



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Postoje rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v mateřské škole

Vypracovala: Karolina Krajcová
Vedoucí práce: PhDr. Olga Vaněčková
České Budějovice 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 14. dubna 2021

Karolina Krajcová

Poděkování

Poděkování patří především vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Olze Vaněčkové za odborné vedení, čas, ochotu a cenné rady, které mi věnovala. Dále děkuji své rodině a blízkým za pomoc a podporu, kterou mi poskytovali po celou dobu mého studia.

Abstrakt

Bakalářská práce se zaměřuje na postoje rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v mateřské škole. Cílem práce je zmapovat postoje rodičů k inkluzi v mateřské škole na malém městě a na proinkluzivní podporu ze strany mateřské školy. První část práce je zaměřena na teoretickou rovinu, která se dotýká základních oblastí tohoto tématu, ke kterým patří inkluze a její legislativní zakotvení, postoje k inkluzi a jejich utváření a děti s potřebou podpory ve vzdělávání. Praktická část bakalářské práce předkládá a analyzuje data z kvalitativního výzkumného šetření, ve kterém byly provedeny rozhovory s rodiči a pedagogy.

Klíčová slova: inkluze, postoje k inkluzi, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrná opatření

Abstract

The Bachelor's thesis deals with parent's attitudes to inclusion in kindergarten. The aim is to map a parent's attitudes to inclusion in kindergarten in a small town and to map a support that kindergarten provide parents to create positive attitudes. The first part of the thesis focuses on theoretical field which includes basic areas of this theme – inclusion and legislation, attitudes to inclusion and their forming, children with special needs in education. The practical part of this thesis presents and analyzes qualitative data obtain by iterviews with parents and teachers.

Key words: inclusion, attitudes to inclusion, child whit special educational needs, support measures

Obsah

ÚVOD	8
1 Společné vzdělávání	10
1.1 Terminologie	10
1.2 Legislativní zakotvení inkluze	12
1.3 Poradenský systém ve vzdělávání	13
2 Děti s potřebou podpory ve vzdělávání	16
2.1 Podpůrná opatření	19
2.1.1 Individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory	20
2.1.2 Asistent pedagoga	21
3 Postoje k inkluzi	22
3.1 Utváření postojů	22
3.2 Výzkumy k postojům společného vzdělávání	23
4 Praktická část	26
4.1 Cíl výzkumné části	26
4.2 Výzkumné otázky	26
4.3 Metodologie výzkumu	27
4.4 Metody sběru dat	27
4.5 Výzkumný soubor	28
4.6 Shromažďování výzkumných dat	29
4.7 Analýza výzkumných dat	29
4.7.1 Rozhovor s pedagogy MŠ	30
4.7.2 Analýza dokumentů v MŠ	34
4.8 Rozhovory s rodiči	36
4.8.1 Rodiče se zkušeností s inkluzí v MŠ	36

4.8.2	Shrnutí získaných odpovědí- rodiče se zkušeností s inkluzí v MŠ	40
4.8.3	Rozhovory s rodiči bez zkušenosti s inkluzí v MŠ	42
4.8.4	Shrnutí získaných odpovědí- rodiče se zkušeností s inkluzí v MŠ	47
5	Diskuze.....	50
6	Závěr	54
7	Seznam použité literatury a zdrojů	56
7.1	Knižní zdroje	56
7.2	Elektronické zdroje.....	58
8	Přílohy.....	59

ÚVOD

Inkluzivní vzdělávání je velmi často diskutovaným tématem, a prošlo v několika posledních letech mnoha změnami, které do značné míry ovlivnily školní praxi. V současném pojetí inkluze je hlavní prioritou nabídnout všem dětem takové podmínky, aby byly naplněny jejich individuální vzdělávací potřeby a mohly tak maximálně rozvinout svůj potenciál.

Každý jsme jiný a každý máme své individuální potřeby, které jsou nedílnou součástí našich životů a určitým způsobem nás odlišují od ostatních lidí. Na to, abychom utvářeli naše postoje k odlišným způsobům chování, jednání, zvládnání krizových situací, dorozumívání se nebo našeho vzhledu je třeba začít se společným vzděláváním už od raného věku. Právě pak prostředí mateřské školy vytváří ty nejlepší podmínky pro utváření primárních postojů k odlišnostem. Mnoho rodičů či prarodičů se setkává s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami poprvé a je proto přirozené, že mohou mít obavy a strach z neznámého. Úkolem předškolních pedagogů je pracovat s předsudky a stereotypy rodičů a budovat pozitivní postoje ke společnému vzdělávání.

Pracuji jako asistent pedagoga v mateřské škole a několikrát jsem se setkala s reakcí rodičů, že chtějí dát své dítě do jiné třídy z důvodu, aby nenavštěvovalo stejnou třídu jako děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

A právě to mě vedlo k zamyšlení, zda se jedná pouze o předsudky, nebo je to důsledek špatné komunikace mezi školou a rodiči, kdy jim není poskytnuto dostatek informací, které by je vedly k pozitivnímu přístupu.

V této bakalářské práci se zaměřím na názory rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v mateřské škole. Poskytuje v současné době mateřská kola dostatečné informace o inkluzivním vzdělávání? Funguje partnerství mezi mateřskou školou a rodiči? Je mateřská škola dostatečně proinkluzivní? Na tyto a další otázky se budu snažit nalézt odpověď.

Má bakalářská práce bude rozdělena do dvou částí. V teoretické části práce budou vymezeny a definovány základní pojmy tématu s přesahem do legislativy. Praktickou část bude tvořit studie konkrétní mateřské školy. Hlavními metodami budou

analýza dokumentů a rozhovory s rodiči a učiteli. Cílem práce bude zmapování postojů rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v mateřské škole, dále se zaměřím na to, jakým způsobem je realizována podpora dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a také zda a jakým způsobem se mateřská škola zaměřuje na utváření žádoucích postojů rodičů ke společnému vzdělávání a jak rodiče společné vzdělávání vnímají a hodnotí.

1 Společné vzdělávání

1.1 Terminologie

Hlavním cílem společného vzdělávání je zapojení všech dětí do vzdělávání, ale také seznámit nejen děti s odlišnostmi, které patří k životu, a se kterými se budou v životě setkávat. V následující kapitole se proto seznámíme s pojmy inkluze, integrace, vzdělávací inkluze a společenská inkluze.

Pokud bychom měli hovořit o jakémsi počátku začleňování znevýhodněných jedinců do vzdělávání, budeme hovořit o integraci. Waltrová, Průcha a Mareš (2013) uvádí, že integrace je idea, při níž dochází k zapojení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol, které však nejsou těmto potřebám přizpůsobeny. Hlavním cílem je společná zkušenost dětí zdravých a dětí s těžkým postižením. Lechta (2010) popisuje integraci jako dvojitý systém výuky, kdy děti s postižením či znevýhodněním mohou navštěvovat běžnou školu, ale s paralelním stylem výuky. Při nezdaru se postižené děti mohou vrátit do speciálních škol. Vyšší stupeň kvality integrace se pak rozvíjí v inkluzi, kdy se odlišnosti považují za normalitu. Prostředí se pak upravuje pro potřeby rozvoj dětí. Můžeme zde spatřovat i proměnu z orientace potřeb dítěte na práva dítěte.

Inkluze, jak již bylo zmíněno v úvodu, je velmi diskutované téma, které se v průběhu let mění. Neměli bychom zapomínat, že inkluze není módním trendem, ale jakýmsi pomyslným cílem, ke kterému se směřuje již řadu let. Tímto cílem je zcela úplné začlenění jedince jakkoliv znevýhodněného do běžného života a společnosti. Svobodová, Vítěčková a kol. (2017) popisují inkluzi jako proces zvyšování míry zapojení jedince do pomyslného proudu vzdělávání, ve kterém jsou tlaky vyloučení postupně eliminovány a dítě je tak maximálně přijímáno.

Inkluzi lze také chápat jako pojetí, ve kterém by měly být všechny děti bez rozdílu součástí hlavního vzdělávacího proudu. Pak je zde možné spatřovat velkou rozmanitost v plnění potřeb dětí, které vedou ke vzájemnému obohacování, a které jsou naplněné respektem, úctou a tolerancí. Ve smyslu respektování potřeb každého

dítěte, úcty a tolerance k odlišnostem, které z nás dělají jedinečné bytosti. V inkluzi bychom neměli spatřovat pouze jakési výhody pro děti, které jsou znevýhodněné, ale je důležité si uvědomit, že i děti, které mohou být citlivější na adaptaci nebo změnu mohou z různých pomůcek a přístupů také získávat přirozenější prostředí, které jim bude pomáhat ke zvládnutí překážek (WELCOME, 2019).

Lechta (2010) uvádí, že inkluzi považuje za vyšší kvalitu integrace, při které se odlišnosti stávají předností a jsou považovány za normalitu. Pro odlišnosti, které jsou normální, pak odpadá potřeba dosahovat rovnocenných cílů a dochází tak k bezpodmínečnému přijetí potřeb všech dětí bez rozdílu.

Průcha, Waltrová a Mareš (2013) uvádí, že za hlavní impulz k inkluzivnímu vzdělávání je Deklarace konference v Salamance z roku 1994, ze které vyplývá, že každé dítě bez ohledu na jeho fyzické, intelektuální, jazykové, psychické a sociální podmínky má právo navštěvovat běžnou školu a vytvářet tak respektující společnost, bez předsudků.

Z inkluze vzdělávací, kdy se dětem se speciálními potřebami nabízí připravené prostředí a pomoc, díky které zvládnou vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, se také ovlivňují postoje a případné předsudky dalších generací. To nás tedy může vést ze vzdělávací inkluze k inkluzi společenské, kde dochází k respektování individuálních potřeb jedince ve společnosti. Podle Anderlika (2014) dochází ke společenské inkluzi, v případě, že je člověk přijímán jako individuální bytost, která má možnost se plně začlenit do společnosti. Další individuální odlišnosti jsou pak považovány za přínos pro společnost, které nás obohacují.

Právě pak dlouhý vzdělávací proces, který značně ovlivňuje postoje nejen vzdělávaných dětí, ale i rodičů, kteří jsou součástí, mění názory na odlišnosti a přispívají k respektu a toleranci přirozených odlišností každého z nás. Tento vzdělávací obraz se pak promítá do dalšího života a tedy do společnosti.

Vorlíček (2019) při výzkumu konkrétních škol uvádí několik hesel, které nás provází od inkluzivního vzdělání do inkluzivní společnosti. „Hledejme to, co nás pojí a ne to co, nás rozděluje.“ „ Pestrobarevné vidění versus černobílé vidění světa.“

Každý má své individuální potřeby, které nemusí být na první pohled viditelné. Právě pak přístup v inkluzivním vzdělávání připravuje a formuje budoucí generace k pokoře, toleranci a respektování druhých ale i sebe samých.

1.2 Legislativní zakotvení inkluze

Legislativní opatření ohledně inkluzivního vzdělávání můžeme hledat například v Úmluvě o právech dítěte, kterou přijalo Valné shromáždění OSN 20. listopadu roku 1989. Jedná se o mezinárodní dokument pojednávající o ekonomických, politických, sociálních a kulturních právech dítěte. Z této mezinárodní smlouvy vyplývají práva dítěte zahrnujících mimo jiné i právo, že tělesně nebo duševně postižené děti mají právo prožít plný a řádný život, v podmínkách, zabezpečujících důstojnost, podporujících sebedůvěru a umožňujících aktivní účast dítěte ve společnosti. Státy, které spolupodepsaly tuto smlouvu, se zavazují pro plnění práv dítěte, které ze smlouvy vyplývají. Uznávají právo dítěte na zvláštní péči dítěti a přiměřenou pomoc pečujícími osobám. Tato pomoc se poskytuje podle možností bezplatně s přihlédnutím na finanční situaci rodičů nebo pečujících osob. Dále je třeba zabezpečit přístup postiženého dítěte ke vzdělávání, které povede k maximálnímu dosažení zapojení do společnosti a rozvoje osobnosti (Úmluva o právech dítěte, 2016).

Další zakotvení můžeme nalézat ve Školském zákoně. Tento zákon prochází v průběhu let řádnými změnami, jednou z největších změn v oblasti inkluzivního vzdělávání prošel zákon č. 82/2015. Jednalo se o změnu školského zákona na podporu vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a zavedení nového pojmu podpůrná opatření. Podpůrné opatření je podpora pro práci pedagoga s dítětem nebo žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, zahrnující úpravu vzdělání vzhledem ke zdravotnímu stavu dítěte, kulturnímu prostředí, nebo jiným životním podmínkám. Podpůrná opatření jsou dětem, žákům nebo studentům poskytována zcela bezplatně školou a školským zařízením (zákon č. 82/2015 Sb., 2020).

Další legislativní zakotvení inkluzivního vzdělávání můžeme sledovat ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška upravuje pravidla uvedená v § 16 odst. 9 školského

zákona. Zaměřuje se především na pojetí a podporu dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí žáků a studentů nadaných. Podle rozsahu a obsahu se dělí do I. - V. stupně. První stupeň navrhuje a poskytuje plně škola. Jedná se například o úpravu a organizaci výuky, vytvoření a plnění plánu pedagogické podpory, organizaci v zasedacím pořádku. V podstatě se jedná o důsledné dodržování jasně daných pravidel a hranic, a poskytnutí individuálního přístupu. Stupeň II.-V. navrhuje a metodicky provádí školské poradenské zařízení. Dítě je pak vzděláváno za podpory individuálního vzdělávacího plánu, asistenta pedagoga, speciálních didaktických pomůcek a především individuálního přístupu (vyhláška 27/2016 Sb., 2020).

