škole neseťkat s dítětem, jak se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním tak s dítětem sociálně znevýhodněným a proto jsme se rozhodli dále v naší teoretické části krátce popsat vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a také jak je toto vzdělávání ukotveno v kurikulárních dokumentech.

Bakalářská práce také obsahuje praktickou část, kde analyzujeme údaje zjištěné z vlastního výzkumného šetření, které jsme prováděli metodou dotazníku. Jeho cílem bylo zjistit názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol. A dále se pak snažíme názory rodičů a učitelů porovnat. Výzkumná část bakalářské práce vychází z teoretických poznatků a odborné literatury.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 INTEGRACE A INKLUZE

V této kapitole se zaměříme na pojmové ukotvení slov integrace a inkluze. Dále bychom se chtěli zaměřit na historický vývoj a také na současný stav integrace v České republice i v některých vybraných zahraničních zemích.

Pojem integrace pochází z latinského slova „Integrer“ tedy neporušený. Tj. „úplné zapojení individua stíženého vadou, u něhož byly v důsledky vady zcela beze zbytku překonány.“ (Sovák, 1978, s. 159)

Zde také uvádíme dvě rozdělení integrace podle Jesenského (1993) můžeme hovořit o integraci sociální, pedagogické a pracovní. A podle Gemertema (1993) můžeme integrace dělit na integraci fyzickou (člověk může žít s ostatními lidmi, být ve společnosti), *funkční* (člověk je schopen využívat veřejné služby) a sociální (člověk je chápán jako rovnoprávný partner ve společnosti) (In Müller, 2001, s. 10). Podle Bazalové (2006) můžeme také integraci dělit na integraci individuální což je mateřské, základní a střední školy, kam děti dochází, jsou jim upraveny podmínky vzdělávání a také jsou jim zajištěna podle jejich potřeb další odborná péče. A integraci skupinovou – zde jsou třídy pro děti se zdravotním postižením v běžných školách.

Dále je s pojmem integrace úzce spjatá pedagogická integrace, kterou podle Jesenského (1993) můžeme chápat jako „dynamicky, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.“ (In Müller, 2001, s. 11)

Další termín, se kterým se budeme v naší bakalářské práci setkávat je termín inkluze. Podle Bazalové (2003) „Inkluze se dá chápat jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a odlišnosti každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje.“ (In Bazalová, 2006, s. 7) Ve Slovníku speciální pedagogiky je termín inkluze chápána jako proces, kdy se snažíme vytvořit podmínky a upravit vzdělávací systém a tím umožnit vzdělávání dětem se speciálními vzdělávacími potřebami tak, aby vzdělávání mohlo probíhat společně v běžných školách (Valenta, 2015, s. 71).

Pojetí těchto termínů se dá definovat různými způsoby, jelikož každý autor chápe tyto termíny odlišně. Někteří autoři mluví o tom, že integrace a inkluze jsou vlastně synonyma.

Avšak Kratochvílová tvrdí, že tyto dva pojmy určitě synonyma nejsou, jelikož integraci chápe jako začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu a přizpůsobení podmínek tak, aby byly děti společně vzdělávány, ale klade se zde větší důraz na odlišnosti dětí a na klasifikaci jejich handicapu (Kratochvílová, 2013, s. 15) a inkluzi podle Resmana (2003), zase chápeme jako něco nového, nový pohled na školu, začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a také je to určitý druh života ve společnosti (In Kratochvílová, 2013, s. 15). Dále bychom chtěli poukázat na problematiku integrace a inkluze nejen u nás, ale i v zahraničí.

1.1 Retrospektivní a perspektivní pohled na integraci a inkluzi v České republice

V České republice nebyl systém speciálního vzdělávání v minulosti příliš rozvinut. S prvními prvky tohoto vzdělávání se můžeme setkat až na konci 19. století. V tehdejší době bylo především důležité to, aby se měly děti vůbec kde vzdělávat a nikoli to, zda budou mít děti s postižením možnost vzdělání (Valenta, 2003, s. 12-13).

Až po roce 1950 máme první zmínky o vzdělávání dětí s postižením. Také v tomto roce dochází k vymezení samostatné pedagogické disciplíny a to disciplíny speciální. Vlivem politiky a společenským poměrům se systém školství rozdělil do dvou proudů, a to na Systém obecného vzdělávání, kde bylo zahrnuto předškolní, základní a středoškolní vzdělání a komplex zařízení, které sloužilo dětem s postižením. Ale ani toto rozdělení neumožnilo vzdělání všem dětem. V roce 1975 byla vytvořena nová školní koncepce a děti byly přerazovány do škol pro děti vyžadující zvláštní péči (Müller 2001, s. 17-18). Ale i v tak nestandardních podmínkách lze říci, že v mnoha školských zařízeních pracovali velmi kvalifikovaní učitelé, kteří se snažili o zlepšení tehdejších podmínek. V prostředí speciální školy bylo možné vypracovat metodické postupy také byly využívány kompenzační pomůcky, také na vysoké úrovni byly studijní materiály, ale bohužel ani v prostředí speciální školy nebylo možné prosadit individuální přístup ke všem dětem (Valenta, 2003. s. 13). Rodinné vazby s dětmi byly omezeny na minimum. Oddělení zdravých a postižených občanů mělo několik problémů zejména v tom, že lidé byli odtažití, nechápaví a také lidé s postižením čelili neustálému opovržení, urážkám (Valenta, 2003, s. 14-16).

V 90 let začalo docházet k tomu, že děti s postižením byly postupně zařazovány do běžných typů škol (Müller, 2001, s. 23). V r. 1989 si lidé uvědomili to, že vzdělávání lidí se vzdělávacími potřebami by mohli být integrováni do běžného vzdělávacího proudu a vzdě-

lávání lidí se vzdělávacími potřebami by nemuselo být odděleno (Bazalová, 2006, s. 6-7). „Základním východiskem současného přístupu ve vzdělávání je nerozlišovat děti na handicapované a nehandicapované.“ (Bazalová, 2006, s. 7) V dnešní době není integrace pouze o tom, abychom začlenili děti do běžného vzdělávacího proudu (Bazalová, 2006, s. 7-8) ale také o tom, že všechny děti by měly být vzdělávány společně, měly by být dětem přizpůsobeny podmínky vzdělávání a nemělo by docházet k diskriminaci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. S tím se vážou pojmy jako je integrace a inkluze. Tyto pojmy chápe každý odlišně, což může být také zapříčiněno tím, že každá země je v různých etapách na cestách k integraci a inkluzi ve vzdělávání (Kratochvílová, 2013, s. 15).

V dnešní době v České republice jsou uplatňovány 4 stupně vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a to „segregovaná, kontaktní, integrovaná a inkluzivní forma.“ (Pacholík, Machů, Lipnická et. al, 2015, s. 15) Segregovaná forma vzdělávání je ta, kde jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávány odděleně, tedy ve speciálních mateřských školách. Kontaktní forma vzdělávání zahrnuje třídy speciální, ale jsou v jedné mateřské škole a děti se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvují speciální třídy, avšak některé činnosti zůstávají společné. Integrovaná forma vzdělávání je taková forma vzdělávání, kde děti se speciálními vzdělávacími potřebami dochází do běžných typů mateřských škol, ale jsou jim přizpůsobeny podmínky vzdělávání. Poslední forma vzdělávání, tedy inkluzivní, je ta kde dochází všechny děti spadající do obvodu mateřských škol bez rozdílů (Pacholík, et. al, 2015, s. 13-16).

Jelikož v dnešní době individuální integrace stoupla, zejména v základních školách vyvolalo to pokus o tzv. „totální integraci“ tu lze chápat jako pokus o začlenění všech dětí bez ohledu na jeho zdravotní, psychický či sociální stav do běžného vzdělávacího proudu. Což znamená to, že by ve třídě mohly být děti jak s tělesným handicapem, mentální retardací tak také děti s poruchou chování a všechny tyto děti by byly vzdělávány společně v jednotlivých třídách s ostatními dětmi. Tudíž toto rozhodnutí nese spolu samozřejmě mnoho kritiky a vlnu nesouhlasu. Odborníci, kteří s touto problematikou nesouhlasí, uvádí důvody ty, že není ničím totální integrace podložena. Také především proto, že se rozhoduje o dětech, aniž by zjišťovali, zda s tím děti souhlasí či nikoli. Totální integrace může sebou nést riziko také v tom, že by mohlo docházet k poklesu stupně vzdělanosti všech dětí (Průcha, 2013).

Též inkluze je u nás stále v začátcích, jelikož nejsou stále podmínky pro inkluzivní vzdělávání upřesněné, ale směřuje k tomu, aby všechny děti byly vzdělávány společně s ohledem

na jejich potřeby, možnosti, s ohledem na jejich komunitu ale zároveň odmítá diskriminaci (Havel, 2014, s. 16-18).

1.2 Integrace a inkluze v zahraničních zemích

Pohled na problematiku integrace a inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je odlišný v každé zemi. Každá země má svoji terminologii k pojmu integrace a inkluze, každá země má jiný náhled na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Bazalová, 2006, s. 13). My bychom se chtěli pokusit poukázat na odlišnosti integrace a inkluze v různých zemích.

Slovensko na problematiku integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nahlíží podobně jako Česká republika. Stejně jako my rozlišuje integraci individuální a integraci skupinovou (Bazalová, 2006, s. 65).

Ve Velké Británii vzdělávání dětí s tělesným postižením nemá tak dlouhou tradici. První vzdělávání např. dětí se zrakovým postižením pochází od doby Mozarta. V dřívějších dobách nebyly školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami tak časté jako dnes (*Needs, special educational*, 1978, s. 8). Nyní se vzdělávání liší, ve všech jejích částí ale v současné době je snaha o provádění integrace v maximální míře. V procesu integrace musí být splněny všechny podmínky a nesmí docházet k poškození vzdělání ostatních dětí. K segregaci dětí dochází jen zřídka kdy, pokud k ní dojde, jsou děti vzdělávány ve speciálních školách či třídách. Hlavním činitelem při naplňování vzdělávacích potřeb jsou třídní učitelé, kterým můžou vypomáhat asistenti. Speciální vzdělávací potřeby jsou dětem diagnostikovány již v raném věku, kdy můžou zpozorovat různé vady i samotní rodiče, lékaři nebo v pozdějším věku jsou za diagnostikování zodpovědní učitelé. Ve Velké Británii je rozdělena integrace na integraci úplnou a částečnou (Bazalová, 2006, s. 90-92).

Finsko je velmi vyspělé, co se týče integrace žáků. Zde jsou děti integrovány téměř všichni až na ty, kteří nejsou schopni vzdělávání v běžných třídách zvládnout (Bazalová, 2006). Podle Bazalové, (2003) děti, které jsou zařazeny do speciálních škol, jsou takové, které jsou jak děti s tělesným postižením, děti s poruchou učení tak také děti s kombinovaným postižením (In Bazalová, 2006, s. 79). Podle Průchy je výuka ve Finsku realizovaná dvojím způsobem a to flexibilní částečná integrace, kde dítě navštěvuje běžný typ školy, ale během celého školního roku dostává speciální úkoly zvlášť a druhý typ je úplné speciální

vzdělávání, kdy děti se speciálními vzdělávacími potřebami mají své třídy s upravenou výukou (Průcha, 2013).