Školský zákon 561/2004 Sb. byl naposledy aktualizován k 25. 8. 2020. V tomto zákoně je jasně zakotveno, že vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu pro každého bez jakékoliv diskriminace, ať už jde o rasu, pohlaví, postavení či zdravotní stav, kdy se jasně zohledňují vzdělávací potřeby jedince, které jsou založeny na vzájemné úctě, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání. Samostatně zde o tom pojednává § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných, kterým jsou k naplnění svých vzdělávacích možností poskytnuty podpůrná opatření. Pávě tato podpůrná opatření spočívají v poradenské pomoci, organizaci, obsahu, hodnocení a metod vzdělávání. Dále pak ve využití speciálních pomůcek, poskytnutí individuálního vzdělávacího plánu a dále pak podpůrných opatření, mezi něž patří asistent pedagoga, či využití dalšího pedagogického pracovníka (školský zákon, 2020).

1.3 Poradenský systém ve vzdělávání

Poradenský systém je důležitou pomocí a podporou rodičům s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Můžeme ho chápat jako velkou podporu, pomoc a zároveň zde dostávají rodiče mnoho informací, které mohou ovlivňovat jejich postoje k inkluzi.

Poradenský systém v ČR je zajišťován ve školách a školských poradenských zařízeních. Poradenské služby ve školách jsou poskytovány od roku 2005 pro děti, žáky studenty a rodiče, tato pomoc je označována jako školní poradenská pracoviště. Tyto služby zabezpečuje výchovný poradce, školní psycholog, školní metodik prevence, školní speciální pedagog a v neposlední řadě školní sociální pedagog. Dále pak můžeme pomoc nalézat ve školských poradenských zařízeních, kam patří pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogická centra (SPC). Celý poradenský systém je poskytován na základě školského zákona č. 561/2004 Sb., dále je pak zakotven ve vyhlášce 116/2011 Sb., o poskytování služeb ve školách a školských zařízeních (Knotová, 2014).

Školy zajišťují poradenskou pomoc v odpovídající míře počtu a vzdělávacím potřebám žáků nebo dětí příslušné školy. Tyto služby jsou zaměřeny na proces začleňování a vzdělávání dětí a žáků nebo studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto služby jsou zajišťovány výchovnými poradci, školními psychology, a školními speciálními pedagogy. Nesmíme také opomenout učitele, kteří sehrávají velkou roli v péči a pomoci dítěti nebo žákovi. Učitelé spolupracují s poradenským pracovištěm a poskytují tak dětem na základě doporučení takové podmínky, které dětem pomohou zapojit se do hlavního vzdělávacího proudu (Šauerová a kol., 2012).

Mezi školská poradenská zařízení můžeme zařadit pedagogicko-psychologickou poradnu. Zde jsou poradenské služby určeny dětem od tří let, tedy od nástupu do mateřské školy, dále pak žákům a studentům až do ukončení středního, odborného vzdělání. Tyto poradenské služby jsou také poskytovány rodičům, pedagogům a školám. Hlavní náplní poradenských služeb v pedagogicko-psychologických poradnách je diagnostika, poradenství, intervence, nápravná péče a prevence. V týmu pedagogicko-psychologické poradny jsou psychologové, speciální pedagogové a také sociální pracovníci, kteří se zaměřují na diagnostiku školní zralosti, zjištění specifických poruch učení a speciálních vzdělávacích potřeb. Dále poskytují poradenské činnosti se zaměřením na rozvoj osobnosti, prevenci školní neúspěšnosti, zpracovávají posudky, poskytují konzultace (Knotová, 2014).

Speciálně pedagogická centra jsou určena taktéž dětem, žákům a studentům od tří do devatenácti let, tedy až do ukončení středního nebo odborného vzdělání,

je určeno jak pro klienty, kteří navštěvují školské zařízení, ale i pro klienty se závažným postižením, kteří nemohou docházet do škol. Tyto služby jsou poskytovány v prostředí, kde klient potřebuje, může to být v domácím prostředí nebo na půdě školy. Pracovníci speciálně pedagogického centra jsou také schopni zajistit pomoc pedagogům, v jejichž třídách jsou integrováni žáci s postižením, zajišťují jim odbornou pomoc a pomáhají jim obstarávat pomůcky k usnadnění péče. Součástí pracovního týmu jsou speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. Dále to pak mohou být logopedi, terapeutové, fyzioterapeutové nebo etopedi, tyto pozice doplňují tým speciálně pedagogických center podle druhu a stupně postižení klientů. Speciálně pedagogická centra jsou rozdělena podle druhu zdravotních postižení klientů, kde poskytují potřebnou péči. Můžeme zde hovořit o rozdělení speciálně pedagogických center klientů s vadami řeči, se zrakovým postižením, se sluchovým postižením, s tělesným postižením, s mentálním postižením, s poruchami autistického spektra, pro klienty hluchoslepé nebo s více vadami (Knotová, 2014).

Další, kdo se podílí na práci s dětmi, v rámci intervence jsou střediska výchovné péče. Tato výchovná střediska jsou zakotvena v zákoně č. 192/2000 Sb., o výkonu ústavní výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči a o změně dalších zákonů. Nejsou tedy zřizovány podle školského zákona. Tyto služby jsou primárně určeny pro děti od tří let po dobu přípravy na budoucí povolání, dále pak pro rodiče a školy. Střediska výchovné péče jsou orientována na klienty s rizikem vzniku a vývoje poruch chování, výchovných problémů, u kterých není nařízena ústavní výchovná péče. Mezi služby, které střediska výchovné péče nabízí, patří především diagnostika, tvorba a realizace preventivních programů pro školy, poradenství, preventivně výchovné a terapeutické činnosti. Tyto služby mohou být internátní, ambulantní a stacionární. Toto poradenské zařízení spolupracuje s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, policií a zdravotnickými centry. Ve střediscích výchovné péče můžeme nalézat pracovní pozice, mezi které patří pedagogičtí pracovníci- vychovatelé a asistenti pedagoga, etopedi, psychologové a sociální pracovníci (Knotová, 2014).

2 Děti s potřebou podpory ve vzdělávání

Děti s potřebou podpory ve vzdělávání můžeme rozdělovat nebo definovat z několika hledisek. Klasifikace handicapů a znevýhodnění podle druhu, stupně nebo podle doby vzniku. Stupně podpory znevýhodněných dětí jsme si uvedli výše. Nyní se zaměříme na druhy znevýhodnění.

Znevýhodnění nebo handicap je nepříznivý stav nebo určitá překážka, která stojí v cestě k dosažení běžných společenských cílů. Fisher (2014) popisuje následující druhy znevýhodnění.

Poruchy tělesné

Fisher (2014) popisuje tělesné poruchy jako defekty vzniklé po úrazu nebo nemoci, nevylučuje ani vrozené vady, které jsou příčinou omezení nebo znemožnění dosahování společenských cílů. Slowík (2007) pak uvažuje nad představou, kdo je tělesně handicapovaný člověk. Popisuje, že se jedná jak o člověka s omezením pohybu, ale také o člověka s dlouhodobým zdravotním oslabením nebo s epileptickými záchvaty. Podotýká, že vše souvisí s pojmem „soma“ neboli tělo.

Poruchy komunikace

Do této oblasti patří široká škála problémů s komunikačními dovednostmi. Ať už jde o přijímání, zpracování, ale i reagování na vjemy. Spadají sem poruchy zraku, sluchu a řeči. Dále do této kategorie patří specifické poruchy učení, které jsou s komunikačními dovednostmi úzce propojeny (Fisher, 2014). Slowík (2007) zahrnuje do narušení komunikačních dovedností mluvené slovo, ale také grafickou podobu, a neverbální prostředky. Příčiny poruch komunikačních dovedností shledává v oblasti poruch CNS, sluchových vad, poškození mluvidel, psychický problémů ale také v nepodnětném prostředí rodiny nebo pečujících osob.

Dále se také jedná o děti, které pochází z cizojazyčné rodiny a z rodin azylantů, kteří mají komunikační schopnosti ztížené o nemožnost porozumění (Michalík, Baslerová, 2015).

Poruchy mentální

Jedná se o oblast poruch rozumových schopností. Spadají sem poruchy vrozených vad, například mentální retardace, nebo vad získaných v průběhu života, demence (Fisher, 2014). Slowík (2007) popisuje mentální poruchy jako celkové postižení lidské osobnosti. Jedná se o takový druh handicapu, který je velmi složitý popsat a zároveň pochopit, proto se mentálně postižení lidé často setkávají s nepochopením od společnosti. Na mentální postižení lze nahlížet z několika směrů, které lze shrnout v definici. Jedná se o postižení mozku vedoucí ke snížení úrovně rozumových schopností, které vedou k dezorientaci ve světě a společnosti.

Poruchy chování

Do tohoto druhu znevýhodnění patří takové chování, které nezapadá do sociokulturní normy. Fischer (2014) podotýká, že je důležité rozdělení poruch chování na poruchy disociální, které nejsou tolik závažné a patří sem například lhaní. Dále pak na asociální poruchy, to jsou poruchy závažnější a patří sem závislosti. Antisociální poruchy chování jsou pak velmi závažné, vymezující se proti společnosti, například kriminalita. Slowík (2007) upozorňuje na důležitost odlišení sociálně či psychických poruch chování od specifických poruch chování, ale také od přirozených změn v chování, které jsou zapříčiněny vývojem osobnosti a ovlivněny životními vzdory.

Autoři se shodují, že ať už se jedná o jakékoliv znevýhodnění, každé dítě má právo dostat podporu na rozvoj osobnosti a vzdělání bez ohledu na handicap, který je součástí jejich životů. Potřeba podpory dětí žáků a studentů je zakotvena ve vyhlášce 27/2016 Sb. školského zákona. Jedná se o poskytování podpory vzdělávání v oblastech:

Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu

Jedná se o žáky, kteří mají obtíže z důvodu tělesného, zrakového či sluchového postižení, nebo s kombinovanými vadami, které vedou k poruchám učení.

Žáci s vadami řeči

Jedná se o vady řeči, které jsou bariérou v komunikaci. Patří sem afázie, dysfázie, dysartrie, dyslalie, mutismus, ataktická řeč.

Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování

Poruchy učení jsou překážky, které způsobují výukové obtíže. Jedná se o dysgrafii, dysortografii, dysgrafii, dyskalkulii, dysmúzii, dyspinixii, nebo dyspraxii. Poruchy učení jsou především ADD nebo ADHD. Syndrom ADD je diagnostikován méně často. Jedná se o neschopnost odložit reakci či uspokojení potřeb. ADHD je porucha pozornosti s hyperaktivitou. Jedinec nedokáže zaměřit pozornost na konkrétní objekt, zaměřuje se stejně na všechny dostupné podněty. Poruchy chování jsou odchylky od dané normy. Jedná se o odchylky v oblasti sociální, neschopnost dodržovat sociální vztahy, agresivita.

Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek

Žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí, s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou.

Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština

Žáci z rodin cizinců, pobývajících v České republice, dále žáci z rodin azylantů.

Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby

Nadaný žák je jedinec, který při adekvátní podpoře dosahuje vysoké úrovně v oblasti rozumových, pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovedností. Mimořádně nadaný žák je ten, který dosahuje mimořádné úrovně v celém okruhu činností nebo v jednotlivých výše zmíněných oblastech (MŠMT, 2017).

2.1 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření můžeme chápat jako poskytování takových podmínek, které dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, umožní vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu. Mezi takovou podporu řadíme organizační, personální a vzdělávací zajištění. Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů.

První stupeň podpory je plně v kompetenci školy. Jedná se především o úpravu režimu výuky, prostorové uspořádání třídy, nebo snížení počtu žáků ve třídě. Pomoc prvního stupně je určena dětem, které jsou pomalejší nebo mají nějaké méně závažné problémy. V takovém případě je nutné vypracovat plán pedagogické podpory. Pokud se po šesti měsících plnění plánu pedagogické podpory neosvědčí, je nutné navštívit školské poradenské zařízení (vyhláška 27/2016 Sb., 2020).

Druhý stupeň podpory je určen především žákům, kteří mají oslabený kognitivní výkon, v oblastech zrakových a sluchových funkcí. Dále pak pro žáky s opožděným vývojem nebo se sociokulturním znevýhodněním. Při druhém stupni podpůrných opatření je nutné využívání individuálního vzdělávacího plánu, ten se vypracovává na doporučení školského poradenského zařízení. Tento stupeň PO je již financovaný a je zde možné využívání speciálních vzdělávacích pomůcek (vyhláška 27/2016 Sb., 2020).

Třetí stupeň podpory je orientován na děti s lehkým mentálním postižením, s tělesným postižením, s neznalostí vyučovacího jazyka, nebo děti se syndromem CAN. V tomto stupni je nutný vypracovaný individuální vzdělávací plán a pomoc dalšího pedagogického pracovníka v podobě asistenta pedagoga, který je sdílený. K výuce jsou potřebné kompenzační pomůcky nebo speciální učebnice (vyhláška 27/2016 Sb., 2020).

Ve čtvrtém stupni podpory je žák vzděláván s podporou individuálního vzdělávacího plánu. Jedná se především o žáky středně těžkého či těžkého mentálního postižení, těžkého zrakového či sluchového postižení, závažného tělesného postižení či onemocnění, poruchy autistického spektra nebo neschopnosti komunikovat mluveným či psaným slovem. Dále pak také na jedince mimořádně nadané. Žák je plně podporován asistentem pedagoga a další pedagogickou péčí. Je zde také poskytována

speciální pedagogická péče. Výuka je výrazně upravena v metodách a organizaci vyučování, podle zdravotního stavu jedince (vyhláška 27/2016 Sb., 2020).

Pátý stupeň podpory je určen pro žáky s hlubokou mentální retardací nebo v kombinaci těžkého zdravotního postižení. Žák potřebuje nejvyšší míru přizpůsobení organizace průběhu a obsahu vzdělání. Možnosti vzdělání jsou zcela závislé na zdravotním stavu a omezení žáka. Žák je pak podporován asistentem pedagoga, úpravou prostředí, speciálním pedagogem a dalšími speciálními pomůckami (vyhláška 27/2016 Sb., 2020).

2.1.1 Individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory

Individuální vzdělávací plán je kurikulární dokument, který je vypracováván na základě individuálních potřeb jednomu dítěti, odpovídá jeho vzdělávacím a výchovným potřebám. Individuální vzdělávací plán vychází a plně respektuje příslušný rámcově vzdělávací program a školní vzdělávací program. Vytváří se na základě vyšetření ve školských poradenských zařízeních (Vyhláška 27/2016). Obsahem individuálního vzdělávacího plánu je charakteristika žáka, popis jeho obtíží, jeho silné a slabé stránky, edukační cíl, dále pak organizační, materiální a personální zajištění. Jedná se o otevřený dokument, proto dochází po určité době k evaluaci, na základě které dochází k jeho aktualizování. Individuální vzdělávací plán je tvořen pro jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří nejsou schopni dosáhnout cílů příslušného rámcově vzdělávacího programu běžnými vzdělávacími postupy (Jucovičová, 2009). Knotová (2014) dále uvádí, že individuální vzdělávací plán musí být vypracován nejpozději jeden měsíc po nástupu do školy. Tento dokument vypracovává třídní učitel ve spolupráci s dalšími učiteli, kteří o žáka, resp. dítě pečují. Zelinková (2011) také potvrzuje, že účelem individuálního vzdělávacího plánu nejsou úlevy pro dítě, ale cesty k optimální úrovni, na které dítě může pracovat. Tento dokument pak umožňuje učiteli pracovat s dítětem na individuální rovině.

Plán pedagogické podpory je školní dokument, který je podobný individuálnímu vzdělávacímu plánu, ale je plně v kompetenci učitele. Pro to, aby se plán pedagogické podpory vypracoval, není nutné vyšetření ve školských poradenských zařízeních, ani

jakákoliv spolupráce s těmito institucemi. Hlavním důvodem pro vypracování plánu pedagogické podpory jsou obtíže dítěte v určité oblasti, která nemá charakter poruchy a je mnohdy způsobena nepodnětným prostředím nebo obtížemi v průběhu adaptace. Plán pedagogické podpory je také otevřený dokument a po třech měsících dochází k vyhodnocení funkčnosti poskytovaných metod. Proto je také dobré vypracovat plán pedagogické podpory do doby, než jde dítě na vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogických center. Obsahem plánu pedagogické podpory je stejně jako u individuálního vzdělávacího plánu charakteristika žáka, popis obtíží, silné a slabé stránky, stanovení edukačního cíle, metody, strategie, pomůcky, personální zajištění, organizace výuky (Metodický portál RVP, 2020).

2.1.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je zaměstnanec školy, který je v přímém kontaktu s dětmi. Jeho hlavním pracovním nástrojem je jeho osobnost, stejně tak jako u ostatních pedagogických pracovníků. Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který podporuje práci pedagoga při práci s dětmi, které potřebují podporu ve vzdělávání. Cílem práce asistenta pedagoga je samostatně dítě s pocitem nabytých hodnot a radosti ze své vykonané práce. Jedná se nejen o podporu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také o podporu práce pedagoga, který pak má více času pro práci s dětmi (Kendíková, 2020).

Pozice asistenta pedagoga je zakotvena ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. Asistent pedagoga poskytuje přímou pedagogickou činnost podle pokynů pedagoga nebo vychovatele, zaměřující se na individuální podporu žáka. Dále zajišťuje pomocné a organizační práce, pomoc při adaptaci a komunikaci, také pomoc se sebeobsluhou. Pozice asistenta pedagoga je zřizována ředitelem školy pod záštitou krajského úřadu a souhlasu školského poradenského zařízení, tato pozice je plně hrazena ze státního rozpočtu. Kvalifikace pro pracovní pozici asistenta pedagoga může být velmi pestrá, minimem je základní vzdělání s kvalifikačním kurzem pro asistenty pedagoga (Němec, 2014).

3 Postoje k inkluzi

Nejprve si vymezíme, co jsou to postoje. Postoje můžeme chápat jako určitý vymezený názor ke vztahu k něčemu nebo k někomu. V této kapitole se zaměříme na utváření postojů a názorů vzhledem k inkluzi v mateřské škole. Děti předškolního věku si začínají utvářet své názory a nejen že si je přebírají od rodičů nebo osob, které jsou pro ně nějakým způsobem důležití, ale především také svojí vlastní zkušeností.

Postoje jsou určité hodnotící prvky, které vyjadřují vztahy k věcem, lidem a prostředí, které nás obklopují. I když jsou postoje částečně vrozené, největší část získáváme sociálním učením. Postoje nám umožňují adaptovat se a pochopit prostředí (Výrost, 2008).

Prvním vzorem v sociálním učení je naše rodina. Každá rodina má určité hodnoty a tradice, které předává z generace na generaci a poskytuje tak základ k hodnotícím prvkům potomků. Vágnerová (2004) uvádí, že postoje dodávají jistoty a slouží ke snadnější orientaci ve světě, lidské jednání je pak čitelnější a předvídatelnější. Další funkci, kterou Vágnerová popisuje je ochranná funkce postojů, které zajišťují obranu před nepříjemnými pocity a zachování vnitřní vyrovnanosti.

Vágnerová (2004) uvádí, že hlavní charakteristika postojů je založena na třech složkách. Jedná se o složku kognitivní, citovou a konativní. Kognitivní neboli poznávací složka je zaměřena na to, co poznáváme, jaký máme názor na danou situaci. Citová složka je ovlivněna emocionálním prožitkem jedince, může být pozitivní nebo negativní, podle toho jaké emoce vyvolá. Konativní složka je vnější projev, který nás nutí jednat určitým způsobem.

3.1 Utváření postojů

Jak již bylo výše zmíněno, základ pro utváření postojů vzniká nejprve v rodině skrze sociální učení. Nejvíce si postoje utváříme v dětství. Dítě dostává určitý vzor chování, který se v průběhu let může měnit. Dalším takovým vzorem, se kterým se dítě setkává, je pak v prostředí mateřské školy, kterou začínají děti navštěvovat v nízkém věku.

Hayes (2011) popisuje, jak je důležité přijímat různé názory, ale sám si vytvořit ten vlastní s kritickým přístupem k situaci, osobě nebo věci. Proto je dobré a přirozené, vnímat různé pohledy a informace a dozrávat tak k vlastním názorům. Hayes popisuje výzkum Bandury a McDonalda, kteří pomocí vyprávěného příběhu zkoumali postoje dětí. Z výzkumu vyplynulo, že si postoje můžeme osvojit napodobováním druhých, což potvrzuje, že postoje se získávají sociálním učením (Bandura & McDonald in Hayes, 2011).

Další autor se zastává stejného názoru, že sounáležitost se sociální skupinou ovlivňuje postoje a hodnoty. Pocit sounáležitosti se sociální skupinou nám přináší určité naplnění sebeúcty (Tajfel in Hayes, 2011).

Vágnerová (2004) potvrzuje, že postoje se utvářejí sociálním učením nejvíce pak od lidí, kteří jsou pro nás emočně důležití, nebo jsou pro nás autoritou. Vágnerová se shoduje s ostatními autory, že postoje se získávají nápodobou, identifikací nebo vlastní zkušeností, ale také hovoří o zafixování pomocí podmiňování, kdy udává příklad na opětovném hovoření o romské kriminalitě, které vyvolává negativní posílení postoje k Romům. Tento příklad je možné aplikovat na všechny postoje včetně toho k inkluzi.

3.2 Výzkumy k postojům společného vzdělávání

V současné době je pojem inkluze velmi diskutovaným tématem nejen na půdě školy, ale také mezi rodiči. Sama mám zkušenosti s inkluzivním vzděláváním dětí v MŠ a také s postoji rodičů k inkluzi. Jako téměř každé téma i inkluze má své zastánce, ale i odpůrce. Na postoje k inkluzi má velký vliv především zkušenost, ale také určitá prezentace tohoto tématu například od pedagogů.

Inkluzi je nutné považovat za bohatý zdroj inspirace a ne za problém. Dimitrova-Radojichich a Chichevska-Jovanova (2014) popisují, že postoje k dětem s postižením jsou jedním z klíčových prostředníků nebo vážnou překážkou k jejich začlenění v běžném vzdělávání. V začlenění dětí s postižením spatřují možnost ostatním dětem umožnit pozorovat, že stejně jako oni, mají děti s postižením silné a slabé stránky.

Lechta (2010) spatřuje velký význam pro začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v postojích primárně rodiny, dále pak vrstevníků, ale také

pedagogů. Lechta popisuje také výzkum Špotákové (1995), ze kterého vyplývá, že postoje rodičů jsou velmi ovlivněny emocionální oblastí a zkušeností (Špotáková in Lechta, 2010).

Dimitrova-Radojichich a Chichevska-Jovanova (2014) popisují výzkum v Makedonii, který dokládá, že důležitým aspektem pro inkluzivní vzdělávání je důvěra rodičů ke vzdělávací instituci. Rodiče dětí bez postižení se velmi často obávají, že právě jejich dítě nebude dostávat dostatečnou pozornost a pedagog se bude věnovat postiženému dítěti. Také zde pojednávají o dalších studiích, které prokazují, že děti z inkluzivního předškolního vzdělávání dosahují vyšších výsledků v pozitivním postoji k postiženým lidem. Kolektiv WELCOME (2019) se také shoduje na důležitosti získání důvěry rodičů s mateřskou školou. Poukazují zde na důležitost komunikace, při které je nutné zaměřit se na respekt, nezaujatost a empatii.

Hellmich a Loeper (2019) ve svém článku popisují výzkum, který se zaměřuje na postoje dětí k vrstevníkům s poruchami učení. Uvádí, že děti s poruchami učení se ve třídách a skupinách mohou často cítit osaměle a přátelství s vrstevníky je pro ně velmi důležité. Autoři popisují, tři důležité aspekty, které utváří postoje dětí. Zmiňují teorii podle A. Bandury self- efficacy, která je založena na vnímání osobní účinnosti. Dále zmiňují osobní chování rodičů a vlastní zkušenosti. Výzkum potvrzuje důležitost vlastní zkušenosti a stejně tak jako předchozí autoři se shoduje s přejímání postojů svých rodičů.

Postoje rodičů ale také společnosti mají velký vliv na začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Řada autorů označila postoje a předsudky za hlavní problém začleňování dětí do kolektivu. Pak je velmi důležité, aby právě mateřská škola poskytovala podpůrné prostředí bez předsudků, které bude vzorem další generaci.

Michalík, Baslerová, Růžička a kolektiv (2018) popisují výzkum, který byl zaměřen na postoje pedagogických pracovníků k inkluzi. Tento výzkum byl rozdělen do tří oblastí, ve kterých zkoumali: postoje a potřeby pedagogické veřejnosti ve vztahu k realitě novely školského zákona (č. 82/2015 Sb.), rozdíly v postojích pedagogických pracovníků v tzv. běžných a speciálních školách a v oblasti postojů a potřeb pedagogů

ve vybraných krajích. Z tohoto výzkumu vyplývá, že pedagogové v České republice zastávají k inkluzi střízlivá, věcná a uvážlivá stanoviska vzhledem ke kultuře. Dále z výzkumu vyplývají odlišné názory na inkluzi mezi pedagogy a speciálními pedagogy. Speciální pedagogové projevili obavy ze vzdělávání žáků se zdravotním postižením od nedostudovaných asistentů pedagoga. Z hlediska krajů nebyly zaznamenány žádné významné rozdíly.

4 Praktická část

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na postoje rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v konkrétní mateřské škole. Inkluze je velmi diskutovaným tématem nejen na půdě pedagogů, ale také mezi rodiči a laickou veřejností. Velmi často se setkáváme s předsudky k inkluzi jako k problému. I přesto, že bychom měli považovat inkluzi na bohatý zdroj inspirace. Každý z nás má své individuální potřeby a své silné a slabé stránky. Proto je nutná osvěta a řádná informovanost a důvěra rodičů k instituci. K tomu, aby mohla inkluze maximálně fungovat je zapotřebí přijetí dětí s odlišnostmi do kolektivu, právě pak postoje a názory, které přebírají děti od svých rodičů, jsou základním prvkem pro utváření prostředí pro každého bez rozdílu.

4.1 Cíl výzkumné části

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jaké zaujímají rodiče postoje k inkluzi v konkrétní mateřské škole, zda tato mateřská škola poskytuje dostatečné informace v oblasti inkluzivního vzdělávání. Dílčím cílem výzkumu je zjištění, jakým způsobem pracuje mateřská škola s postoji rodičů k inkluzi a jak tyto postoje ovlivňuje.

4.2 Výzkumné otázky

1. Jak konkrétně se mateřská škola snaží informovat rodiče o inkluzi?
2. Je mateřská škola dostatečně proinkluzivní v opatřeních (odborná intervence, materiální zajištění, zařízení třídy, vztahy s rodiči)?
3. Jaké postoje zaujímají rodiče k inkluzi v mateřské škole?
4. Mají rodiče se zkušeností s inkluzí v mateřské škole pozitivnější postoj k inkluzi?
5. Jsou postoje rodičů ovlivněny vlastní zkušeností s člověkem s handicapem mimo mateřskou školu?
6. Změnila mateřská škola postoje rodičů k inkluzi?
7. Vnímají rodiče informace a osvětu o inkluzi ze strany mateřské školy za dostatečné?

4.3 Metodologie výzkumu

Empirická data byla získávána pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Byly zvoleny rozhovory s rodiči, kteří mají zkušenosti s inkluzivním vzděláváním v mateřské škole a ve třídě, kterou jejich dítě navštěvovalo. Metoda dotazování byla zvolena vzhledem k požadovaným výsledkům výzkumného šetření. Dále byly uskutečněny rozhovory s rodiči, kteří nemají tuto zkušenost a následné srovnání. Proběhl také rozhovor s pedagogem o postupech při změně postojů rodičů k inkluzi. Také je zde přidána vlastní reflexe zkušeností z pozice asistenta pedagoga.