2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

V této kapitole bychom se chtěli zaměřit nejprve na termín speciální vzdělávací potřeby. Také bychom se dále chtěli zaměřit na vzdělávání těchto dětí v České republice, a jak je toto vzdělávání ukotveno v kurikulárních dokumentech.

2.1 Speciální vzdělávací potřeby

Speciální vzdělávací potřeby „můžeme obecně definovat jako potřeby těch skupin populace, které v důsledku určitého znevýhodnění (handicapu) omezujícího jejich standardní vzdělávání si zasluhují, aby jim společnost pomáhala tím, že tato omezení odstraňuje nebo zmírňuje vhodnými vzdělávacími prostředky.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 279) Děti se speciálními vzdělávacími potřebami, dle § 16 školského zákona (*zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*) jsou:

- „se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, vývojovými poruchami učení nebo chování),
- se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování),
- se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu).“ (*Školský zákon č. 561/2004 Sb.*) Také zde spadají děti nadané a mimořádně nadané (Bartoňová, Vítková, 2010, In Pipeková, 2010, s. 13).

V dnešní době je tento pojem tedy speciální vzdělávací potřeby hodně kritizován, jelikož si někteří autoři myslí, že poukazuje na chyby dítěte a svádí tak k tzv. nálepkování. Kasíková, Straková (2011) tyto děti nazývá jako „žák s rozmanitými schopnostmi“. (In Kratochvílová, 2013 s. 17) nebo podle Hájkové, Strnadové (2010), které tyto děti nazývají jako „Žák s bariérami na cestě k učení a participaci; žák s potřebou podpůrných opatření.“ (In Kratochvílová, 2011, s. 17)

Speciální vzdělávací potřeby podle Školského zákona, se zjišťují na základě vyšetření pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra. Děti, kterým jsou

diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby, mají nárok na podporu vzdělávání (Škoda, Fischer, 2014, s. 48). Především při integraci je důležité, aby na integraci byli připraveni zejména pedagogičtí pracovníci, měli by mít dostatečné vzdělání na vzdělávání těchto dětí, ale také děti by měly mít na integraci dobré schopnosti a dovednosti. Měly by být také značně motivovány, aby docházelo k intelektuálnímu rozvoji dětí. Především je důležité, aby děti se speciálními vzdělávacími potřebami se cítily v třídním kolektivu dobře, a necítily se odstrkované a nepřijaté (RVP PV, 2004, s. 39).

Vzdělávání dětí je definováno ve školském zákoně neboli v zákonu č.561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání a tento zákon doplňuje č. 72 ze dne 9. Února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních a dále také vyhláška č. 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných.

Vzdělávání žáků je ukotveno v Bíle knize což je Národní program rozvoje vzdělávání. Kurikulární dokumenty jsou na dvou úrovních a to státní, což je již zmiňovaná tzv. Bílá kniha a Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, základní a střední (RVP PV, 2004). V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je ukotveno vzdělávání pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, kde jsou vymezeny další podmínky vzdělávání či jiné. Samozřejmě se tyto podmínky liší, vzhledem k druhu a stupni postižení. Jelikož je každé dítě individuální, má jiné potřeby a především je v rukou pedagogů, aby vzdělávací obsah dětem upravili podle jejich potřeb. Také je velmi podstatné to, aby k dětem přistupovali velmi individuálně a brali ohled na jejich individuální potřeby. Také by se mělo dávat pozor, aby nedocházelo k vyloučení ze stran vrstevníků. Prostředí, ve kterém edukace probíhá, by nemělo být příliš odlišné a děti by se v mateřské škole měly cítit dobře. Je velmi podstatné také to, zda jsou pedagogové dobře připraveni na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a také aby úzce spolupracovali s odborníky. Důležitým bodem také, je znát požadavky dětí a také z toho pak samozřejmě vyplívají nároky na pedagogy. Při vzdělávání je nutné, abychom dostáli tomu, co je v rámcovém vzdělávacím programu napsáno, jelikož je závazný, také proto, že s ním dále souvisí základní vzdělání. Vychází z toho, že každé dítě nebo žák je jiný a proto je potřeba brát na jeho individualitu zřetel. Na základě rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání dále navazují další školní dokumenty, jako jsou např. Školní vzdělávací program, který je pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami upraven podle jeho potřeb, z kterého dále vyplývá Třídní vzdělávací program (RVP PV, 2004, s. 36-39).

2.1.1 Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v mateřské škole

Věda, která se věnuje dětem se sluchovým postižením se nazývá Surdopedie. Děti se sluchovým postižením můžeme rozdělit podle toho, jak zvuk děti slyší a to můžeme posoudit pomocí audiometrie, která posuzuje sluch podle toho, jak děti slyší zvuk v decibelech (Horáková, 2011, s. 10).

Podle Lejska (2003) stupeň postižení tedy můžeme rozdělit na „lehkou nedoslýchavost, středně těžká nedoslýchavost, těžká nedoslýchavost, velmi těžká nedoslýchavost, hluchota komunikační a hluchota úplná“. (In Horáková, 2011, s. 20)

Domníváme se, že každé dítě s jiným stupněm postižení má samozřejmě jiné potřeby a nároky a na to bychom měli brát ohled při edukaci dětí. Jelikož dítě s lehkou nedoslýchavostí bude mít jistě jiné potřeby než děti s hluchotou komunikační. Děti, které jsou neslyšící, tak stejně jako jejich vrstevníci vyhledávají společnost a osvojují si různé dovednosti pomocí hry kdy děti např. nápodobují různé situace, také se naučí dodržovat jejich pevný harmonogram dne dětí, pomocí toho začínají postupně brát učitelky jako autoritu a začínají si tak prosazovat své potřeby. V mateřské škole je opět důležité brát na tyto děti zřetel přistupovat k němu individuálně. Děti jsou zařazovány do mateřských škol na základě volby rodičů, speciálně pedagogických center, poradny a také foniatra, a na základě vyšetření se rodiče můžou rozhodnout, zda děti integrují do běžných mateřských škol či do mateřských škol sluchově neslyšících. Při integraci do běžných mateřských škol děti mají speciální úkoly, které by měly splnit. Tyto úkoly se vyhodnocují po čas celého školního roku, aby se tak mohl vzdělávací plán pro tyto děti průběžně plnit a mohly tak být naplněny jejich potřeby. Děti si rozvíjí své dovednosti pomocí hmatového vnímání, odezírání, pomocí hrubé a jemné motoriky apod. (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková, 2012, s. 144-145).

Vzdělávací aktivity jsou přizpůsobeny každému jedinci zvlášť vzhledem k jeho individuálním možnostem. Jsou zaměřené především na rozvoj komunikace, také jak už jsme zmiňovaly na zrak, a na grafomotoriku, dechová cvičení apod. (Horáková, 2010, In Pipeková, 2010, s. 151). Také jednou z nejdůležitějších funkcí je dítě připravit na nástup do základní školy. Pokud se zjistí, že dítě nemá dostatečné znalosti na to, aby mohlo přejít bez problémů do základní školy, tudíž by dítě tedy mělo nejprve jít do tzv. přípravného ročníku, kde si děti ještě své znalosti ucelí, aby na přechod do základní školy byly připraveny (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková, 2012, s. 147).

V rámcovém vzdělávacím programu jsou dány cíle, které jsou pro všechny děti stejné ale definuje také klíčové kompetence, pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, do kterých spadá i děti se sluchovým postižením, kterých by děti měli dosáhnout (RVP PV, 2004). Podmínky vzdělávání dětí se sluchovým postižením jsou v rámcovém vzdělávacím programu definovány následovně: „je dodržována sluchová hygiena, jsou zajištěny a využívány vhodné kompenzační pomůcky.“ (RVP PV, 2004, s. 37)

2.1.2 Vzdělávání dětí se zrakovým postižením v mateřské škole

Věda, která se zabývá, dětmi se zrakovým postižením se nazývá Tyflopédie (Hamadová, Nováková, Květoňová, 2007, s. 9).

Podle Jesenkého, (1988) máme pět stupňů zrakového postižení, „Osoby slabozraké, osoby se zbytky zraku, osoby nevidomé, osoby s poruchami binokulárního vidění, zrakově postižení s kombinovaným postižením.“ (In Hamadová, Nováková, Květoňová, 2007, s. 36)

Při vzdělávání dětí se zrakovým postižením je možné děti integrovat do běžných mateřských škol nebo do mateřských škol pro zrakově postižené, o umístění dětí do těchto mateřských škol ovšem rozhodují především rodiče na základě různých vyšetření od speciálně pedagogického centra. Při integraci zrakově postižených dětí je důležité v mateřských školách rozvíjet děti ve všech vzdělávacích oblastech ale také samozřejmě brát ohled na jejich individuální zvláštnosti. Pokud děti mají postižení zraku ale stále mají nějaké zrakové vidění, tak je důležité především to, abychom tento zrak rozvíjeli co možná nejvíce například tím, že dětem upravíme prostředí v mateřské škole tak, aby bylo zajištěno dobré osvětlení, také se klade větší důraz na kontrast barev. Dále je důležité, aby děti rozvíjely svůj zrak pomocí různých cvičení, například na poznávání barev, jasu, k tomu můžeme použít různé pomůcky, různé svítidla apod. Také je důležité provádět Ortopticko-pleoptická cvičení. Dále je podstatné, aby si děti v předškolním období dobře rozvíjely zbylé smyslové funkce především proto, kdyby dítě ztratilo zrak tak aby se ve společnosti lépe orientovalo. Tím že děti mají procvičené zbylé funkce dokáží se lépe orientovat v prostoru a mají tak celkový obraz o realitě. Další oblast, která by se u dětí se zrakovým postižením měla rozvíjet je nácvik prostorové orientace, aby se děti lépe orientovaly v prostoru. K tomu, abychom toho docílili, nám může pomáhat např. chůze s doprovodem. Další oblasti, které se v předškolním věku rozvíjí, je nácvik sebe obslužných dovedností a rozvoj sociálních dovedností. Při sebe obslužných činnostech by si dítě mělo poradit samo a učitelka mu pouze pomáhala, když si nebude dítě vědět rady. Mezi sociální dovednosti patří jak hygienické

návyky, také samozřejmě vystupování na veřejnosti, řešit různé sociální situace, vycházet s ostatními lidmi a jiné. K rozvoji sociálních dovedností také přispívá především to, že dítě komunikuje s ostatními žáky, s učitelkou, i pomocí různých např. dramatických her (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012, s. 187-193). K dobré integraci samozřejmě patří podpora rodičů, také dobrý přístup učitelé. V některých mateřských školách se můžeme setkat i s asistentem pedagoga, také dětem bývá vytvořen individuální vzdělávací plán a v neposlední řadě materiálně technická podpora (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012).

Také na závěr této podkapitoly bychom chtěli říci, že podmínky vzdělávání dětí se zrakovým postižením jsou ukotveny v RVP PV např. škola by měla mít bezbariérový přístup, klade se větší důraz na bezpečnost, ve třídě by mělo být méně dětí, podle stupně postižení by měli být také ve třídách asistenti pedagoga aj. (RVP PV, 2004, s. 37).

2.1.3 Vzdělávání dětí s tělesným postižením v mateřské škole

Somatopedie je věda, která se zabývá dětmi s tělesným postižením (Vítková, 2006 s. 11).