Samotný výzkum probíhal v měsíci únoru 2021. Účastníci polostrukturovaného rozhovoru byli ústní formou seznámeni s informovaným souhlasem. Před zahájením výzkumného šetření byly představeny cíle bakalářské práce, poté byly představeny jednotlivé otázky nadcházejícího rozhovoru a došlo tak k navození neformální atmosféry. V úvodu rozhovoru byli účastníci seznámeni s účelem využití získaných informací. Při sběru dat byla zachována anonymita zúčastněných. Vzhledem k situaci s COVID-19 nebylo možné některé rozhovory realizovat osobně. Bylo využito on-line rozhovoru přes MS Teams.

Švaříček a Šedová (2007) uvádí, že nejčastější metodou pro sběr dat v kvalitativním výzkumu je používán hloubkový rozhovor, který je založen na otevřenosti otázek a zjištění názorů s respektem. Pomocí otevřených otázek, můžeme porozumět názoru druhých.

Pro rozhovory bylo vytvořeno základní schéma témat, která vycházejí z hlavní výzkumné otázky. Ke každému tématu bylo vytvořeno několik oblastí, na které bylo možné se zeptat. Polostrukturovaný rozhovor vychází z předem připravených okruhů, které jsou předně postaveny na teoriích utváření postojů.

4.4 Metody sběru dat

Postup získávání informací byl realizován prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru a následující analýzy, byly zjišťovány postoje rodičů k inkluzi v mateřské škole. Pro polostrukturovaný rozhovor byly předem připraveny témata s podotázkami,

dále vycházely otázky ze situace a vývoje rozhovoru. Schéma témat bylo připraveno vždy individuálně pro zkoumanou skupinu účastníků tj. pro pedagogy, pro rodiče se zkušeností s inkluzí v mateřské škole a pro rodiče bez zkušenosti s inkluzí v mateřské škole. Polostrukturovaný rozhovor byl zvolen z důvodu flexibility, jeho hlavní záměr a to získání postojů rodičů k inkluzi v mateřské škole byl postaven na teorii, která je uvedena výše. Především se opírá o utváření postojů a jeho následným změnám ze strany pedagogů MŠ.

Hendl (2016) uvádí výhody a nevýhody vedení polostrukturovaného rozhovoru. Mezi hlavní klady polostrukturovaného rozhovoru řadí redukci získaných dat, která by se od sebe mohla výrazně strukturně lišit. Dále shledává pozitiva ve vyhodnocování získaných dat, protože dochází ke snadnější orientaci v jednotlivých tématech. Nevýhody naopak vidí v kladení stejných otázek účastníků, kdy dochází k přehlížení dalších okolností.

Analýza dat proběhla způsobem přepisu rozhovorů a jejich následného zkoumání. Z rozhovorů s pedagogy došlo k přepisu rozhovoru a následné interpretaci. Data byla zkoumána vzhledem k proinkluzivnímu přístupu a chování v mateřské škole. Dále byly zajištěny a zkoumány dokumenty, které mateřská škola využívá k proinkluzivnosti. V oblasti rozhovorů s rodiči bylo využito jednoduchého kódování za účelem zjištění témat, která se při rozhovorech objevovala. Následně došlo k shrnutí a závěru zkoumaných dat.

4.5 Výzkumný soubor

Celkem proběhly rozhovory s osmi účastníky, několik účastníků jsem osobně znala, proto byla atmosféra při rozhovoru velmi uvolněná a příjemná. Čas rozhovoru byl předem domluvený, tak aby vyhovoval oběma zúčastněným stranám. Rozhovory probíhaly v přátelském duchu. Pro výzkumné šetření byl zvolen výzkumný soubor z rodičů, kteří mají zkušenost s inkluzí v MŠ, ale také z rodičů, kteří tuto zkušenost nemají, za účelem srovnání výpovědí. Dále byl proveden rozhovor s pedagožkou MŠ, která pracovala v inkluzivní třídě, za účelem zjištění podpory rodičů v postojích k inkluzivnímu vzdělávání v MŠ

4.6 Shromažďování výzkumných dat

Rozhovory byly vedeny s rodiči, trvaly přibližně třicet – čtyřicet minut a byly přizpůsobeny potřebám obou zúčastněných stran. Někteří rodiče se nejdříve obávali, ale po uvolnění atmosféry a příslibu anonymity spolupracovali velmi ochotně. Vzhledem k situaci kolem COVID-19 a přísných hygienických pravidel, byly rozhovory poskytnuty přes MS Teams. Některé byly s osobním kontaktem, za dodržení hygienických opatření. Rozhovory probíhaly v předem domluveném termínu. Jak již bylo uvedeno výše, někteří rodiče se zprvu zdráhali, pak o celé situaci ale dokázali hovořit otevřeně a s nadšením se zamýšleli nad otázkami a zkušenostmi, nad kterými by se sami nezamysleli.

4.7 Analýza výzkumných dat

Analýza kvalitativního výzkumu je definována jako systematické organizování dat za účelem zjištění zkoumaného tématu, kvality a vztahů (Hendl in Skutil, 2011).

Skutil (2011) popisuje, že badatel zpočátku může přistupovat k datům a informacím se zmatkem a nepochopením. Před sebou má soubor nových informací, které začíná zkoumat. Badatel se proto musí koncentrovat, být pozorný, pečlivý, citlivý pro detail a také musí být schopný vytvořit si odstup od reality. Z toho vyplývá, že hlavním nástrojem pro analýzu výzkumných dat je sám badatel. Skutil dále rozděluje postup získávání dat následovně: přepis, rozebrání na části, kódování, poznámkování, vztahy mezi kategoriemi, grafické zobrazení, vytváření struktury příběhu, interpretace zkoumaných dat.

Ve fázi kódování je nutné pečlivého procházení přepsaných rozhovorů a k pochopení textu. Ke kódování bylo použito různých slov nebo slovních spojení. Pro lepší strategii kódování byla zvolena práce s krátkými úseky. V rozhovoru s pedagogy MŠ došlo k přepisu a interpretaci dat, ale také jednoduchému kódování do témat, kterých se výpovědi dotýkaly. Při rozhovorech s rodiči proběhlo kódování a následná interpretace v oblastech, které se vážou na utváření postojů k inkluzi.

Dále byly analyzovány dokumenty týkající se inkluze v této mateřské škole.

4.7.1 Rozhovor s pedagogy MŠ

Celkem byly dotazovány dvě pedagožky z třídy, ve které bylo nejvíce zkušeností s inkluzivním vzděláváním. Struktura těchto rozhovorů byla postavena na podobném principu jako koncepce otázek pro rodiče, z důvodu zjištění obdobného tématu. Nejvíce se otázky dotýkaly názorů a zkušeností s inkluzí, připravenost prostředí pro inkluzi v této konkrétní mateřské škole, silné a slabé inkluze, především pak jakým způsobem ovlivňují postoje rodičů k inkluzi.

1. Jak pedagožky vnímají inkluzi

Pedagožky se nad otázkou vnímání inkluze shodují, že v inkluzi spatřují jakousi pomyslnou příležitost, šanci, že odlišnosti by měly být normou. To, že se něčím lišíme, je přirozené. Pedagožky uváděly, že v inkluzi spatřují *příležitost ukázat dětem, že každý z nás má v životě nějaké silné nebo slabé stránky, a že každý bez výjimky má šanci na to vzdělávat se společně*. Další uvádí, že je vlastně zarážející se pozastavovat nad takovou otázkou. *Je to něco normálního, jakoby nad čím by se neměl nikdo pozastavovat. Vidím v tom přínos pro všechny, pro nás jako pro učitelky v rovině pestrosti a možnost, pro děti, že si mohou mezi sebou pomáhat*. Kolektiv WELCOME uvádí, že inkluze přináší užitek i dětem bez znevýhodnění a jejím rodinám tím, že jim poskytuje příležitosti v rozvoji porozumění a spolupráci, k získávání citlivosti a potřebám jiných. Pozitivní stránku spatřuje v odlišnosti a ve faktu, že každý může překonat těžkosti a uspět.

Na kladných stránkách inkluze se shodují v pocitech sounáležitosti, pochopení, respektu a pomoci. *Někdy je dobré jen pozorovat, jak si mezi sebou pomáhají a vysvětlují si, proč zrovna tenhle chlapeček to tak má. Neříkám, ale že je to vždy procházka růžovým sadem*. Další z pedagogů popisuje inkluzi jako změnu ve společnosti, kdy dochází ke změně v přístupu k lidem s handicapem. *Za nás byly postižené děti zavřené v ústavech, teď už je jiná doba a je to dobře, že jsou děti společně*. Děti, pedagogové, ale i rodiče získávají novou zkušenost. Od roku 2005, kdy vzešel v účinnosti školský zákon, jsou děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami a děti, žáci a studenti nadaní začleňováni do hlavního proudu vzdělávání s podpurnými opatřeními (Školský zákon, 2004). Na základě změn, kterými prošel

vzdělávací systém, se dá předpokládat, že pokud děti s handicapem začaly být začleňovány do hlavního vzdělávacího proudu, a tím tak s nimi běžný žák základní školy ale i mateřské školy přichází do kontaktu je možné, že se tato generace s touto zkušeností bude vnímat pozitivněji a přijímat se jako normu. Lze se domnívat, že dojde k pozitivním změnám v postojích k handicapovaným lidem, než byly dříve, když generace našich prarodičů zažila osoby s handicapem v ústavní péči.

2. Proinkluzivnost MŠ

V připravenosti mateřské školy na inkluzi mají pocit, že vynakládají snahu. Shodují se na výhodách spolupráce se školním speciálním pedagogem, v případě nějaké nejistoty vypracují PLPP, který mohou společně konzultovat. Pedagožky jsou podporovány v dalším vzdělávání. *Spolupracujeme se školním speciálním pedagogem, se kterým můžeme projednávat případné nejistoty při spolubytí ve třídě. Je to přínos, je skvělé, když někdo třetí vám může poradit.* V materiální oblasti jsou připraveny zajistit pomůcky a přetvořit tak prostředí pro děti. Pro proinkluzivnost mateřské školy v minulých letech pořádaly akce pro rodiče, které byly příležitostí pro vzájemné seznámení, ne vždy se však podařily. Někteří rodiče udržovali vztah i mimo mateřskou školu. *Podařilo se nám některé rodiny tolik spřátelit, že se navštěvují dodnes. Ale samozřejmě, ne vždy akce vyšla. Někdy rodiče neprojevili obrovský zájem, jindy nám nepřály podmínky pro realizaci.* Začlenění dětí s postižením pomáhá rodinám tím, že vytváří nové kontakty mezi rodinami a navozuje tak podporu, zjistí, že jejich děti dokáží uspět i v běžné třídě (WELCOME, 2019).

Učitelky jsou podporovány odbornou intervencí, kterou považují za velký přínos. Dále byly pedagožky dotazovány na další oblasti proinkluzivní strategie, kterou poskytují dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. V této otázce byly zahrnuty oblasti výše zmíněné odborné intervence, stolování, materiální zajištění a zařízení třídy, vztahy s rodiči. V oblasti stolování jsou dětem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytnuty takové podmínky, díky kterým jsou tyto děti plně zařazeny mezi ostatní děti. *Všechny děti jedí společně, pokud potřebují pomoc, asistentka pedagoga nebo jedna z nás jde k němu, nejsou nijak oddělováni od ostatních.*

Pomůcky nebo obrázky, na kterých by byly vyobrazeny i děti s postižením, aby toto téma nebylo považováno za něco speciálního, v této mateřské škole nejsou používány. Pedagožky pracují s piktogramy, nebo s fotografiemi reálných situací, aby dětem navodily řád a pocit jistoty. *Pro děti máme třeba piktogramy, ale na obrázku nejsou vyobrazeny děti s postižením.*

V oblasti zařízení třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami se shodují, že uspořádání třídy v mnoha oblastech nepodporuje zkoumání a bádání. *Některé hry nebo hračky máme ve skříních nebo jsou vysoko.* Tyto pomůcky a hračky jsou dětem dostupné až na vyžádání u pedagožek. Naopak prostorové uspořádání třídy umožňuje všem dětem volnost v pohybu. Rýdl (1999) se ve své publikaci odkazuje na principy Marie Montessori a interpretuje její myšlenku připravenosti prostředí jako hranice svobody dítěte. V připravenosti prostředí montessori pedagogiky nacházíme pestrost, svobodu ale i řád.

Vztahy a komunikaci s rodiči udržují, pořádají akce, vedou webové stránky, poskytují konzultační hodiny. Aktivně zde ale nezapojují rodiče do plánování různých aktivit, ale i do oblasti vzdělávacího programu. Shodují se, že komunikují s rodiči v případě, že nastává nějaký problém. Nebo pokud potřebují předat nějaké informace. *Snažíme se spolupracovat s rodiči a v loňských letech, pokud situace dovolila, pořádali jsme různé akce pro děti a rodiče, kde nám šlo o stmelování a seznamování se i navzájem mezi rodiči.*

Inspiraci ve spolupráci s rodinou můžeme nalézat v další alternativní pedagogice. Na waldorfské škole se uplatňuje samospráva školy, ve které spolupracují rodiče, děti, škola i hospodář. Všichni zúčastnění mají právo a zároveň povinnost spoluvytvářet školu a školní prostředí. Jedná se o specifické společenství, díky kterému jsou všichni společně součástí školy (Konvalinková, 2012).

3. Jak učitelky hodnotí náročnost práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami

Při otázce na náročnost inkluze se zde prolínají emoce a soucit s rodinami, jejichž děti mají handicap. *Pro mě jsou to kolikrát osudy těch dětí, ale i samotné rodiny. Kolikrát jsme se setkali, že sami rodiče, nebyli s celou situací vůbec srovnání a snažili*

jsme se jim pomáhat, nacházeli u nás pochopení, to jim většinou stačí. Myslím si, že často jsou ty rodiče a děti jen nepochopený. Náročnost také spatřuji v nepodaných informacích z rodiny, které mohou dopadat na děti. Někdy jsou to náročné chvíle, kdy třeba dítě s SVP nemluví a rodiče nám neřeknou, co se děje, může to být třeba rozvod, nebo nějaká událost v rodině, která ji zasáhne. Je pak těžké vyznat se v chování dítěte a být mu oporou. I zde je velkým tématem komunikace s rodiči. Kolektiv WELCOME (2019) popisuje partnerský vztah mezi rodičem a mateřskou školou jako prioritní. Zájmy rodičů popisují jako hlavním východiskem pro teorii a moderní praxi vyučování v předškolním věku. V navození partnerství je důležité najít formu komunikace, která bude rodičům vyhovovat, někteří rodiče upřednostňují písemnou formu, jiní spíše osobní setkání. Tím získají rodiče větší podíl odpovědnosti za vzdělávání jejich dětí.

4. Jak učitelky ovlivňují postoje rodičů k inkluzi

V rovině ovlivňování postojů rodičů k inkluzi se pedagožky jasně shodují v navozování důvěry s rodiči, s poskytováním odborných konzultací se školním speciálním pedagogem, ale také s nabídkou prostoru pro vyjádření svých domněnek a obav. *Poskytujeme rodičům individuální hodiny a rádi vše zkonzultujeme, spolupracujeme se školním pedagogem, připravujeme pomůcky, poskytujeme individuální péči. Pořádáme akce, kde se setkáváme a trávíme společně čas.* Navození tématu inkluze a komunikaci s rodiči pedagožky nepotvrzovaly. Jsou schopny připravit konzultační hodiny a prostor individuálně, ale spontánní hovor o inkluzi nenavozují. V navozování konverzace ohledně inkluze navrhuje kolektiv WELCOME (2019) několik témat, tímto způsobem může docházet k navození pozitivních změn a ovlivnění postojů rodičů směrem k inkluzi. Jako základní témata pro komunikaci s rodiči ale také s dětmi o handicapu navrhují seznámení se s inkluzí a výhodami jak pro děti s postižením nebo odlišností, ale také s výhodami pro děti bez znevýhodnění. Děti bez znevýhodnění rozvíjí empatii a učí se spolupráci, mají možnost uvědomit si, že každý z nás je zranitelný, proto je velmi důležité o sebe pečovat.

Poslední oblast, na kterou jsme se rozhovoru zaměřili, byla pracovní rovina s handicapovanými lidmi. Mateřská škola je otevřená zaměstnávání lidí s postižením. Zapojuje tak osoby s handicapem do běžného života. Děti tak mohou poznávat

a pochopit, že i odlišnosti jsou normální. To potvrzuje výpověď z rozhovoru. *Jeden ze zaměstnanců správy budovy má tělesnou indispozici.*

4.7.2 Analýza dokumentů v MŠ

Zakotvení proinkluzivního opatření můžeme nalézat nejen v podpoře rodin ze stran pedagogických pracovníků, ale také v dokumentech mateřské školy. Ve školním vzdělávacím programu je zakotvena podpora dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí nadaných. Mateřská škola tedy respektuje vyhlášku 27/2016 Sb., ze které vychází, že mateřská škola podporuje potřeby dětí, pomáhá jim v rozvoji a přistupuje k nim s respektem. V případě přiznaných podpůrných opatření se snižuje počet dětí ve třídě o dvě, snaží se upravit prostor a všichni zaměstnanci se podílejí na pomoci. Pro nadané děti mateřská škola připravuje nadstandartní úkoly se zajímavými úlohami, plány pedagogické podpory nebo účast v soutěžích (Školní vzdělávací program konkrétní mateřské školy, 2017).

Další dokumenty, které mateřská škola poskytuje, jsou plány pedagogické podpory, individuální vzdělávací plány, ale také deníky a portfolia. Dále mateřská škola spolupracuje s rodiči skrze webové stránky, kam ukládá fotky, zadává úkoly nebo tipy na tvořivé chvílky v době pandemie.

Individuální vzdělávací plán je povinný dokument, který mateřská škola musí dítěti poskytnout. Poskytování individuálního vzdělávacího plánu je zakotveno ve vyhlášce 27/2016 Sb. Po rozhodnutí školského poradenského zařízení pedagogové zpracovávají individuální vzdělávací plán. V této mateřské škole je nastavena spolupráce na tvoření individuálního vzdělávacího plánu mezi učitelkou, asistentem pedagoga, ale také se školním speciálním pedagogem. *Na individuálním vzdělávacím plánu pracujeme společně, každý má různé názory a dokážeme tak vypracovat plán, který je pro dítě užitečný.*

Plán pedagogické podpory mateřská škola není povinna poskytnout, přesto se v této mateřské škole plány pedagogické podpory vypracovávají a jsou, v případě potřeby, se souhlasem rodičů poskytovány do školských poradenských zařízení. Plán pedagogické podpory zde vypracovávají pedagogové, ale také asistenti pedagoga, kteří

jsou vzhledem k pedagogickému vzdělání k vypracování těchto dokumentů kompetentní. Po třech měsících je plán pedagogické podpory vyhodnocován a je navrhnout další postup. Dobrá je ale spolupráce mezi pracovníky, kteří se podílejí na vzdělávání dětí.

Z bývalé pozice asistenta pedagoga mám zkušenost s tvorbou deníků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Na těchto denících se zakládala nejen spolupráce s rodiči, ale také s odborníky. Deníky byly založeny na vzájemné komunikaci a každý týden si je děti braly domů. Do těchto deníků byly zapisovány pokroky, ale i nezdary dítěte, popřípadě možnosti, jak s dítětem dál pracovat a plnit si tak zadané cíle. Také se do deníků zakládaly fotky a kresby dětí. Dětem se speciálními vzdělávacími potřebami jsem vedla deníky od tří let do šesti let, kde byly jasně viditelné změny v kresbách a celkové práci. Také bylo zajímavé všimnout si období, která pro děti nemusela být lehká, v jejich chování, ale také při práci. Rodiče si deníky vozili s sebou do poraden nebo k psychologům. Také jsem obsahy deníků konzultovala se školním speciálním pedagogem. Rodiče, kteří upřednostňovali písemnou formu komunikace, byly deníky vhodným prostředkem. Byl to dobrý podklad i z pohledů práce asistenta pedagoga. Deníky byly následně předány při odchodu z mateřské školy k dalšímu vzdělávání, v těchto případech na základní školu, do přípravné třídy. Zde s nimi pracuje další pedagožka a asistent pedagoga, vidím v tom velkou pomoc při seznámení se s dítětem a jeho potřebami. Při otázce vedení deníků všem dětem pedagožky nesouhlasily. *V psaní deníků vidím velký potenciál, ale psát je všem dvaceti pěti dětem každý den je pro nás dost nereálné. Předškolákům potom ale vedeme portfolia, na kterých si už také dokáží pracovat sami.*

Portfolia jsou vedena u dětí předškolního věku, tedy přímo u předškoláků. Děti si samy lepí a zdobí svoje sešity, které dostávají na závěr školního roku na památku. Do těchto sešitů se lepí fotky z výletů ale i z dnů v mateřské škole. Dále kresby a další výtvarné výrobky, kde je možné sledovat pokroky ve vývoji. Grafomotorické pracovní listy, dále si sem děti zapisují s rodiči své poznatky z rodinných výletů, zážitky a fotografie. Také se sem zaznamenává například výška, která je zapisována po určitém čase, nebo otisk dětské ruky. Portfolia je také možné využít ke konzultaci ve školských poradenských zařízeních. Zelinková (2011) definuje portfolio jako soubor

vypracovaných prací za určitý časový úsek, díky kterému je možné sledovat vývoj dítěte. Portfolio plní diagnostické funkce, kdy pedagog ale i rodič získává informace o pokroku dítěte a může na něj vhodně reagovat.

4.8 Rozhovory s rodiči

Celkem bylo dotazováno osm rodičů, jednalo se buď o rodiče se zkušeností s inkluzivním vzděláváním, nebo bez něj. Rozhovory byly vedeny pod předem připravenou strukturou otázek, dále byly otázky rozváděny dle situace a atmosféry vedeného rozhovoru. Otázky k rozhovorům byly připraveny tak, abychom se dotkli oblastí postojů k inkluzi, vlastních zkušeností s inkluzí i z dětství nebo zda účastníkům mateřská škola změnila na inkluzi názor.

4.8.1 Rodiče se zkušeností s inkluzí v MŠ

1. Názor na inkluzi

V této otázce se téměř všichni dotazovaní rodiče shodovali v tom, že inkluzi vnímají jako součást života, jako předpoklad pro toleranci, respekt a úctu v budoucím životě jejich dětí. *Když jsou děti spolu, protože v tom vidím do budoucna výhodu, že se pak budeme chápat, to jací jsme. Že bude generace našich dětí více tolerantní a ohleduplná.* Účastníci pojímali tuto otázku odlišnými způsoby a to bylo velmi zajímavé. Někteří z dotazovaných rodičů vyjadřovali obavy, aby jejich dítě nebylo zanedbáváno ze strany pedagogů. Jako jeden z hlavních důvodů rodiče uváděli, obavy z toho, aby jejich dítěti byly naplněny jeho potřeby a také rozvinut potenciál. Rodiče se obávali, zda v už tak vysokém počtu dětí ve třídě, i přesto že, je v rámci inkludovaného dítěte při určitém stupni znevýhodnění snižován, bude pozornost věnována i ostatním dětem bez speciálních vzdělávacích potřeb. *No jakoby, aby se ta péče dostala i mému dítěti a nejenom tomu, který má problém. Jako aby se ty ostatní děti nepřehlížely.* Další účastníci viděli klady nejen z pozice budoucnosti, ale také ze současného vzdělávání a dosahování společných cílů. Spatřovali pozitivita v začleňování z pozice dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. *Cítí se plnohodnotně*

mezi vrstevníky, začleňuje se přirozeně do kolektivu a zároveň je motivováno k dosahování cílů, které jsou zadávány ostatním dětem.

2. Informace o inkluzi ze strany MŠ

Přípravu ze stran mateřské školy vnímají rodiče odlišně. Pro někoho byla dostačující, jiní by potřebovali individuálnější přístup. Před zahájením školního roku proběhla třídní schůzka, kde byli rodiče informováni o nastávajícím školním roce a také o asistentce pedagoga, která bude ve třídě u jednoho z chlapců. *Věděli jsme, že to bude v pořádku a že se můžeme na paní učitelky kdykoliv obrátit.* Navození důvěry v pedagogy je základem efektivního vztahu mezi rodiče a institucí, kam rodič svěruje své dítě. Jiní rodiče vyjadřovali obavy z nástupu do mateřské školy, kdy probíhá inkluze a poukazovali tak na nedostatečnou informovanost. *Měla jsem strach, dokonce jsem psala ředitelce, jestli bych ho nemohla dát jinam. Asi mi to nestačilo, chtěla jsem to rozebrat víc.* Rodičům, kteří projevovali obavy, byla poskytnuta individuální péče v podobě konzultací, které pedagožky nabízejí. Při komunikaci s rodiči je důležitá empatie, nezaújatost a respekt. Navození důvěry a pocitu pochopení je nedílnou součástí pro fungující vztah. *Uklidnila mě a požádala, abych tomu dala čas. Pozvala mě na konzultace do ředitelny a tam jsme se o tom bavily. Bylo příjemný, že si na mě udělala čas.* Také jeden z rodičů popisuje, jak pro něj byla důležitá zkušenost jejich přátel, kteří je podpořili. Jak uvádí kolektiv WELCOME (2019) pro začlenění dítěte s postižením, ale i jeho rodiny může mateřská škola napomoci vytvořením si dalších kontaktů s rodinami v komunitě, kde mohou sdílet své potřeby. Zde mohou například zjistit, že jejich děti můžou být navzájem sobě oporou a motivací dokázat uspět v životě. Mohou také zjišťovat, že je velkou výhodou učit se různorodosti a pochopit silné a slabé stránky, které má každý z nás.

3. Návrhy na informovanost o inkluzi

Informovanost někteří rodiče hodnotí jako nedostačující, nebo neúplnou. Části rodičů poskytnuté informace stačily, vzhledem k tomu, že s inkluzí již měli zkušenosti, anebo to považovali za něco normálního. Někteří by ale uvítali větší informovanost. Nejvíce by využili dny otevřených dveří, nebo semináře o osvětě inkluze, které by bylo vhodné poskytovat před zahájením školního roku. Také jako největší přínos spatřují vlastní

zkušenost. *Uvítala bych dny otevřených dveří, aby rodiče viděli, jak to funguje.* Kolektiv WELCOME upozorňuje na fakt, že vzhledem k nedostatečné vlastní zkušenosti z dětství s osobou s handicapem a inkluze, může být pro rodiče velmi náročné pochopit inkluzi v mateřské škole bez předsudků a negativních postojů. Proto spatřují velkou důležitost v prostoru informovanosti rodičů a inkluzi, která bude v dané mateřské škole realizována. Popisují, jak je důležité věnovat čas rodičům, ale i prarodičům a informovat je co to inkluze je, jak bude realizována a především jim představit, jaké výhody může inkluze přinést i dětem bez speciálních vzdělávacích potřeb. Tyto informace kolektiv WELCOME (2019) doporučuje poskytnout buď při osobním setkání nebo písemnou formou v rámci e-mailu nebo na internetových stránkách. Dále uvádí, že je také důležité rodičům vytvořit prostor pro zodpovězení jejich dotazů a obav, za poskytnutí přátelské atmosféry a v prospěchu všech dětí.