Nejčastější příčiny, které vedou, k tělesnému postižení jsou např. dětská mozková obrna, lehká mozková disfunkce aj. V mateřských školách, kde jsou děti s tělesným postižením, by se měly provádět různé cvičení na zlepšení horních končetin zejména procvičení hrubé a jemné motoriky (modelování, malování, různé cviky na prsty). Dále pak základní návyky v sebeobsluze, aby dítě bylo co nejméně závislé na druhé osobě (Vítková, 2006, s. 149-151). Některé děti mohou mít i spolu s tělesným postižením také i nějaké mentální postižení. Proto je velmi důležité, aby v mateřských školách byly dostatečně vzdělání pedagogové a měly dostatečné vědomosti i v oblasti speciální pedagogiky. Děti s tělesným postižením mohou navštěvovat jak běžné mateřské školy, tak speciální třídy v mateřských školách nebo také mateřské školy pro děti tělesně postižené (Vítková 2010, In Pipeková, 2010, s. 219-220).

Specifika výuky v mateřských školách jsou zejména takové, aby se ke všem dětem přistupovalo individuálně. Děti s tělesným postižením mají více potřeb, potřebují více péče než ostatní děti, také je potřeba mít k dispozici různé pomůcky a upravit dětem prostředí, aby se mohly bez nějakých větších omezení pohybovat. Je důležité, abychom se dětem více věnovali, zaměřili se také na to, jak sedí, zda je to pro ně pohodlné také je velmi důležité vědět, jak jsou děti rozvinuty ve všech oblastech, jak mají rozvinutou jemnou, hrubou motoriku, rozumové schopnosti, vnímání, zda dokážou udržet pozornost, poněvadž když mají

děti i mentální postižení tak mohou být tyto schopnosti zhoršeny (Vítková, 2010, In Pipeková, 2010, s. 219-220).

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou podmínky pro vzdělávání dětí s tělesným postižením definovány takto: „jsou využívány kompenzační pomůcky, je zabezpečena možnost pohybu dítěte v prostorách školy pomocí dostupných technických prostředků nebo lidských zdrojů.“ (RVP PV, 2004, s. 37)

2.1.4 Vzdělávání dětí s mentálním postižením v mateřské škole

Podle M. Vágneorvé, J. Klégrové (2008) je mentální postižení: „takové, které je spojené s takovým snížením rozumových schopností, které se projevují v obtížemi porozumění okolí. Dítě vzhledem ke svému postižení nemůže dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje, přestože je dostatečně stimulováno.“ (In Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012, s. 217)

Mezi důvody mentálního postižení patří Downův syndrom. Podle Průchy, Walterové, Mareše (2001) můžeme Downův syndrom definovat následovně: „Downův syndrom je vrozená vada porucha způsobená genetickou odchylkou. Downův syndrom je relativně častá příčina mentální retardace, provázená charakteristickými tělesnými projevy.“ (In. Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012, s. 223) Děti s Downovým syndromem mají možnost se vzdělávat spolu s ostatními dětmi v běžných mateřských školách či v mateřských školách speciálních. Děti s Downovým syndromem v předškolním věku mohou mít problémy v komunikaci, jelikož jejich řeč nemusí být dostatečně srozumitelná jak pro ostatní děti, tak pro učitele, také mají velmi rádi hudbu, jsou dobří v rytmu. Děti s tímto typem postižení udrží krátkou dobu pozornost. Jejich intelekt se vyvíjí v předškolním věku a je důležité, aby se mateřské školy těmto dětem dostatečně věnovaly a rozvíjely všechny jeho rozumové schopnosti (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012, s. 222-225).

Děti s mentálním postižením mají možnost vzdělávání buď pomocí „individuální integrace, speciální třída nebo mateřská škola speciální.“ (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012 s. 228) Obsah vzdělávání těchto dětí v běžné mateřské škole je ukotven v RVP PV kde jsou stanoveny podmínky vzdělávání jako např. „Je zajištěna přítomnost asistenta, počet dětí ve třídě je snížen, jsou využívány vhodné kompenzační pomůcky aj.“ (RVP PV, 2004, s. 37)

2.1.5 Vzdělání dětí s poruchami učení a pozornosti v mateřské škole

Mezi specifické poruchy učení řadíme dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, a v jiných zemích se můžeme také setkat s dyspraxií (Bartoňová, 2012, s. 15-16). „Výkon dítěte v těchto dovednostech je podstatně nižší, než odpovídá věku, inteligenci a vzdělávacím možnostem žáka.“ (Bartoňová, 2012, s. 15) „Specifické poruchy učení jsou pravděpodobně způsobeny drobnými nedostatky v centrální nervové soustavě a souvisejí s jazykovými a řečovými dovednostmi.“ (Krejčová, Bodnárová, a kol. 2014, s. 7)

Již v předškolním věku jsou schopné učitelky rozpoznat, zda děti trpí specifickými poruchami učení. U těchto poruch je velmi důležité identifikovat je již v předškolním věku, aby se s dětmi mohlo dále individuálně pracovat, pomáhat, také je důležité vzdělávání samotných pracovníků případně komunikace se speciálním pedagogickými centry. Tyto potíže omezit na minimum (Bartoňová, 2012, s. 15-20). Když se na tyto potíže nepřijde včas, tak se s dětmi potáhnou až do školního věku, kde budou mít problémy např. se čtením a psaním, ale také i v jiných oblastech jako např. v mluvení, těžko se učí novým slovům, hůře rozeznávají hlásky, dělají chyby ve slovech, pokud děti nezvládají rozpoznat začáteční a poslední hlásku ve slově, což může to být jeden z příznaků specifických poruch učení. Dále co by nám mohlo napovědět, že mají děti specifické poruchy učení je také to, že se jim obtížněji pracuje s pracovními listy, také nepoznávají co je v popředí a co naopak v pozadí, hůře se jim rozlišuje to, co je krátké, dlouhé a také nemusí rozpoznat geometrické tvary, dále také děti např. neradi kreslí, a když také jen samé čmáranice, což by mohlo dětem dělat potíže při psaní, kde se učí držet tužku. Další příznak může být i to, že si děti těžce zapamatují nějaké básničky, písničky apod. (Krejčová, Bodnárová, a kol. 2014, s. 14-19). Samozřejmě je důležité si těchto signálů všimnout, ale ne vždy mohou znamenat poruchy učení, většinou je to soubor těchto projevů. Tyto problémy, které děti mají, mohou vést k tomu, že nebudou přijaty do základní školy a bude jim doporučen odklad.

Je důležité, aby se všechny zmiňované oblasti, ať už je to motorika, zrakové vnímání, předmatematické představy, logopedická prevence by se měli hlídat a u dítěte řádně rozvíjet aby dítě nemělo potíže při nástupu na základní školu (Krejčová, Bodnárová, a kol. 2014, s. 14-19).

Dále se budeme zabývat v této kapitole poruchami chování, do které spadá ADD a ADHD. Jeden z nejčastějších příčin ADD a ADHD je lehká mozková disfunkce. ADD a ADHD je syndrom deficitu pozornosti s hyperaktivitou a bez hyperaktivity. S poruchou pozornosti je

spojeno mnoho dalších problémů jako je například problém v komunikaci, sluchového vnímání, můžou být i impulzivní a mnoho dalších. Proto je velmi důležité aby tyto děti v mateřské škole měly dostatečně zklidňující prostředí, učitelé by se měli radit s rodiči i s odborníky. Ve třídě by měl být menší počet dětí, a samozřejmě je velmi důležité to, se dítěti věnovat a rozvíjet všechny oblasti tak, aby nedocházelo k neuspokojení potřeb dětí ale naopak, aby docházelo k zmírnění příznaků či jejich odstranění (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková, 2012, s. 88-90).

Děti s poruchou pozornosti a vnímání jsou rovněž ukotveny v RVP PV a mají zde své podmínky a to: „prostředí je pro dítě zklidňující, počet dětí ve třídě je snížen, mateřská škola těsně spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem a s rodiči dítěte.“ (RVP PV, 2004, s. 37)

2.1.6 Vzdělání dětí s poruchou komunikačních dovedností v mateřské škole

Řadíme sem děti s koktavostí, brebtavostí, opožděným vývojem řeči, děti s fonologickou poruchou aj. Vzdělávání těchto dětí je možné buď v běžných mateřských školách, ale děti musí mít zajištěné pedagogické pracovníky, kteří s nimi budou pravidelně provádět logopedická cvičení, anebo děti můžou navštěvovat logopedické mateřské školy, kde jsou individuální či kolektivní terapie. Vždy záleží na rodičích, jak se rozhodnou kam své děti umístí (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková, 2012, s. 119).

2.1.7 Vzdělávání dětí se zdravotním a sociálním znevýhodněním v mateřské škole

Pro děti se zdravotním znevýhodněním je možno předškolního vzdělávání v institucích v mateřských školách při zdravotnickém zařízení. Tyto zařízení by měla nahrazovat edukaci dětem, které jsou např. dlouhodobě nemocné, nebo dlouhodobě hospitalizované anebo ty, co trpí chronickým onemocněním. V těchto mateřských školách probíhá edukace v hernách nebo přímo individuálně či skupinově na jednotlivých pokojích, podle vzdělávacích programů jako v ostatních běžných mateřských školách. Nebo můžou také děti navštěvovat tzv. Zdravou mateřskou školu, kde je vzdělávací program zaměřen především na zdravý životní styl (Bartoňová, 2012, s. 243-244).

Pokud jsou děti integrovány do běžných mateřských škol, předchází vyšetření ve speciálně pedagogických poradnách popřípadě psychologického. Pokud jsou takové děti zařazeny do běžných mateřských škol, tak je kladen větší důraz na komunikaci s rodiči, větší připravenost ze stran pedagogických pracovníků, také větší důraz na bezpečí dětí např. při pobytu

venku, kde jsou zapotřebí alespoň dva pedagogové a také při různých sportovních aktivitách (Bartoňová, 2012, s. 246-248).

Děti se sociálním znevýhodněním, navštěvují především běžnou mateřskou školu. K dětem se sociálním znevýhodněním můžeme zařadit např. děti romského původu. Děti romského původu mají jinou kulturu, která se odlišuje od té naší. Tyto děti často vyrůstají v nepodnětném prostředí. V jejich domácím prostředí nenajdeme knihy, kreslicí potřeby, ale naopak mají velmi rozvinutou sociální inteligenci. Také tyto děti nejsou schopné rozhodovat individuálně, jelikož vyrůstají v prostředí mezi více lidmi, kde rozhodují společně a nejsou tak schopny individuálně myslet (Bartoňová, 2005, 129-130). Nebo sem rovněž patří rodiny s nižším ekonomickým statutem. Je třeba brát zřetel především na to, abychom brali ohled na jeho individuální potřeby, vyvolávat spontánní sociální učení, také zužitkovávat kooperativní vyučování. Těmto dětem hrozí vyloučení ve vzdělávacích institucích. Proto je důležité na tyto děti brát zřetel a věnovat se jim, poskytnout jim ranou péči, která zabrání tomuto vyloučení (Bartoňová, 2012, s. 260-262).

Děti, které nejsou z podnětného prostředí a nejsou tak připraveny na povinnou školní docházku mohou začít chodit do tzv. přípravné třídy, které jsou zřizovány při základních školách. Je to pro děti, aby byly připraveny na bezproblémový nástup do první třídy. Vzdělávací obsah vychází z RVP PV (Bartoňová, Bytešníková, Vítková, 2012, s. 267-268).