4. Názory na společné vzdělávání

Společné vzdělávání všichni dotazovaní rodiče vnímají pozitivně. Klady vnímají především v možnostech pro děti s postižením nebo s nějakým znevýhodněním. Zde spatřují velkou motivaci pro dítě se znevýhodněním v dosahování společných cílů. *Je schopné se adaptovat na běžný režim ve školce, myslím, že se cítí plnohodnotně mezi vrstevníky, začleňuje se přirozeně do kolektivu a zároveň je motivováno k dosažení cílů, které jsou zadávány i ostatním dětem.* Další pozitiva rodiče shledávají v podobě přijímání odlišností, navazování přátelství, rozvíjení empatie, učení se chápat těžkosti. Pochopit, že i když je kamarád v něčem odlišný, je to běžné a přirozené si mezi sebou pomáhat. *Setká se i s tou jinakostí, že ne všechny děti jsou stejné, že každý má nějaký svoje potřeby stejně jako kterýkoliv dospělý a myslím si, že mu to jako v životě pomůže.* Někteří vidí pozitiva, ale přesto mají ještě malé obavy, tyto obavy mohou přetrvávat z nedostatečné informovanosti, o kterou rodiče projevovali zájem.

5. Pozitivní a negativní zkušenost s inkluzí v MŠ

Účastníci rozhovoru se shodují, že přímo s negativní zkušeností, která by je nějakým způsobem zasáhla, se nesetkali. Buď se dostali do nějaké pozitivní situace, nebo se utvrdili ve svých postojích k inkluzi. *Vidím na tom pozitivní to, že můj syn to jako vnímá a naciťuje se na to, že ten jeho kamarád potřebuje něco jiného, a že vlastně*

s tím pracují asi i ty paní učitelky. Další pozitivní zkušeností je jedna z výpovědi rodičů. Velkou pozitivní zkušenost vidím v tom začlenění se do kolektivu, ale taky že dítě získá normální kamarády, s kterými si bude takové hrát, povídat a smát se.

6. Změna názoru rodičů na inkluzi

Tato otázka byla velmi propojená s předchozí otázkou a to se zkušeností, která je základem pro utváření postojů a názorů. Stejně tak jako v přechozí otázce se rodiče shodují, že se spíše utvrdili v jejich postojích k inkluzi, nebo došlo k posílení pozitivního vnímání inkluze jako takové. Jedna z matek uvedla, že mateřská škola v ní probudila zájem o další studium speciální pedagogiky. *Ted' už to vnímám jako, že jsem ráda, že má moje dítě tu zkušenost a i já. Dokonce jsem se o to začala více zajímat a dělám si kurz AP. Ted' pracuji také jako asistentka.* Někteří rodiče, ale uvedli, že by uvítali větší míru informovanosti ohledně realizované inkluze v mateřské škole.

7. Zkušenost s člověkem s handicapem

Při této otázce byly odpovědi velmi emočně zabarvené, všichni účastníci měli zkušenost s postiženou osobou. Jeden z dotazovaných měl zkušenost z mateřské školy. Zde je možná dobré uvést, že se jednalo o generaci rodičů, kteří se narodili kolem roku 1990. Lze předpokládat, že tyto rodiče už mohli mít zkušenosti i ze společného vzdělávání, vzhledem ke změnám, kterými prošel vzdělávací systém. *K nám do třídy ve školce chodila holčička na vozíku, měla mozkovou obrnu.* Při otázce jak tato dotazovaná osoba tuto dívku vnímala, odpověděla: *Všichni jsme to respektovali, měla v té době asi osobní asistentku a možná jsme ji trochu záviděli, tu pozornost asistentky, která se jí plně věnovala.* Další zkušenost jednoho z dotazovaných účastníků byla také z dětství. *Jako malí jsme na sídlišti měli kamarádku, která chodila o berlích, protože se narodila s postižením nohou, nemohla pořádně chodit. Normálně jsme se s ní kamarádili a brali jsme ji do party.* Mezi jiné zmíněné zkušenosti, které byly zjištěny, jsou z rodiny nebo z blízkého okolí. Dotazovaní popisují pochopení a náročnost péče o postiženou osobu.

8. Názory rodičů nebo blízkých osob z dětství

Postoje se utváří sociálním učením, to jaké postoje zaujímají naše rodiče na určité věci, nás velmi ovlivňuje, protože je od nich přejímáme, až později si vytváříme vlastní názor.

Dotazovaní uvedli, že si na to vzpomínají velmi matně. *Na to si moc nevzpomínám, ale moje maminka byla zdravotní sestra a k nemocným a postiženým měla vždy pochopení. Někteří uvádí, že jejich rodiče ne, ale prarodiče se zastávali názoru, že by lidé s handicapem měli být v ústavní péči. To už si moc jako nevybavuji nebo teď je to pro mě teda těžké si vzpomenout, ale pamatuji si názor mého dědečka, který vždycky, když někoho viděl s nějakým handicapem, říkal, že by měli být někde v ústavu.*

4.8.2 Shrnutí získaných odpovědí- rodiče se zkušeností s inkluzí v MŠ

V této podkapitole se pokusíme jednoduchým kódováním zjistit, jaká témata se objevovala v odpovědích účastníků rozhovorů. Různorodost odpovědí nás povede k pochopení názorů na inkluzi v mateřské škole. Shodnost výpovědí nás zase může utvrdit v jednotném působení mateřské školy.

Inkluze jako přínos

- *Generace našich dětí bude více tolerantní a ohleduplná. Šance pro každého na společné vzdělávání, bez rozdílu. Přátelství.*
- *Každé dítě má právo vzdělávat se se všemi. Setkání s jinakostí, poznání, že každý má svoje potřeby. Nacítění se na to, co potřebuje druhý.*
- *Děti se cítí plnohodnotně mezi vrstevníky. Motivace k dosažení stejných cílů. Rozvíjení pocitu sounáležitosti a tolerance. Získávání širšího životního rozhledu, potřeba pomáhat druhým.*
- *Zkušenost s odlišnostmi už od dětství. Dokonce jsem se o to začala více zajímat a dělám si kurz asistenta pedagoga.*

Obavy z inkluze

- *Báli jsme se, aby naše dítě chodilo do školky rádo. Setkali jsme se s neporozuměním.*
- *Strach z toho, aby moje dítě nebylo v nevýhodě. Strach z toho, aby moje dítě nenapodobovalo projevy dítěte s handicapem. Strach z toho, že jde o speciální třídu, protože tam chodilo víc takových dětí. Obavy, že se moje dítě zastaví ve vývoji.*

- *No jakoby, aby se ta péče dostala i mému dítěti a nejenom tomu, který má problém. Jako aby se ty ostatní děti nepřehlížely.*

Informovanost

- *Na třídní schůzce nám představili asistentku pedagoga.*
- *Na první schůzce nás seznamovali s paní asistentkou.*
- *Nejlepší formou seznámení je praxe. Tedy být v těsné blízkosti inkluzivního dítěte.*
- *Na třídní schůzce nám jen představili asistentku a řekli, že tam bude dítě s nějakými problémy, pak se to víc neřešilo.*

Vlastní zkušenost rodičů s člověkem s handicapem

- *Z dětství mám zkušenost. Do mé školky chodila holčička, která byla na vozíku. Měla mozkovou obrnu. Jako dítě jsem ji vlastně záviděla tu pozornost.*
- *Jako malí jsme na sídlišti měli kamarádku, která chodila o berlích, protože se narodila s postižením nohou, nemohla pořádně chodit. Normálně jsme se s ní kamarádili a brali jsme ji do party.*
- *Babička měla kamarádku, která k nám chodila na návštěvy, měla mozkovou obrnu. Hůř mluvila a byla velmi shrbená. Byla skvělá, ještě v důchodu se učila anglicky a chodila na univerzitu třetího věku. Vlastně jsem se nikdy nezeptala, co jí je, měla tak velký životní elán, že jsem ji obdivovala.*
- *Moje spolužačka měla velmi nemocné srdce a byla na vozíku. Chodila k nám do třídy jen na nějaké hodiny. Bylo velmi důležité, aby neonemocněla, takže jsme se s ní moc nevidali, ale pomáhali jsme jí.*

Názory na handicapované osoby (z dětství od rodičů, nebo osob, které hrály důležitou roli v životě)

- *Měla v té době u sebe asi osobní asistentku, která se jí věnovala a bylo vidět, že ji má ráda. Moje maminka je zdravotní sestra, která měla tuto*

holčičku v péči, takže měla pozitivní přístup. Vzpomínám si ale, že moji prarodiče, zastávali názor, že by lidem s handicapem bylo lépe někde v ústavu, to ale brali asi také podle závažnosti postižení.

- *Naši nás vedli k tomu, abychom tyhle lidi s handicapem brali normálně a chovali se k nim slušně a pomáhali jim.*
- *Moji rodiče nás vedli k pochopení a nějakému způsobu pomoci. Vždy přispívali na nějaké nadace, nebo pro nějaké nemocné děti.*

4.8.3 Rozhovory s rodiči bez zkušenosti s inkluzí v MŠ

1. Názor na inkluzi

Dotazovaní rodiče, kteří neměli ještě zkušenost s inkluzí v mateřské škole, se při rozhovorech vyjadřovali různorodě, především upozorňovali na nízkou informovanost v tématu inkluze realizované v mateřských školách. *V podstatě mám pocit, že mi to nevadí, že mi to přijde v pohodě, nevidím v tom žádné kontroverze, nebo problematické věci, ale neznám tu praxi ani jako z pozice učitelky a ani z pozice toho rodiče, takže vlastně jako nedokážu to jako říct, ale názor na to mám v zásadě pozitivní.* Další rodič výše zmíněnou nízkou informovanost a možné předsudky potvrzuje. *Trochu se bojím, aby jako to moje dítě mělo taky svůj prostor, jako prostě aby na něj měli ještě energii. Ale tím, že jsme to nezažili, tak úplně nemůžu říct.* Jejich názor na inkluzi se jeví jako pozitivní s malými obavami, především v péči o jejich vlastní dítě. Velmi také poukazují na nízkou informovanost nebo na informace, které by mohly být zkreslené, protože pocházejí z neověřených zdrojů. *Já o tom vím jenom tak z médií, sama zkušenost nemám, nemám jako žádnou konkrétní, takže vlastně nějak jen vím, že se to hodně mediálně řešilo.* Další z rodičů potvrzuje, že je více o inkluzi informován, protože se zabýval speciální pedagogikou. *Myšlenka inkluze je mi blízká, dokonce jsem na společné vzdělávání psala závěrečnou práci. Tento přístup spíše podporuji, nicméně záleží na konkrétním pojetí a skupině žáků nebo tedy dětí. Inkluze je společné vzdělávání všech bez rozdílů. Obecně jde říci, že jde o začleňování všech dětí do hlavního vzdělávacího proudu. V rámci inkluze není nikdo vyčleňován,*

má to celospolečenský přesah, netýká se výlučně vzdělávání a to je na tom jedna z podstaty.

2. Jak rodiče vnímají, že by jejich dítě navštěvovalo třídu, kde probíhá inkluze

Téměř všem dotazovaným účastníkům společného vzdělávání by nevadilo, kdyby jejich dítě navštěvovalo třídu s dítětem s postižením nebo se znevýhodněním v případě, že by závažnost jejich postižení nebo znevýhodnění nijak nelimitovala tzv. běžné děti. Že by mi záleželo, jak moc to postižení ovlivňuje ten vzdělávací proces při tom vyučování třeba. I další z rodičů se shoduje na stejném postoji. Musím přiznat, že by mi hodně záleželo na tom, o jaké děti by se jednalo, no jakoby, konkrétně o druh „postižení“, kterým by trpěly. Neumím si představit, že by mé dítě chodilo do školky společně s dětmi např. s mentálním postižením, s tím bych spíše nesouhlasila, to bych měla velké obavy. Další z účastníků rozhovoru také potvrzuje, že inkluzi uvítá, ale pokud nebude docházet k závažnému narušování vzdělávání. Pokud nepůjde o dítě s agresivními projevy, tak s tím nemám problém. Všichni dotazovaní rodiče inkluzi přijímají a jsou jejími podporovateli, ale za předpokladu, že se inkluze nebude negativně odrážet na další zúčastněných ve společném vzdělávacím procesu. Myšlenka společného vzdělávání jsem nakloněna, ale pouze za předpokladu, že to má jakoby význam a jde o takové děti, které se vzdělávání v běžných školách mohou účastnit tak, aby se to negativně neodráželo na celé skupině.

3. Informovanost o inkluzi ze strany MŠ

Všichni dotazovaní rodiče se shodují, že mají opravdu velký zájem o informace k inkluzivnímu vzdělání v mateřské škole. Shodují se, že je pro ně důležité vědět kam a do jaké společnosti dítě dají, ale také se shodují, že s poskytnutými informacemi mohou pracovat se svým dítětem a mohou ho připravit na situace, které mohou v mateřské škole vzniknout nebo svému dítěti vysvětlit, proč se dítě s handicapem nebo se znevýhodněním takovým způsobem chová. Rozhodně bych ocenila dostatek informací odborného charakteru. Preferovala bych seminář, přednášku, besedu s odborníky z praxe, ukázky dobré praxe, asi by mi ani tak nešlo o popis těch postižení a znevýhodnění jako o to, co můžu čekat a jak můžu podpořit svoje dítě. Také

by se mi líbila možnost návštěvy takového zařízení, kde je inkluze úspěšně realizována. Stejným názorem se vyjadřuje i další z dotazovaných rodičů. Nejvíce by mi asi pomohl osobní kontakt a přijde mi to, tak správně, protože tohle mi přijde zrovna jako taková delikátní věc, si myslím. Je to taková intimní, soukromá věc, že si myslím, že to patří určitě do toho osobního kontaktu. To bych chtěla, abych informace určitě dostala. Myslím si, že je důležitý aby školka informovala, teda v závislosti na tom, co konkrétně to je, ale myslím si, že spíš než, abych na to byla připravené já, tak abych o tom třeba mohla mluvit s tím svým dítětem a třeba ho na to nějak připravit, abych mu mohla třeba říct, že to, že se někdo nějak chová neznamená třeba, že je zlý, nebo abychom se o tom mohli bavit, protože když nebudu mít ten kontext já, tak se nemůžu o tom s ním bavit a nemůžu ho třeba na to připravit a třeba nějakým způsobem potom reagovat na to, co on mi bude vyprávět a říkat.

4. Co dalšího by rodičům pomohlo k seznámení se s inkluzí

Jak už vypovídá předchozí otázka, rodičům by nejvíce pomohla informovanost a připravenost, která je pro rodiče zásadní k úspěšnému přijetí inkluze a zároveň k přípravě svého dítěte na možné situace, které mohou v mateřské škole nastat. To potvrzují i výpovědi rodičů, s dalšími nápady na realizování informovanosti, kterou by od mateřské školy uvítali. *Jako zásadní vnímám rozptýlení případných obav a zodpovězení otázek kdykoliv to bude potřeba. Rozhodně bych potřebovala naprosto konkrétní informace týkající se složení žáků ve třídě. Možná seznámení s konkrétními pedagogickými postupy a formami podpory, která by jednotlivým žákům byla poskytována. Dále možnost návštěvy ve třídě – něco jako dny otevřených dveří.* Rodiče zde projevují velkou důležitost v navození důvěry v pedagogy, potřebují vědět, že je možné se na ně kdykoliv obrátit a dosáhnou tak pomoci a pochopení. Také zdůrazňují, jak je důležitá osobnost pedagoga, který vede třídu. *Jako, že by mi asi pomohla ta osoba té učitelky. Že je důležité, aby to byly lidi na svém místě a pokud budu mít důvěru v toho člověka, komu dávám svoje dítě, na základě třeba jenom toho svého pocitu, nebo na základě nějakého kontaktu, který s tím člověkem budu mít, tak asi budu mít i pocit, že ten člověk je kompetentní a schopný zvládnout i nějaké náročné situace, které mohou s tím dítětem nastat. A že to ošetří dostatečně, aby to moje dítě nějakým způsobem netrpělo, ale také i ty ostatní děti, ne jenom*

to moje. Jako další by uvítal dny otevřených dveří, semináře, kurzy. *Ale o tom, jak je to reálně v té praxi v té školce tak to by mě zajímalo, třeba jak to mají konkrétně ty učitelky v té praxi, a jakou mají zkušenost.*

5. Zkušenost s osobou s postižením

Všichni dotazovaní rodiče měli nějakou zkušenost s osobou s handicapem nebo se znevýhodněním. Jednalo se buď o osoby z příbuzenského vztahu, spolužáka nebo kamaráda. Přímá zkušenost je jednou z možných příčin změny postojů a názorů. *Osobní zkušenost mám se spolužačkou s tělesným postižením, měla dětskou obrnu, v současné době je upoutána na invalidní vozík. Navštěvovala jsem s ní střední školu. Vnímali jsme ji jako rovnocennou, jen jsme se jí snažili být nápomocní.* Další z rodičů popisuje svoji zkušenost. *Znám paní se zrakovým postižením, která jako téměř nevidí, tak to jo, ale nejsou to jako lidi, se kterými bych byla pravidelně v kontaktu, jsou to spíš lidi, se kterými jsem někdy přišla do kontaktu, je to spíše jako nárazově než pravidelně.* Další z dotazovaných uvádí, že zkušenost měl a že ho velmi ovlivnila. *Ano mám, mé kamarádky bratr byl hluchoněmý. Chodil s námi ven a dokonce nás naučil i pár znaků, uměli jsme se třeba pozdravit.*

6. Názory rodičů nebo blízkých osob z dětství

S žádnými negativními přístupy a odsuzováním se rodiče od svých blízkých nebo osob, které byly v jejich životě nějak důležité, nesetkali. Naopak vzpomínají na respektující přístup. *Žádné předsudky jsem v rodině nevnímala, ani žádný odmítavý postoj k lidem s postižením.* Někteří, ale připomínají, že studovali za ještě neproběhlých změn v systému vzdělávání. *Nicméně já jsem z větší části školní zařízení navštěvovala v době, kdy byla v ČR běžná segregační praxe a to bylo naprosto běžné, že jakkoliv odlišný žák byl vzděláván v rozsáhlé síti speciálních škol, což všichni v dané době považovali za nejlepší.* Další potvrzuje, že se nesetkal s negativním názorem, zároveň ale poukazuje na nízkou informovanost. *Neměla jsem nikdy pocit, že by naší měli nějaký negativní názor a možná spíš jako, že když na to přišla řeč, ta že spíš nebyli jako moc informovaný, že jako mám pocit, že v dnešní době to jako všechno tak nějak víme, protože prostě koukáme na zprávy máme informace z médií a oni prostě vycházeli čistě*

z toho, že buď měli nějakou osobní zkušenost, nebo teda někdo něco studoval, což ale moji rodiče nestudovali, takže vlastně spíš neměli moc ty informace, takže to u nás nebylo asi nějaký takový téma.

4.8.4 Shrnutí získaných odpovědí- rodiče se zkušeností s inkluzí v MŠ

Názor, povědomí o inkluzi

- *Vím o tom jenom tak z médií, sama zkušenost nemám. Nevidím v tom žádné kontroverze, nebo problematické věci, ale neznám tu praxi. Názor na to mám v zásadě pozitivní.*
- *Vím, že to probíhá, ale nevím, jak to funguje, názor na to asi nemám.*
- *Tento přístup spíše podporuji, nicméně záleží na konkrétním pojetí a skupině žáků nebo teda dětí. Hlavní myšlenkou je rovnocennost všech jedinců s respektem k individuálním rozdílům. V rámci konkrétního fungování ve školství vím, že je realizováno hlavně za pomoci asistentů pedagogů.*
- *Nějak výrazně mi nevadí. Pokud jde o zapojení dítěte s lehčím postižením, může obohatit celou třídu.*

Obavy z inkluze

- *Aby to nenarušilo jako průběh té výuky nebo jako ten chod té třídy, ale za předpokladu že by to bylo jako nějaký vážnější postižení, který by znamenalo, že by to dítě prostě jako opravdu rušilo pravidelně nebo často to vyučování nebo za předpokladu, že nějakým způsobem napadá ty spolužáky nebo se projevuje nějak agresivně, tak asi bych neřekla, že by mi to úplně nějak vadilo. Jako že by tam třeba nechodilo rádo, nebo že by se mu tam nelíbilo, tak to by mi asi vadilo.*
- *Já si to moc nedokážu představit, asi by mi záleželo na tom, jak moc by to dítě bylo postižené a jak moc by to dopadalo na ostatní. Já nejsem proti, to ne, ale zase nechci, aby to mělo také negativní účinky na moje dítě.*
- *Neumím si představit, že by mé dítě bylo vzděláváno společně s dětmi např. s mentálním postižením, s tím bych spíše nesouhlasila, to bych měla velké obavy. Myšlenke společného vzdělávání jsem nakloněna, ale pouze za předpokladu, že to má význam.*
- *Pokud nepůjde o dítě s agresivními projevy, tak s tím nemám problém.*

Informovanost

- *Myslím si, že je důležité aby školka informovala. Nejvíce by mi asi pomohl osobní kontakt a přijde mi to, tak správně protože tohle mi přijde zrovna jako taková delikátní věc, si myslím. Já si myslím, že jako že by mi asi pomohla ta osoba té učitelky. Že je důležité, aby to byly lidi na svém místě a pokud jako budu mít důvěru v toho člověka. Seminář o tom jak je to reálně v té praxi v té školce tak to by mě zajímalo, třeba jak to mají konkrétně ty učitelky v té praxi, a jakou mají zkušenost.*
- *Nejvíce bych upřednostnila nějakou informační schůzku zaměřenou přímo na toto téma. Dobré by bylo, aby byli i přítomní rodiče dítěte a třeba nám řekli nějaké situace, v jakých se to dítě jakoby ocitá a co můžeme čekat.*
- *Rozhodně bych ocenila dostatek informací odborného charakteru. Preferovala bych seminář, přednášku, besedu s odborníky z praxe, ukázky dobré praxe*
- *Seznámení s rodiči zařazených dětí a jejich praktické zkušenosti.*

Vlastní zkušenosti rodičů s člověkem s handicapem

- *S dospělými a dost okrajově. Jo třeba znám jako paní se zrakovým postižením, která jako téměř nevidí, tak to jo, ale není to jako, nejsou to jako lidi, se kterými bych byla pravidelně v kontaktu,*
- *Mé kamarádky bratr byl hluchoněmý. Chodil s námi ven a dokonce nás naučil i pár znaků, uměli jsme se pozdravit. Jeho sestra v tom byla moc šikovná, byl starší a ona se to musela naučit.*
- *Osobní zkušenost mám se spolužačkou s tělesným postižením – dětská obrna, v současné době je upoutána na invalidní vozík. Navštěvovala jsem s ní střední školu.*
- *Ano mám, známí mají dítě s postižením.*

Názory na handicapované osoby (z dětství od rodičů nebo osob, které hrály důležitou roli v životě)

- *Jako my jsme se o tom nějak úplně nebavili vlastně. Asi jako nějaký takový názor s těma určitými předsudky jako jo, ale tak to bylo daný tím, že oni sami měli omezený kontakt. Neměla jsem nikdy pocit, že by naši měli nějaký negativní názor a možná spíš jako, že když na to přišla řeč, ta že spíš nebyli jako moc informovaný.*
- *Moji rodiče měli vcelku pozitivní názor, jen když to postižení bylo opravdu závažné, tak byli toho názoru, že patří do ústavu.*
- *Žádné předsudky jsem v rodině nevnímala, ani žádný odmítavý postoj k lidem s postižením.*
- *Rodiče neměli problém s osobami s postižením.*

5 Diskuze

Pedagožky považují společné vzdělání za přínosné a jsou schopny reagovat a poskytovat prostředí plné důvěry a pochopení. V inkluzi spatřují přínos vzhledem k různorodosti a šancím, které inkluze nabízí. Chápu a podporují různorodost dětí a snaží se podpořit přijímání odlišností v nejmladším školním věku, protože těmto dětem stačí jednodušší vysvětlení a zatím nemají vybudované předsudky. Velký přínos spatřují do budoucnosti, kdy děti, potažmo nová generace, bude schopna lépe chápat odlišnosti a fakt, že každý z nás má své individuální potřeby. V přijímání a pochopení dětí s individuálními vzdělávacími potřebami ze stran dospělých, můžeme shledávat velkou míru proinkluzivnosti vzhledem k literatuře, kde autoři například Anderlik (2014) s Lechtou (2010) považují inkluzi jako vyšší míru integrace, kdy se odlišnosti stávají předností a určitou normalitou. Člověk je tak přijímán jako individuální bytost s odlišnostmi, které jsou vnímány jako přínos a obohacení pro společnost.

Z pohledu proinkluzivního prostředí pedagožky cítí proinkluzivnost v oblastech odborné intervence, stolování a s prací dospělého člověka s postižením. Zčásti proinkluzivní se jeví zařízení třídy, která je vybavena pomůckami, které ale nejsou dostupné všem bez rozdílu. Naopak velké nedostatky můžeme shledávat v poskytování informací, které se jeví jako nedostatečné, to vychází i z výpovědí některých rodičů. Pedagožky jsou otevřeny poskytování informací, ale není zde dostatečná iniciativa před zahájením školní docházky. Jsou schopny poskytovat individuální konzultace, to vyvstává, až když se objeví nějaké komplikace nebo problémy. Kolektiv WELCOME (2019) uvádí, že hlavním principem efektivního vztahu mezi rodičem a pedagogy je důvěra. Ta vzniká především na dobré komunikaci a připravenosti pedagogů. Měla by být projevena spoluúčast při rozhovorech, nezaujatost a především empatie.

Jako možnost řešení nedostatečné informovanosti je možné využít vzdělávacího projektu, který je součástí přílohy této bakalářské práce. Vzdělávací projekt je orientován na předsudky rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v mateřské škole a poskytuje semináře v oblasti tohoto tématu. Tím je možné předejít možným nežádoucím situacím před zahájením předškolního vzdělávání a rodičům tak v tomto velmi diskutovaném tématu poskytnout osvětu a podporu.

V rámci proinkluzivní dokumentace mateřské školy zde můžeme nalézat velká pozitiva v tvoření deníků a portfolií, které slouží k informovanosti rodičů, ale také jako diagnostické podklady pro spolupráci se školskými poradenskými zařízeními nebo k předání informací o dítěti k dalšímu vzdělávání, nový pedagog se tak rychleji seznámí s potřebami dítěte. To potvrzuje i Zelinková (2011), která portfolia a deníky hodnotí jako diagnostický podklad pro sledování vývoje dítěte, na který může být vhodně reagováno.