2.1.8 Vzdělávání dětí mimořádně nadaných v mateřské škole

Podle Hewarda (2013) „za nadání bývají obvykle považovány ty děti, jejichž vybrané schopnosti a dovednosti, oceňované sociokulturním prostředím, jsou kvantitativně a kvalitativně rozvinutější ve srovnání s jejich vrstevníky.“ (In Pacholík, et al, 2015, s. 124) U dětí předškolního věku nemůžeme mluvit o nadaném dítěti ale spíše o „dítěti s projevy nadaného chování.“ (Pacholík, et al. 2015, s. 124)

Nadání můžeme rozpoznat již v předškolním věku, můžeme si všimnout, že děti s nadáním jsou odlišné od svých vrstevníků, a to především tím, že dítě s nadáním může mít problémy v některých oblastech, a to je způsobeno nerovnoměrným vývojem (Pacholík, et al. 2015). Např. v motorice, kde dítě plynule čte, ale naopak nezvládá základní motorické dovednosti, nebo jsou rychlí ve své práci a nechtějí čekat na ostatní, mohou být hyperaktivní, vyrušují ostatní děti, ve dne sní, jelikož je pro ně nezajímavá denní činnost, také se mohou stranit ostatním dětem, mohou být až agresivní (Jurášková, 2006, s. 108-109). Učitel mateřské školy by měl rozpoznat nadané dítě, když tak učiní, měl by s dítětem komunikovat

neautoritativně. Dítěti bychom měli pozorně naslouchat, dále by se dítě nemělo nutit do činnostech, které nechtějí sami vykonávat, také dítě by mělo být pochváleno, mělo by mít možnost prezentovat své výsledky, nápady a v neposlední řadě bychom s dítětem měli provádět hodnocení společně s učitelem, kde má dítě možnost prezentovat své výsledky (Fořtík, Fořtíková, 2007, s. 26-27). Nadané dítě by měl především rozpoznat učitel mateřské školy, nebo také rodič dítěte. Dále je možné rozpoznat nadané dítě pomocí pozorování dítěte při řešení náročnějších úkolů (Pacholík, et. al. 2015, s. 128-129).

V rámcovém vzdělávacím programu jsou pro nadané děti stanoveny vzdělávací podmínky, které by měly být přizpůsobeny schopnostem, aby se dítě mohlo rozvíjet ve všech stránkách a vzdělávání dětí bylo dostačující jeho mimořádným schopnostem. (RVP PV, 2004, 39)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V dnešní době se hodně diskutuje o problému, integrace a inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Většina společnosti se domnívá, že naše školství není na úplnou integraci zcela připraveno, a proto si myslí, že inkluze v dnešní době není zatím možná, především kvůli vybavení škol nebo nedostatečné informovanosti učitelů. A proto jsme se rozhodli v rámci výzkumu přiblížit názory rodičů a učitelů na tuto problematiku.

3.1 Cíle výzkumu, výzkumné otázky

Výzkumný cíl praktické části naší bakalářské práce byl zjistit názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol. A z toho nám vyplynuly dílčí výzkumné otázky.

Dílčí výzkumné cíle

Na základě hlavního výzkumného cíle jsme si stanovili dílčí výzkumné cíle:

- Zjistit, jaké jsou znalosti rodičů a učitelů o integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného typu v mateřských škol.
- Zjistit, jak dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivňuje edukační činnosti, ve skupině dětí předškolního věku.
- Zjistit, jaké by podle rodičů a učitelů mohla mít integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami pozitiva nebo negativa.

Výzkumná otázka

Výzkumná otázka praktické části byla, jaké jsou názory rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol. Tato výzkumná otázka nám vyplynula z výzkumného cíle praktické části bakalářské práce.

Na základě výzkumné otázky jsme si stanovili dílčí výzkumné otázky, které vycházejí také z dílčích výzkumných cílů.

- Jaké jsou znalosti rodičů a učitelů o integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol?
- Jak dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivňuje edukační činnosti ve skupině dětí předškolního věku?
- Jaké podle rodičů a učitelů mohla mít integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami pozitiva nebo negativa?

3.2 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvořilo 122 respondentů rodiče, jejichž děti navštěvovali mateřskou a učitelé mateřských škol ze Zlínského kraje. Výběr byl dostupný. Dotazníky byly doručeny elektronicky a také osobně učitelům a rodičům v mateřských školách. Výzkum byl zcela anonymní, tudíž respondenti mohli odpovídat i negativními odpověďmi.

3.3 Výzkumná metoda a průběh sběru dat

V naší bakalářské práci jsme zvolili ke sběru dat kvantitativní výzkum a metodu jsme zvolili dotazníkové šetření, tedy pomocí dotazníku. Podlé Vogt, Johnson, je „dotazník metoda určená pro sběr dat, která obsahuje baterii psaných výroku, nebo otázek, na které respondent reaguje podle daných instrukcí.“ (In Chráska, Kočvarová, 2015 s. 41) Dotazník se skládá ze tří částí a to „úvodní části, věcná část a demografické položky.“ (In Chráska, Kočvarová, 2015 Švec et. al. s.41).

Náš dotazník, tedy věcná část dotazníku tvoří, 14 položek z toho tvoří 3 otázky otevřené a 7 otázek uzavřených a 4 otázky polouzavřené. Tyto otázky vyplývali z dílčích výzkumných otázek.

Nejprve jsme si stanovili cíl výzkumu na základě přečtené literatury. Na základě cíle výzkumu jsme si zvolili dílčí výzkumné cíle a dílčí výzkumné otázky. Poté jsme si na základě dílčích cílů stanovili položky v dotazníku. Poté co jsme si vytvořily dotazník, tak jsme provedli předvýzkum. Předvýzkum jsme provedli, na 7 respondentech z toho byla, 1 paní učitelka mateřské školy a 6 rodičů dětí, jejich děti navštěvovali mateřskou školu. Na základě předvýzkumu jsme upravili pokyny pro respondenty, pro lepší orientaci v dotazníku. Také jsme museli doplnit u jedné položky v dotazníku jednu odpověď, kterou respondenti požadovali, a chyběla tam. Po předvýzkumu a upravení dotazníku jsme začali rozdávat jak elektronicky, tak osobně dotazník do mateřských škol ve Zlínském kraji rodičům jejich děti navštěvují mateřskou školu a učitelé mateřských škol. Dotazníků se nám vrátilo 122. Dotazníky jsme rozdali především v Uherském Hradišti, Uherském Brodě a ve Zlíně. V těchto městech bylo rozdáno 100 dotazníků z toho se nám vrátilo 84 dotazníků. Z toho 6 dotazníků bylo vyřazeno z důvodu špatného vyplnění dotazníku respondenty. Tedy celkem jsme získali 78 dotazníků. Dotazníky jsme rozdali osobně rodičům při odchodu z mateřských škol a také učitelkám v mateřských školách. Dotazníky se postupně vracely, někteří rodiče to buď vyplnily hned, nebo další den donesli. Dalších 44 dotazníků jsem

získala elektroniky na webových stránkách zaměřené na rodiče dětí předškolního věku a učitele mateřských škol ve Zlínském kraji.

Data byla následně zpracována pomocí programu Microsoft Excel. Data jsme zpracovali pomocí tabulek četnosti a grafu.

4 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLKEDKŮ VÝZKUMU

Údaje, které budou následovat, vyplývají z dotazníkového šetření a jsou také tak následně uspořádány podle dotazníku, který byl předložen respondentům ve Zlínském kraji. Data jsou znázorněna pomocí grafů a tabulek četnosti a jsou doplněna komentáři.

Otázka č. 1 **Jste?**

Tabulka 1: *Rodič, Učitel*

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Rodič	89	73
Učitel	33	27
Celkem	122	100

V první položce našeho dotazníku jsme se ptali na to, zda je respondent rodič či učitel. 73,0% respondentů tvořili rodiče, jejichž děti navštěvují mateřskou školu a 27,0% tvořilo učitelů, kteří učí v mateřské škole. Tedy většina respondentů tvořili rodiče. Což je nejspíše zapříčiněno tím, že v mateřských školách najdeme více rodičů než učitelů.

Otázka č. 2 **Pohlaví:**

Tabulka 2: *Pohlaví*

	Rodič		Učitel	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Žena	76	85,4	33	100
Muž	13	14,6	0	0
Celkem:	89	100	33	100

V této dotazníkové položce jsme zjišťovali pohlaví respondentů. U učitelek mateřských škol byli respondenti jen ženy tedy 100%. 85,4% rodičů bylo žen a 14,6% bylo muži. Což znamená, že většina respondentů bylo žen. Domníváme se, že nám odpovídala většina žen, především proto, že může být, také proto že respondenti byly učitelky v mateřských školách, kde se moc učitelé nevyskytují a také dalším důvodem může být to, že matky si častěji chodí pro své děti do mateřské školy. Možná také proto, mají více času, a tudíž muži si

své děti v mateřských školách vyzvedávají jen zřídka, většinou, když se s matkou dítěte střídají při vyzvedávání, což nebývá tak časté.

Otázka č. 3 **Váš věk:**

Tabulka 3: *Věk*

	Rodič		Učitel	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
19-29	45	50,6	13	39,4
30-39	30	33,7	5	15,2
40-49	14	15,7	4	12,1
50 a více	0	0	11	33,3
Celkem:	89	100	33	100

Ve třetí otázce našeho dotazníku jsme zjišťovali věk respondentů, abychom věděli, jak jsou naši respondenti staří a zjistili si tak základní údaj o našich respondentech. U učitelek mateřských škol převažoval věk 19-29 let tedy 39,4 % a u rodičů taktéž tedy 50,6 % našich respondentů se pohybovalo mezi 18-29 lety. Zatímco druhý nejčastější věk u rodičů tvořilo 30-39 let tedy 33,7 % tak u učitelů to byl věk 50 a více let tedy 33,3 %. Což může být také proto, že průměrný věk rodičů je většinou kolem 30ti let a učitelé běžně učí i ve věku 50ti let a více. Třetí nejčastější věk u učitelů byl 30-39 let tedy 15,2 % a u rodičů 40-49 let tedy 15,7 %. Nejméně učitelů bylo ve věku 40-49 let tedy 12,1% a u rodičů nebyl žádná rodič ve věku 50 let a více. U rodičů tedy převažoval věk 19-29 a nejméně tedy bylo rodičů ve věku 50 a více let. U učitelů byl nejčastější věk také kolem 19-29 lety zatímco u rodičů nebyl žádný respondent ve věku 50 a více let tak u učitelů to bylo 33,3 % respondentů.

Otázka č. 4 Víte, co znamená pojem integrace?

Tabulka 4: Integrace

	Rodič		Učitel	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	78	87,6	33	100
Nejsem si jistý/á	11	12,4	0	0
Ne	0	0	0	0
Celkem:	89	100	33	100

Tato otázka je úzce spjatá s otázkou číslo 5, která na tuto otázku navazuje. V této otázce jsme zjišťovali, zda rodiče a učitelé vůbec vědí, co pojem integrace znamená, jelikož z toho vychází celý dotazník a také na ni především navazuje otázka č. 5. Z tabulky nám plyne, že všichni učitelé vědí, co pojem integrace znamená, tedy celých 100 % respondentů ví co pojem integrace je, to může být také proto, poněvadž učitelé se s tímto pojmem setkávají určitě častěji než rodiče a tudíž mají o této problematice více znalostí a také mají s touto problematikou více zkušeností. Zatímco všichni rodiče tento pojem nemusí znát, jelikož s ním nemusí mít tolik zkušeností. Většina rodičů tedy 87,6 % ví, co znamená pojem integrace a 12,4 % rodičů si nejsou jisti, zda vědí, co tento pojem představuje. Tudíž nám z toho vyplynulo, že velká většina ví, co tento pojem znamená, což může být také proto, že je tento pojem v posledním desetiletím hodně diskutován a můžou mít s integrovaným dítětem i sami zkušenost. Ale také limitem této otázky může být také to, že rodiče si mohli vyhledat např. na internetu co to integrace je a poté odpovědět že vědí, co to integrace je.

Otázka č. 5 Integrace podle Vás znamená?

V této otázce jsme zjišťovali, co si vůbec respondenti představují pod pojmem integrace, jelikož většina našich respondentů tvořili rodiče a nebylo na sto procent jisté, zda vůbec vědí co to ta integrace je. Někteří rodiče nám v předešlé otázce odpověděli, že ví co to integrace je ale v této otázce nám poté sdělili, že pod pojmem integrace si představují slovo oddělení, což je pravím opakem integrace, ale takových rodičů jsme neměli mnoho. Avšak většina respondentů tedy rodiče i učitelé věděla co to integrace je a spojili si tento pojem většinou buď se slovem začlenění, zapojení nebo zařazení. Většina respondentů napsala, že

si pod tímto pojmem představují např. Začlenění jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu zdravých dětí, začlenění dítěte s postižením do běžné mateřské školy, začlenění zdravotně, sociálně, znevýhodněného jedince do běžného života, společnosti mezi zdravé jedince, nebo také zapojení dítěte s handicapem do normálního fungování školky dle jeho možnosti a snaha mu toto zapojení umožnit všemi možnými prostředky. Pro představu jsme zde uvedli pár odpovědí. Z toho tedy plyne, že se jejich interpretace pojmu integrace poněkud liší, avšak podstata tohoto pojmu zůstává stejná. Což je jistě dobře. Alespoň rodiče a učitele vědí co to integrace vůbec je. Myslíme si, že důvodem toho může být také to, jelikož je tento pojem hodně aktuální a hodně probíraný a to může být důvodem k tomu, že o tom rodiče mají přehled a něco o tomto pojmu vědí. Anebo naopak, jak už jsme zmínili v předešlé položce, rodiče si mohli najít tento pojem např. Na internetu a do dotazníku jen opsat nějakou odpověď.

Otázka č. 6 Bude dítě se speciálními vzdělávacími potřebami časově omezovat proces v mateřské škole?

Tabulka 5: *Proces v mateřské škole*

	Rodič		Učitel	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	56	62,9	16	48,5
Nejsem si jistý/á	20	22,5	9	27,3
Ne	13	14,6	8	24,2
Celkem:	89	100	33	100

V otázce č. 6 jsme zjišťovali, zda si rodiče a učitelé myslí, zdali bude dítě se speciálními vzdělávacími potřebami časově omezovat proces v mateřské škole. V této otázce volili respondenti jak rodiče, tak učitelé téměř stejné odpovědi. Jelikož většina respondentů jak rodiče 62,9 %, tak učitelé 48,5 % myslí, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami bude časově omezovat proces v mateřské škole, my se domníváme, že to může být zapříčiněno především tím, jelikož dítě se speciálními vzdělávacími potřebami potřebuje více času a pozornosti od učitelky a také proto, že může být pomalejší, než ostatní děti a tím tak zbrzdí proces celé třídy. Také v tom, že si jak rodiče, tak učitelé nejsou jisti, zda takové dítě bude časově omezovat proces v mateřské škole se shodnou. U rodičů to bylo 22,5 % a u učitelů, 27,3% což může být zapříčiněno tím, že nemají zkušenosti s takovým dítětem. A

nejméně respondentů tedy jak rodičů 14,6%, tak učitelů 24,2% si myslí, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nebudou časově omezovat proces v mateřské škole.

Otázka č. 7 Setkal/a jste se někdy již v mateřské škole s integrovaným dítětem?

Tabulka 6: *Setkání s integrovaným dítětem v mateřské škole*

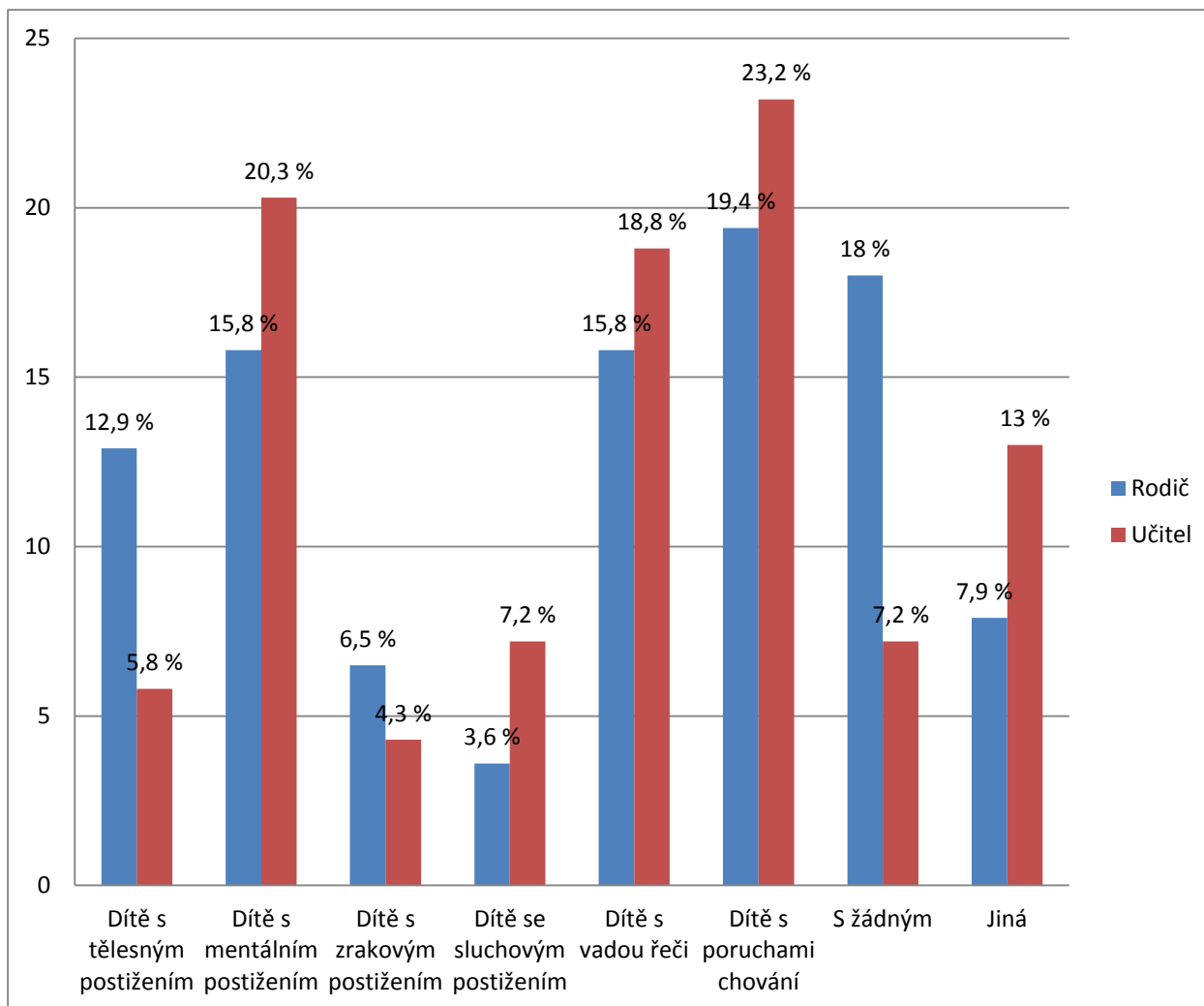
	Rodič		Učitel	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	64	71,9	28	84,8
Ne	25	28,1	5	15,2
Celkem:	89	100	33	100

V otázce číslo 7 jsme zjišťovali, zda rodiče a učitelé mají zkušenosti s integrovaným dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole. Většina respondentů tedy jak rodičů, tak učitelů mají, zkušenosti s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami u rodičů to bylo 71,9 % a u učitelů 84,8 %. Z čehož vyplývá, že většina respondentů má zkušenosti s integrovaným dítětem, což může být, také protože v dnešní době je integrace častější než dříve. A proto, většina respondentů má zkušenosti s integrací dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami a jen 28,1 % rodičů a 15,2 % učitelů nemají zkušenosti s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka č. 8 Jakým způsobem, by mohlo ovlivnit vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole?

V této otázce jsme zjišťovali, co si naši respondenti myslí, o tom jak by mohlo ovlivnit vzdělávání v běžné mateřské škole dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Respondenti tedy rodiče i učitelé zde měli samozřejmě různé názory, avšak nelišily se od sebe tolik, přesto si je můžeme rozdělit do tří kategorií, jelikož nelze říci, že se rodiče přikláněli k jednomu tvrzení a učitelé zase k druhému, poněvadž odpovědi byly smíšené. Ale napříč tomu si můžeme respondenty rozdělit do tří kategorií tedy na respondenty, kteří se přiklánějí spíše k pozitivnímu vlivu, což tvořila převážná většina respondentů tedy jak rodiče, tak učitelé dále na ty co se přikláněli spíše k negativnímu vlivu a dále pak na ty co nemají na integraci nijak vyhraněný názor. Respondenti, kteří si myslí, že má integrace především pozitiva se přiklánějí k tomuto rozhodnutí především, protože tvrdí, že se děti učí ohleduplnosti, nemusí se bát dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo také se děti učí žít s ostatními dětmi. My se přikláníme spíše ke skupině, že integrace má jistě své klady i záporny což tedy znamená, že může proces vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivnit jak negativně tak i pozitivně a je jistě těžké určit, zda je integrace čistě pozitivní či negativní, jelikož má vše své světlé i stinné stránky. Další skupina respondentů, kteří se přiklánějí spíše k negativnímu vlivu, poněvadž by dítě se speciálními vzdělávacími potřebami mohlo být vystavěno, posmíváním, možná dokonce k agresi až k šikaně. Nebo také k tomu že dítě bude zpomalovat proces fungování mateřské školy respektive třídy, jelikož se mu učitel musí více věnovat a jelikož má ve třídě více dětí tak nemusí stíhat a tím se proces zpomalí. Nebo nebude dítě stíhat proces vzdělávání, to může dále způsobit u dítěte frustraci, bezmoc. Anebo dítě může vyrušovat, může být nesoustředěné. Další skupina respondentů, která tvrdí, že může mít integrace i negativní vliv i pozitivní, poněvadž je integrace individuální, vždy záleží na konkrétním dítěti a že je jistě dobré, když je ve třídě asistent aby mohl, paní učitelce pomoci k této variantě se přikláněli jak rodiče, tak i učitelé.

Otázka č. 9 S jakým integrovaným dítětem v mateřské škole máte zkušenosti?

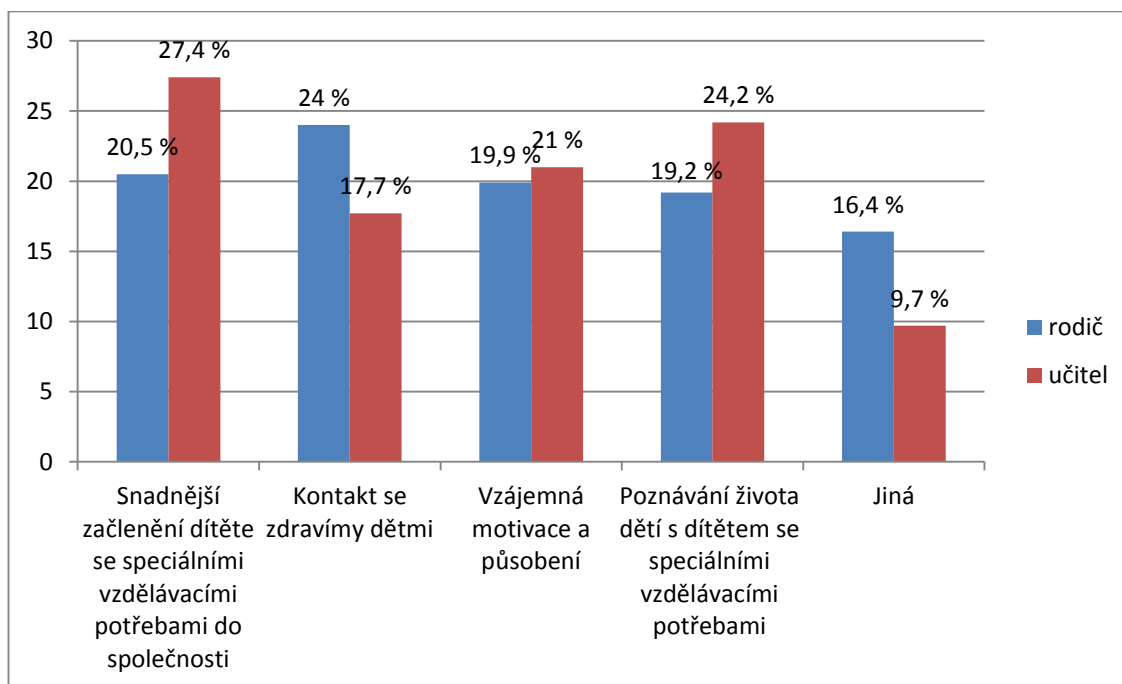


Graf 1: Zkušenosti s integrovaným dítětem v mateřské škole

V otázce číslo 9 jsme zjišťovali, s jakým integrovaným dítětem mají respondenti zkušenosti, respondenti měli možnost odpovídat více odpověďmi, jelikož mohli mít zkušenosti s více dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodiče 19,4 % i učitelé 23,2 % mají nejvíce zkušeností s dítětem s poruchou chování. Domníváme se, že to může být zejména, protože se dítě s poruchou chování vyskytuje v mateřských školách častěji než dítě např. se zrakovým postižením. Zatímco u druhé nejčastější odpovědi se respondenti neshodli, u rodičů druhá nejčastější odpověď byla ta, že nemají zkušenosti s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, což tvořilo 18 % a u učitelů to bylo až pátá nejčastější odpověď tedy 7,2 %. Třetí nejčastější odpověď u rodičů byla dítě s vadou řeči a dítě s mentálním postižením u obou odpovědí to bylo 15,8 % a u učitelů třetí nejčastější odpověď byla dítě

s vadou řeči, což činilo 18,8 % tedy i zde se rodiče a učitelé částečně shodli. Může to být zejména proto, že dítě s vadou řeči je většinou v každé mateřské škole, a chodí do logopedické poradny, nebo se provádějí různé logopedická cvičení v mateřských školách, zejména proto, že dítě s vadou řeči je téměř v každé mateřské škole. Čtvrtá nejčastější odpověď u rodičů byla to, že mají zkušenosti s dítětem s tělesným postižením, což činilo 12,9 % u učitelů tato odpověď byla až šestá nejčastější tedy 5,8 %. Pátá nejčastější odpověď u rodičů byly, jiné odpovědi než ty které mohly rodiče zvolit a to činilo 7,9 % a u učitelů tato odpověď byla čtvrtá nejčastější odpověď tedy 13 %. Respondenti zde uvedli např. s dítětem s autismem nebo s dítětem s kombinovaným postižením nebo také s dítětem se sociálním znevýhodněním dále také Downův syndrom, nebo dítě s epilepsií. Šestá nejčastější odpověď u rodičů byla dítě se zrakovým postižením, což činilo 6,5 % u učitelů tato odpověď byla až na posledním místě tudíž 4,3 %. A nejméně častá odpověď u rodičů byla dítě se sluchovým postižením tedy 3,6 % a u učitelů tato odpověď byla pátá nejčastější 7,2 %. Tedy nejméně časté odpověď u rodičů tvořila dítě se sluchovým postižením a u učitelů to bylo dítě se zrakovým postižením, myslíme si, že to může být také proto, jelikož tyto děti nemusí navštěvovat běžnou mateřskou školu, ale můžou chodit do mateřských škol buď pro sluchově neslyšící či do mateřské školy pro zrakově postižené a také proto, že se v mateřské škole málokdy setkáme s dítětem jak už se zrakovým tak se sluchovým postižením.

Otázka č. 10 Jaké by mohla mít podle Vás integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřské školy výhody?

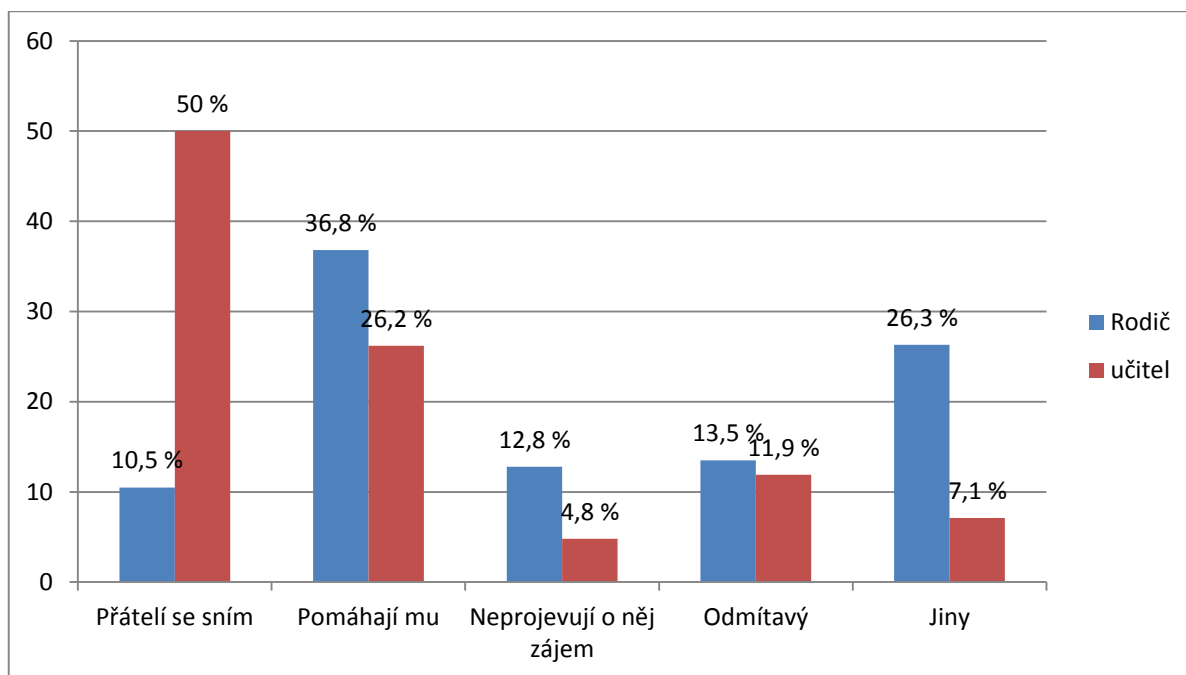


Graf 2: Výhody integrace v mateřské škole

V této otázce jsme zjišťovali, jaké by mohla mít integrace podle respondentů výhody. Respondenti měli možnost odpovídat maximálně dvěma odpověďmi. Nejčastější odpověď, kterou zvolili rodiče, tedy 24 % byla kontakt se zdravými dětmi a zatímco u učitelů tato odpověď byla, až čtvrtá nejčastější což činilo 17,7 %. Což může být také proto, že dítě pak může být motivováno k dalším činnostem a můžou ho děti hnát dopředu. Druhá nejčastější odpověď u rodičů byla, snadnější začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do společnosti tudíž 20,5 % a u učitelů tato odpověď byla nejčastější tedy 27,4 %. Možná také proto, že když se dítě začne integrovat do běžného kolektivu v brzkém věku, tak v dospělosti nebude mít se začleněním takové problémy než dítě, které není na začleňováno do kolektivu již v brzkém věku. Třetí nejčastější odpověď u rodičů i učitelů byla vzájemná motivace a působení na sebe navzájem což činilo u rodičů 19,9 % a u učitelů 21 %. Čtvrtá nejčastější odpověď u rodičů byla, poznávání života dětí s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami což činilo 19,2 % a u učitelů tato odpověď byla hned druhá nejčastější odpověď, což činilo 24,2 %. Nejméně častá odpověď u rodičů i učitelů byla jiná, kterou rodiče i učitelé doplnili o svoji vlastní odpověď. Často se vyskytovala odpověď, poněvadž v integraci žádnou výhodu nevidí, tak nejsou zastáncem integrace a pak také

odpovědi typu, že děti budou empatičtější k druhým lidem, tudíž si budou vzájemně pomáhat nebo ovšem také záleží na druhu postižení, zejména proto, že je integrace individuální což si myslíme i my. Což je jistě pravda každé dítě s jiným typem postižení má jiné potřeby.

Otázka č. 11 Jak by mohlo ovlivnit vzdělávání vztah dětí k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole?

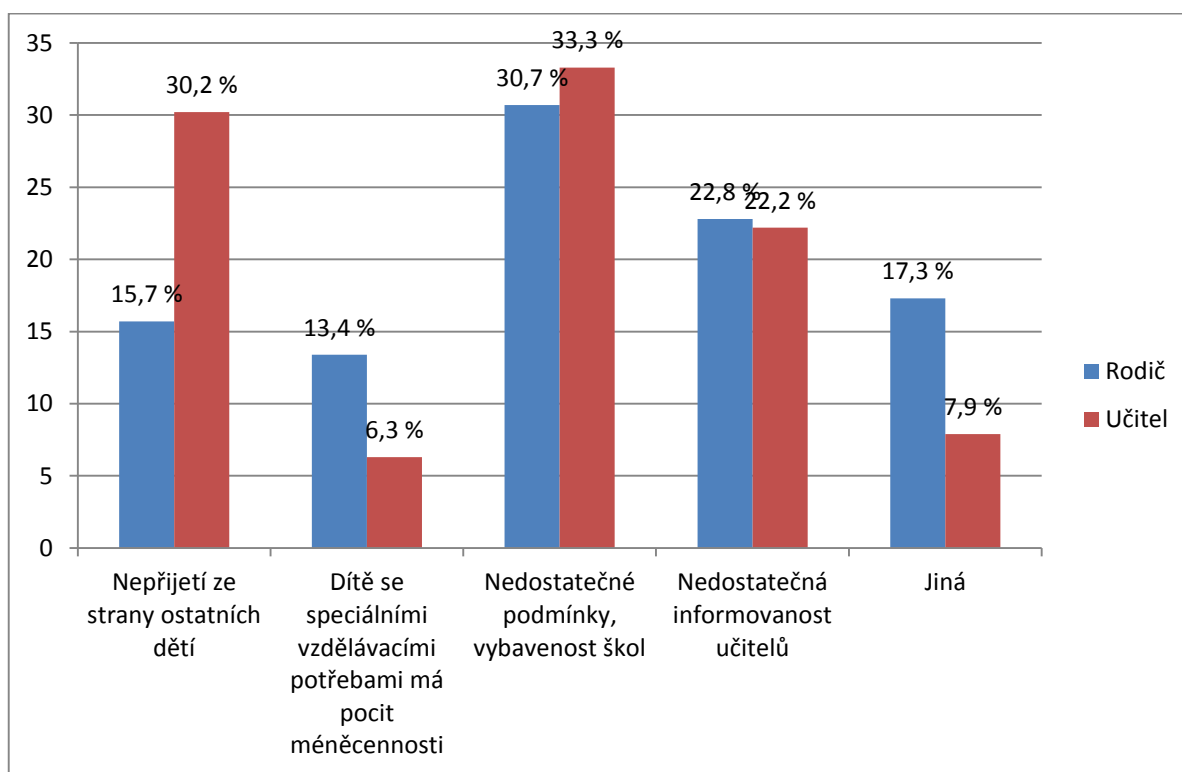


Graf 3: Vztah dětí k integrovanému dítěti v mateřské škole

Další otázka se zaměřovala na to, co si myslí respondenti o tom, zda vzdělávání může ovlivnit vztah dětí k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami. Respondenti měli možnost odpovědět na tuto otázku maximálně dvěma odpověďmi. Nejčastější odpověď u rodičů tedy 36,8 % byla taková, že si děti budou pomáhat, ale u učitelů tato odpověď byla druhá nejčastější tedy 26,2 %, může to být také kvůli tomu, že ostatní děti vidí, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami potřebuje více péče a času a tak se mu snaží pomoci. Druhá nejčastější odpověď u rodičů tedy 26,3 % byla jiná u učitelů 7,1 % tato odpověď byla čtvrtá nejčastější, kde rodiče i učitelé doplnili vlastní odpověď např., děti se nesoustředí, jsou nepozorné, můžou se dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami dokonce až posmívat. Někteří respondenti tvrdí, poněvadž je to samozřejmě individuální tak zejména

proto, že je každé dítě jiné a záleží na pedagogovi, jak se k tomu postaví, půjde dětem příkladem a také to, že jeden rok děti takové dítě přijmou a druhý rok už nemusí být tak chápavé, nemusí ho přijat tak jako děti před nimi. Třetí nejčastější odpověď tedy 13,5 % byla u rodičů i učitelů stejná, že se ostatní děti budou, k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami stavět odmítavě u učitelů tato odpověď činila 11,9 %. Čtvrtá nejčastější odpověď u rodičů tedy 12,8 % byla taková, že ostatní děti nebudou o integrované dítě projevovat zájem. A u učitelů tato odpověď byla až na posledním místě, což činilo 4,8 %. Nejméně častá odpověď tedy 10,5 % u rodičů byla taková, že se děti budou s dítětem přátelit. Tato odpověď u učitelů byla nejčastější, což činilo 50 % odpovědí.

Otázka č. 12 Jaké by podle Vás mohla mít integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřské školy úskalí?



Graf 4: Úskalí integrace v mateřské škole

V otázce číslo 12 jsme zjišťovali, zda by podle respondentů mohla mít integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami úskalí. V této otázce měli možnost respondenti odpovídat maximálně dvěma odpověďmi. Nejčastější odpověď, tedy nejčastější úskalí integrace, což činilo 30,7 % rodičů a u učitelů 33,3 % nedostatečné podmínky, vybavenost škol,

což vzhledem k tomu, že mateřské školy nemají dostatečné vybavení na dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, ani finanční prostředky aby podmínky mohly upravit. Také mateřské školy nemívají často ani bezbariérový přístup což je velkou komplikací při integraci dětí s tělesným postižením. Druhá nejčastější odpověď u rodičů byla nedostatečná informovanost ze strany rodičů což činilo 22,8 %, a u učitelů tato odpověď byla až na třetím místě tedy 22,2 %, což může být především tím, jelikož učitelé nemusí mít dostatečné vzdělání např. v oblasti speciální pedagogiky na to, aby mohli děti se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávat. U rodičů třetí nejčastější odpověď byla jiná, což činilo 17,3 %, kde rodiče a učitelé doplnili svůj názor, u učitelů tato odpověď byla až na čtvrtém místě, což činilo 7,9 %. Na tuto otázku nám odpovídali především, že největším úskalím integrace považují nepodnětné domácí prostředí, které ovlivňuje celkovou osobnost žáka a také to, že je potřeba snížit počet dětí v mateřských školách, zejména nejspíše proto, že je dětí v mateřských školách pro integraci moc a jedna učitelka se pak nemůže věnovat dostatečně všem dětem a ještě navíc dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami. Čtvrtá nejčastější odpověď u rodičů byla, nepřijetí ze stran ostatních dětí tedy 15,7 % a u učitelů tato odpověď byla už drahá nejčastější tudíž 30,2 %. Možná proto, že nejsou na integrované děti zvyklé a nemusí přijmout jeho odlišnosti. A pátá nejčastější odpověď u rodičů i učitelů byla, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má pocit méněcennosti, což činilo 13,4 % a u učitelů 6,3 %. Poněvadž dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nemusí stačit ostatním dětem v jejich tempu a nemusí se s tím tak dobře vyrovnat a může se tak cítit méněcenné.

Otázka č. 13 **Mohlo by podle Vás, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivnit ostatní děti v mateřské škole?**

Tabulka 7: *Ovlivnění ostatních dětí*

	Rodič		Učitel	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	67	75,3	23	69,7
Nejsem si jistý/á	17	19,1	8	24,2
Ne	5	5,6	2	6,1
Celkem:	89	100	33	100

V této otázce jsme zjišťovali, zda by podle rodičů a učitelů mohlo, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami mohlo ovlivnit ostatní děti. Zde se rodiče i učitelé shodli a tvrdí, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivní ostatní děti, což u rodičů činilo 75,3 % a u učitelů 69,7 %. Může to být možná proto, že by na ně mohli brát větší ohled, také proto, že takové děti běžně můžou setkat s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami a alespoň budou vědět jak se zachovat anebo také negativně, kdy se mu mohou posmívat nebo dokonce šikanovat. 19,1 % rodičů a 24,2 % učitelů si nejsou jisti, zda by, dítě speciálními vzdělávacími potřebami ovlivní ostatní děti. A 5,6 % rodičů a 6,1 % učitelů si nemyslí, že by dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivnilo ostatní děti.

Otázka č. 14 Zde je místo pro Váš názor:

V této poslední otázce jsme chtěli zjistit, zda rodiče a učitelé nám chtějí ještě něco sdělit navíc. Tato otázka byla nepovinná a odpovídal na ni jen ten, kdo chtěl. Odpovědi se nám moc neshodovali, někdo nám vyjádřil svůj názor na integraci a někdo jiný nám zase popsal svoji zkušenost s integrací dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. My se teď pokusíme tyto odpovědi shrnout. Názory na integraci byly většinou takové, že s integrací souhlasí, ale ne teď, není na to připraveno naše školství, především proto, že nejsou na to dostatečné finanční podmínky, ani prostředky a navíc v mateřských školách je hodně dětí a tak se nemůže jedna učitelka starat o všechny děti stejně a ještě navíc o jedno nebo dokonce více dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Poněvadž je málo asistentů pedagoga, což je velký problém, jelikož při integraci se bez nich učitelky skoro neobejdou. Rovněž samozřejmě záleží na typu postižení, jelikož je integrace velmi individuální. V tomto tvrzení se většina respondentů shodla. A také jedna maminka nám popsala zkušenost s integrovanou holčičkou s autismem, kde rodiče dítěte šli nejprve do speciálně pedagogického centra a tam jim řekli, že holčička může navštěvovat běžnou mateřskou školu. Holčičce pomohla integrace v tom, že se snažila dohnat své spolužáky ve všech směrech, maminka uznala, že je pomalejší má své tempo ale i přesto se výrazně zlepšila v sebeobsluze, v hygieně a také v řeči. Maminka tuto zásluhu připisuje hodně učitelkám v mateřské škole a také to že je ve třídě menší počet dětí.

4.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Jaké jsou znalosti rodičů a učitelů o integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol?

Z dotazníku, jsme zjistily, že všichni učitelé mají znalosti v oblasti integrace a téměř všichni rodiče taktéž jen pár rodičů si nebylo jisto, zda vědí, co tento pojem představuje. Většina respondentů, nám sdělilo, že ví co to integrace je a odpověď doplnili vlastními slovy většinou synonymem a odpověď dále pak rozvedli.

Také jsme zjistili, s jakým integrovaným dítětem mají nejvíce zkušenosti. Rodiče mají nejvíce zkušeností s dítětem s poruchou chování, kdežto učitelé mají zase nejvíce zkušeností s dítětem s mentálním postižením.

Jak dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivňuje edukační činnosti ve skupině dětí předškolního věku?

Většina respondentů se domnívá, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivní ostatní děti a také, že se to odrazí na vztahu k ostatním dětem. Rodiče si myslí, že si budou děti především pomáhat a učitelé zase že se budou navzájem spolu přátelit.

Dále jsme zjišťovali, jak by mohlo dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivnit ostatní děti a tady bychom si mohli rodiče rozdělit do tři kategorií, kde první kategorie by tvořili rodiče a učitelé, kteří si myslí, že integrace má čistě pozitivní vliv pak na ty co si myslí, že má čistě negativní a pak jsou tady i respondenti co si myslí, že integrace má své pozitiva i negativa. Avšak většina respondentů vidí v integraci spíše pozitiva.

Jaké podle rodičů a učitelů mohla mít integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami výhody nebo úskalí?

Zde jsme zjistili, že rodiče a učitelé se shodnou především v úskalí integrace, která je především v tom, že mateřské školy nemají dostatečné podmínky a vybavenost škol na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ale naopak ve výhodách integrace se rodiče rozcházel. Učitelé považují především za výhodu to, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami bude mít snadnější začlenění do společnosti, zatímco rodiče považují výhodu integrace v tom, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami budou mít kontakt se zdravými dětmi.

4.2 Diskuze

V této podkapitole bychom se chtěli pokusit o shrnutí výzkumu a také to co si o této problematice myslí autorka.

Ve výzkumu jsme zjistili, že rodiče i učitelé mají znalosti v oblasti integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle našeho názoru je jistě dobře když rodiče i učitelé se orientují v této problematice a mají o ni alespoň základní povědomí. Už jen kvůli tomu, že mateřskou školu navštěvují i jejich děti. Také nám z výzkumu vyplynulo, že nejvíce zkušeností mají s dítětem s poruchou chování. Učitelé mají nejvíce zkušeností s dítětem s mentálním postižením, což nás překvapilo, jelikož si myslíme, že nejvíce dětí v mateřských školách je dítě s poruchou komunikačních dovedností. Jelikož podle našeho názoru je téměř v každé škole takové dítě a je v každé mateřské škole logoped, jelikož málo dětí umí vyslovovat dobře všechny hlásky, ale samozřejmě ne všem dětem problémy s výslovností zůstanou do dospělosti a proto je důležité začít s prevencí již v předškolním věku.

Dále jsme zjistili, že rodiče i učitelé si myslí, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivní proces v mateřské škole i vztah dětí k dítěti. My se domníváme, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami jistě ovlivní proces v mateřské škole. Zejména protože dítě potřebuje jiné podmínky, prostředky ve vzdělávání. Také děti budou vidět, že dítě buď vypadá či chová se odlišně než oni, ale je důležité, aby jak rodiče, tak učitelé šli dětem příkladem a nedocházelo tak k nějakému negativnímu ovlivňování, ale spíše aby si děti vytvořily mezi sebou kladný vztah a děti těmto dětem pomáhali, přijali ho a neposmívali se mu. K čemuž se dostáváme také k pozitivum a negativum integrace.

Na negativěch se shodli rodiče i učitelé a to v tom, jelikož mateřské školy nemají dostatečné podmínky a vybavení na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Také se přikláníme nejvíce k tomuto negativu, jelikož pak MŠ nemají dostatek financí na upravení podmínek, zakoupení pomůcek a také na financování asistentů pedagoga, bez kterého je integrace velmi obtížná. Pozitiva se také velmi nelišili, respondenti mluvili především o lepším začleněním do společnosti a také kontakt se zdravými spolužáky, což je jistě skvělé a děti se speciálními vzdělávacími potřebami pak budou mít snazší začlenění v budoucnosti. Domníváme se, že integrace je jistě dobrá věc a mělo by se integrovat již od útlého věku, ale také by se měli dítěti přizpůsobit do jisté míry podmínky, měl by být také

přítomen asistent pedagoga, aby integrace probíhala úspěšně a nedocházelo tak ke zbytečným problémům, kterým lze předejít.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce byla zaměřena na problematiku integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol.

Nejprve jsme si stanovili teoretická východiska v oblasti integrace a inkluze, jak je tato problematika chápána, jak v České republice, tak v zahraničních zemích. Také jsme se zaměřili na děti se speciálními vzdělávacími potřebami, na jejich vzdělávání a jak je toto vzdělávání ukotveno v kurikulárních dokumentech.

V části praktické jsme se zaměřili na zjišťování názorů rodičů a učitelů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů mateřských škol pomocí anonymního dotazníku, který byl adresován rodičům, jejichž děti navštěvovali mateřskou školu a učitelům mateřských škol ve Zlínském kraji. Dotazník byl jak pro rodiče tak učitele totožný. Po sesbírání a vyhodnocení dat jsme dospěli k výsledkům, že názory rodičů a učitelů se na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami liší. Nelze stanovit jednotný názor na tuto problematiku. Avšak můžeme říci, že většina respondentů tedy jak rodiče, tak učitelé s integrací dětí se speciálními vzdělávacími potřebami převážně souhlasí, avšak jsou tu i respondenti, kteří jsou proti integraci a také rodiče a učitelé, kteří zaujímají neutrální postoj k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Takovým větším limitem naší bakalářské práce je, že jsme se zaměřovali, na děti se speciálními vzdělávacími potřebami jako celku tudíž jsme měli omezené možnosti při sestavování dotazníku, jelikož jsme položky nemohly více specifikovat. Také dalším limitem může být to, že jsme měli málo položek v dotazníku a také to, že rodiče byli v některých možnostech omezeni polouzavřenými otázkami a museli odpovídat odpověďmi, které jsme jim předem určili, i když měli možnost odpověď poté doplnit.

Přínos do praxe:

Přínosem této bakalářské práce do praxe je to, že rodiče by měli být i nadále informováni o tom, co je to integrace, zda vůbec v mateřské škole je integrované dítě a jaké integrované dítě v mateřské škole je. Dalším přínosem do praxe může být také to, že mateřské školy nemají dostatečné podmínky na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a proto, by mateřské školy měli dostávat více finančních prostředků na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. 2012. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.
- [2] BARTOŇOVÁ, Miroslava. 2012. *Specifické poruchy učení: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-232-1.
- [3] BARTOŇOVÁ, Miroslava. 2005. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Vyd. 1. Brno: MSD, ISBN 80-86633-373.
- [4] BAZALOVÁ, Barbora. 2006. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 80-210-3971-X.
- [5] EDELSBERGER, Tomáš, SOVÁK, Miloš a Ludvík EDELSBERGER (eds.). 2000. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. Jinočany: H & H, ISBN 80-86022-76-5.
- [6] FISCHER, Slavomil. 2014. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Triton, ISBN 978-80-7387-792-7.
- [7] FOŘTÍK, Václav a Jitka FOŘTÍKOVÁ. 2007. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Vyd. 1. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-297-3.
- [8] HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. 2007. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315159-1.
- [9] HAVEL, Jiří. 2013. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6395-2.
- [10] HORÁKOVÁ, Radka. 2011. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-225-3.
- [11] JURÁŠKOVÁ, Jana a Jana JUŘICOVÁ. 2006. *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Překlad Leona Jelínková. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, ISBN 80-86856-19-4.

- [12] KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. 2013. *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6527-7.
- [13] KREJČOVÁ, Lenka (ed.). 2014. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. 1. vyd. Ilustrace Alice Trojanová. Brno: Edika, Rádce pro rodiče a učitele (Edka). ISBN 978-80-266-0600-0.
- [14] MÜLLER, Oldřich. 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-244-0231-9.
- [15] NEEDS, Special Educational. 1978. Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people. London: Her Majesty's Stationary Office.
- [16] PACHOLÍK, Viktor, Milena LIPNICKÁ, Eva MACHŮ, Alicja LEIX a Martina NEDĚLOVÁ. 2015. *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*. Vydání: první. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, ISBN 978-80-7454-566-5.
- [17] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0403-9.
- [18] PRŮCHA, Jan. 2013. Speciální vzdělávací potřeby: spor o realizaci ve školách. *Pedagogika*, roč. 63, č. 2, s. 242-251. ISSN 2336-2189.
- [19] SMOLÍKOVÁ, Kateřina at al. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (online). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. <16. 03 2016>. ISBN 80-87000-00-5. Dostupný z http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf
- [20] VALENTA, Milan. 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-244-0698-5.
- [21] VÍTKOVÁ, Marie. 2006. *Somatopedické aspekty*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, ISBN 80-7315-134-0.
- [22] Vyhláška č. 73 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ze dne 9. 2. 2005 (online). Praha: 2005. <18. 04 2016 >. Dostupný z <http://www.msmt.cz>

- [23] Vyhláška č. 72 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ze dne 9. 2. 2005 (online). Praha: 2005. <16. 03 2016>. Dostupný z <http://www.msmt.cz>
- [24] Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. 9. 2004 a nabyt účinnosti dnem 1. 1. 2005 (online). Praha: MŠMT 2004 <cit. 18. 4. 2016> Dostupný z <http://www.msmt.cz>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	A jiné
apod.	A podobně
ČR	Česká republika
MŠ	Mateřská škola
např.	Na příklad
RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání
tzn.	To znamená
tzv.	Tak zvaně

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: <i>Zkušenosti s integrovaným dítětem v mateřské škole</i>	36
Graf 2: <i>Výhody integrace v mateřské škole</i>	38
Graf 3: <i>Vztah dětí k integrovanému dítěti v mateřské škole</i>	39
Graf 4: <i>Úskali integrace v mateřské škole</i>	40

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: <i>Rodič, Učitel</i>	30
Tabulka 2: <i>Pohlaví</i>	30
Tabulka 3: <i>Věk</i>	31
Tabulka 4: <i>Integrace</i>	32
Tabulka 5: <i>Proces v mateřské škole</i>	33
Tabulka 6: <i>Setkání s integrovaným dítětem v mateřské škole</i>	34
Tabulka 7: <i>Ovlivnění ostatních dětí</i>	42

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

Jmenuji se Michaela Bobčíková a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského oboru Učitelství pro mateřské školy na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. K ukončení svého studia budu obhajovat bakalářskou práci, která se zabývá integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Dítě se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním) do běžných typu mateřských škol. Z důvodu zjištění potřebných údajů bych Vás ráda požádala o spolupráci a vyplnění dotazníku.

Pokud je v otázce možnost výběru z více odpovědí, vyberte vždy prosím pouze jednu odpověď (pokud není uvedeno jinak), popř. dopište vlastní názor. Vybrané odpovědi zakroužkujte. Dotazník je zcela anonymní.

Prosím Vás o uvedení pravdivých odpovědí.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu, kterou jste vyplnění dotazníku věnovali.

1. Jste:

- a) Rodič
- b) Učitel

2. Pohlaví:

- a) Žena
- b) Muž

3. Věk:

- a) 18-29
- b) 30-39
- c) 40-49
- d) 50 a více

4. Víte co znamená pojem integrace?

- a) Ano
- b) Nejsem si jistá
- c) Ne

5. Integrace podle Vás znamená:

.....
.....

6. Bude dítě se speciálními vzdělávacími potřebami časově omezovat proces v mateřské škole?

- a) Ano
- b) Nejsem si jistý/á
- c) Ne

7. Setkal/a jste se někdy již v mateřské škole s integrovaným dítětem?

- a) ano
- b) ne

8. Jakým způsobem, by mohlo ovlivnit vzdělávání dítě se Speciálními vzdělávacími potřebami v běžné mateřské škole?

.....
.....

**9. A jakým integrovaným dítětem v mateřské škole máte zkušenosti?
(MOŽNOST VÍCE ODPOVĚDÍ)**

- a) Dítě s tělesným postižením
- b) Dítě s mentálním postižením
- c) Dítě se zrakovým postižením
- d) Dítě se sluchovým postižením
- e) Dítě s vadou řeči
- f) Dítě s poruchou chování
- g) S žádným
- h) Jiný uveďte jaký:

.....

**10. Jaké by mohla mít podle Vás integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami výhody?
(VYBERTE 1 AŽ 2 ODPOVĚDI!)**

- a) snadnější začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do společnosti
- b) kontakt se zdravými dětmi
- c) vzájemná motivace a působení
- d) poznávání života dětí s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami
- e) jiná, uveďte jaká:

.....

11. Jak by mohl ovlivnit výuku vztah dětí k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole?

(VYBERTE 1 AŽ 2 ODPOVĚDI!)

- a) přátelí se s ním
- a) pomáhají mu
- b) neprojevují o něj zájem
- c) odmítavý
- d) jiný, uveďte jaký

.....

12. Jaké by podle Vás mohla mít integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami úskalí?

(VYBERTE 1 AŽ 2 ODPOVĚDI!)

- a) nepřijetí ze strany ostatních dětí
- b) dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má pocit méněcennosti
- c) nedostatečné podmínky, vybavenost škol
- d) nedostatečná informovanost učitelů
- e) jiná, uveďte jaká:

.....

13. Mohlo by podle Vás, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivnit ostatní děti v mateřské škole?

- a) Ano
- b) Nemohu posoudit
- c) Ne

14. Zde je místo pro Váš názor:

.....
.....
.....