Z rozhovorů s rodiči, kteří měli zkušenost s inkluzí, vyplývá, že inkluzi přijímají a začínají jí považovat za něco normálního a běžného. Pozitiva spatřují v přijímání odlišností, navazování přátelství a rozvíjení empatie. Obavy u rodičů se zkušeností s inkluzí byly menší než u rodičů bez zkušenosti s inkluzí. Před začátkem společného vzdělávání byli ale i tito rodiče plni očekávání, možných předsudků a nejistoty. Důležitá pro ně byla vlastní zkušenost a informovanost, která ale nebyla poskytnuta dostatečně. Jak již bylo výše zmíněno, rodiče by uvítali vyšší informovanost ze strany mateřské školy. I přesto, že pro někoho byla dostačující, převládal zde názor a zároveň žádost o zvýšené množství informací ať už osobním nebo písemným sdělením. Z rozhovorů je patrné, že nedošlo ze strany mateřské školy k negativním změnám postojů rodičů k inkluzi. Naopak jejich postoje byly utvrzeny nebo došlo k motivaci ke studiu speciální pedagogiky. Na utváření postojů k inkluzivnímu vzdělávání má vliv také zkušenost s handicapovaným člověkem nebo názory blízkých osob, které nám pomáhají utvářet postoje. Všichni zúčastnění rozhovoru měli zkušenost s osobou s handicapem a názory jejich rodičů byly vcelku pozitivní nebo přijímající. V souladu s tvrzením autorů Výrosta (2008) a Vágnerové (2004), kteří zdůrazňují sociální utváření postojů, se ukázalo, že rodiče, kteří vyrostli v rodinách s přijímajícím postojem k jedincům s handicapem, měli sami také pozitivní postoje a inkluze pro ně nepředstavovala problém. Mohli jsme se zde ale setkat s názorem generace prarodičů, kteří se zastávali názoru, že handicapovaní lidé by měli být umístěni v ústavní péči. Tyto názory jsou vzhledem k historickým souvislostem možné, dokonce i pravděpodobné, protože dříve byla v ČR běžná segregační praxe, jakkoliv odlišné dítě bylo vzděláváno v rozsáhlé síti speciálních škol, stejně tak byli handicapovaní umísťováni do ústavních zařízení.

Z rozhovorů s rodiči bez zkušenosti s inkluzí vyplývá, že mají obavy ze společného vzdělávání, přesto ale inkluzi přijímají a podporují. Mezi největší obavy zařazují míru postižení inkudovaného dítěte a také způsob dopadu na ostatní děti. Velké obavy také projevují v oblastech agrese. Povědomí o inkluzivním vzdělávání mají někteří rodiče malé nebo z médií, které často mohou být dezinformačními zdroji. Někteří z rodičů studovali speciální pedagogiku, přesto je pro ně informovanost z mateřské školy velmi důležitá. Jako hlavní způsoby informování preferují osobní kontakt, ale také kontakt s rodiči inkudovaného dítěte, aby si předali zkušenosti. Tento názor vybízí k tomu, že je možné rodiče stmelit a vytvářet tak komunity, kde mohou rodiče společně sdílet své zkušenosti. Naopak se zde můžeme setkat s negativním názorem na písemné sdělování informací o inkluzi, vzhledem k velmi intimnímu a křehkému tématu. Při otázkách, co by rodičům ve společném vzdělávání v mateřské škole nejvíce pomohlo, jsme se mohli dozvědět několik dalších oblastí, jako jsou dny otevřených dveří, semináře s odborníky z praxe, nebo ukázka jiné mateřské školy, kde inkluze plně funguje. Další velkou oporu rodiče shledávají v osobnosti pedagožky, ve které mají nalézat důvěru. Velmi důležité pro ně je, aby tento pedagog byl odborník na svém místě. I tito rodiče měli zkušenosti s osobou s handicapem, na kterou vzpomínají pozitivně. Ani jeden z rodičů se neseťkal s negativním názorem svých rodičů nebo blízkých osob vzhledem k postiženému člověku.

V porovnání s výsledky jiných autorů, kteří vedli výzkumná šetření v tomto tématu, se výzkumy shodují. Například výzkum, který proběhl v Makedonii, jehož autorkami jsou Dimitrova-Radojichich a Chichevska-Jovanova (2014) potvrzují, že rodiče dětí bez postižení se velmi často obávají, že právě jejich dítěti se nedostane dostatečné pozornosti. Také popisují, že děti z inkluzivního předškolního vzdělávání dosahují pozitivních postojů k postiženým lidem. Tento fakt byl z části zjištěn i v tomto šetření, kdy generace, která již měla zkušenosti s handicapovanými, neprokazovala negativní postoje vůči inkluzi. Tato fakta vyplývají i z výzkumu Hellmicha a Lopera (2019), kteří potvrzují důležitost vlastní zkušenosti, ale také přejímání postojů od svých rodičů.

Výzkumné šetření dochází k výše zmíněným názorům, pokud bychom chtěli dojít k obecnějším závěrům, bylo by samozřejmě nutné rozšířit výzkum o šetření

v dalších mateřských školách na malých městech, aby tak vznikl prostor pro porovnání, to však nebylo cílem této práce. Také přichází v úvahu možné návrhy úprav pro další výzkum, například doplnění rozhovorů s pedagogy o pozorování jejich přímé práce přímo ve třídě, kde jsou inkludované děti. Dále by mohlo být zajímavé rozšířit tento výzkum o rozhovory s rodiči, kteří mají inkludované dítě a jak oni hodnotí přístup mateřské školy a přípravu. Zároveň je ale nutné myslet na možnosti záměrného i nezáměrného zkreslení výpovědí rodičů ale i pedagogů, kteří se mohou snažit působit v lepším světle.

6 Závěr

Tématem bakalářské práce byly postoje rodičů k inkluzivnímu vzdělávání v mateřské škole. Problematika inkluze je v současné době velmi aktuálním tématem nejen na půdě školy ale také mezi rodiči a další laickou veřejností.

Teoretická část byla zaměřena na společné vzdělávání, kde byla jasně vymezena terminologie. Dále se teoretická část orientovala na legislativní zakotvení a novelizace zákonů týkající se inkluzivního vzdělávání a na poskytovaná podpůrná opatření. Také zde byl zmíněn poradenský systém jako jeden z prvků, který může pomoci dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. V neposlední řadě se teoretická část dotýkala utváření postojů k inkluzi a výzkumů, které byly k tomuto tématu realizovány.

V praktické části byly analyzovány rozhovory s pedagogy a s rodiči, kteří mají zkušenost s inkluzí v mateřské škole, ale také s rodiči, kteří tuto zkušenost nemají. Výzkumné šetření nám pomohlo nahlédnout na názory rodičů na inkluzi v mateřské škole v prostředí malého města, a na jejich potřeby ve vztahu k této problematice. Z výzkumu vyplývá, že hlavním tématem pro rodiče je dostatečná komunikace, kterou by od mateřské školy uvítali, došlo by tak k navození důvěry, která je velmi důležitá. K tomuto šetření byly použity metody kvalitativního výzkumu, zejména polostrukturované rozhovory s rodiči a s pedagogy, ale také analýza dokumentů. Tyto rozhovory byly následně analyzovány pomocí jednoduchého kódování.

Cílem práce bylo zjistit postoje rodičů a to, jakým způsobem podporuje mateřská škola vznik postojů žádoucích. Vnímám jako důležité zmapování postojů rodičů k inkluzi na malých městech, kde stále toto téma může být kontroverzní, vzhledem i ke zkušenostem rodičů. Ve velkých městech je větší šance pro komunity rodičů, kteří tyto zkušenosti mají a jsou tak schopni je předat dalším rodinám. Výzkumné šetření nám odhalilo, že je pro rodiče prioritní komunikace. Dále z výzkumu vyplývá, že mateřská škola se velmi snaží být proinkluzivní v oblasti intervence a vybavení mateřské školy, ale velké nedostatky můžeme shledávat ve výše zmíněném poskytování informací, které je nedostačující. Tento problém by z části mohl řešit vzdělávací projekt, který je přiložen v této bakalářské práci a který byl poskytnut mateřské škole jako podpora pedagogům. Rodiče pak k inkluzi zaujímají celkem kladné

postoje, které jsou utvářeny a podpořeny především vlastními zkušenostmi, to dokazuje i fakt, že rodiče se zkušeností s inkluzí v mateřské škole mají menší předsudky k inkluzi. Z výzkumného šetření vyplývá, že mateřská škola úplně nezměnila jejich postoje k inkluzi, ale upevnila je nebo je nezměnila negativním směrem.

Kdybychom měli zhodnotit přínos této bakalářské práce, musíme brát v potaz, že zjištění neplatí obecně, ale jsou specifická pro prostředí, kde bylo výzkumné šetření prováděno. Kdyby tato práce přispěla ke zvýšení povědomí o společném vzdělávání nebo pomohla pedagogům v oblasti komunikace s rodiči ohledně inkluze, tak splnila svůj cíl.

7 Seznam použité literatury a zdrojů

7.1 Knižní zdroje

Anderlik, L. (2014). *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton.

Dimitrivova-Radojichich, D., & Chichcevska-Jovanova, N. (2014). Parents Attitude: Inclusive education od children with disability. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 2(1), pp. 13-17.

Fischer, S. (2014). *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton.

Hayes, N. (2011). *Základy sociální psychologie*. Vyd. 6. Přeložila Irena ŠTĚPANÍKOVÁ. Praha: Portál.

Helmich, F., & Loeper, M. F. (2019). Children's attitudes towards peers with learning disabilities - the role of perceived parental behaviour, contact experiences and self-efficacy beliefs. *British Journal of Special Education*. 46(2), 157-179.
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12259>

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál.

Jucovičová, D. (2009). *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D + H.

Kendíková, J. (2020). *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. V Praze: Pasparta.

Kolektiv autorů projektu WELCOME (2019). *Metodika pro práci s dětmi s SVP v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.

Konvalinková, J. (2012). *Waldorfská pedagogika - ucelený tvořivý koncept ve výuce: hlouběji rozpracované téma hudba a hudební výchova*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.

Lechta, V. (2010). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál.

Michalík, J., Baslerová, P., & Felcmanová, L. (2015). *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni.

Michalík, J., Baslerová, P., & Růžička, M. (2018). Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání. *Univerzita Palackého v Olomouci*, 2018 <https://doi.org/10.5507/pdf.18.24453217>

Němec, Z., Šimáčková-Laureníčková, K., & Hájková, V. (2014) *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál.

Rýdl, K. (1999). *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori (učební pomůcka pro veřejnost)*. Praha: Public History.

Skutil, M. (2011) *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál.

Slowík, J. (2007). *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada).

Svobodová, E., & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.

Úmluva o právech dítěte a související dokumenty (2016). Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR.

Vágnerová, M. (2004). *Základy psychologie*. Praha: Karolinum.

Vorlíček, R. (2019). Jak se daří inkluzi u nás a na Slovensku. Pavel Mervart.

Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada).

Zelinková, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál).

7.2 Elektronické zdroje

Národní pedagogický institut České republiky. (2020, 22. listopad). *Plány IVP a PLPP*.
<https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11994>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020, 29. září). *Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*.
<https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020, 29. září). *Školský zákon ve znění účinném od 25. 8. 2020*. <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/konsolidovany-text-skolskeho-zakona-a-doprovodny-material>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020, 22. listopadu). *Žáci s SVP*
<https://www.msmt.cz/file/44243?highlightWords=%C5%BE%C3%A1ci>

Školní vzdělávací program konkrétní mateřské školy. (2021, 17. února). *ŠVP MŠ*.

8 Přílohy

Příloha č. 1 – Soubor otázek k rozhovorům

Příloha č. 2 – Příklad rozhovoru s pedagogy

Příloha č. 3 – Příklad rozhovoru s rodiči

Příloha č. 4 – Vzdělávací projekt – Inkluze v MŠ bez předpoklů

Příloha č. 1 – Soubor otázek k rozhovorům

Soubor otázek pro pedagogy

1. Jak vnímáte inkluzi?
2. Vnímáte prostředí této mateřské školy jako proinkluzivní ?
3. Jak pracujete na tom, aby byla MŠ proinkluzivní? (Jak je vybavená třída, jsou materiály dostupné všem dětem, jak probíhá stolování, mluvíte o lidech se znevýhodněním)
4. Co je pro vás nejnáročnější na inkluzi? (Nějaká situace, navození důvěry s rodiči.)
5. Co hodnotíte na inkluzi kladně? (Situace, zkušenost.)
6. V čem vidíte naopak negativní stránky inkluze?
7. Jakým způsobem ovlivňujete postoje rodičů k inkluzi? (A jsou efektivní?)

Soubor otázek pro rodiče se zkušeností v mateřské škole

1. Jaký názor máte na inkluzi?
2. Připravila Vás nějakým způsobem mateřská škola na inkluzi? (Jakým způsobem, zda to bylo dostačující.)
3. Co by vám pomohlo seznámit se více s inkluzí? (Další tipy.)
4. Jak vnímáte, že vaše dítě navštěvuje MŠ, kde probíhá společné vzdělávání?
5. Máte nějaké pozitivní či negativní zkušenosti s inkluzí, které ovlivnily vaše postoje k inkluzi?
6. Změnila nějakým způsobem mateřská škola váš názor na inkluzi?
7. Máte nějaké zkušenosti s osobou s postižením? (Například z dětství, z rodiny, od známých, ze sousedství?)
8. Vzpomenete si, jaký názor měli vaši rodiče nebo prarodiče na osoby s postižením?

Soubor otázek pro rodiče bez zkušenosti s inkluzí v mateřské škole

1. Jaký máte názor na inkluzi? (Doptat se zda mají o inkluzi informace.)
2. Jak vnímáte, že by vaše dítě navštěvovalo třídu, kde by inkluze probíhala?
3. Jak byste potřebovali, aby vás mateřská škola na inkluzi připravila a informovala vás o ní? (Třídní schůzka, seminář, e-mail, nebo další způsob)

4. Napadá vás ještě něco, co by vám pomohlo?
5. Máte nějaké zkušenosti s osobou s postižením? (Například z dětství, z rodiny, od známých, ze sousedství?)
6. Vzpomenete si, jaký názor měli vaši rodiče nebo prarodiče na osoby s postižením?

Příloha č. 2 – Příklad rozhovoru s pedagogy

Jak vnímáte inkluzi?

Takže inkluzi vnímám jako nějakou šanci, jakoby příležitost ukázat dětem, že každý z nás má v životě nějaké silné nebo slabé stránky, a že každý bez výjimky má šanci na to vzdělávat se společně. Přijde mi fajn nalézat tu jedinečnost v každém. Protože každý z nás do jednoho má nějaké prostě potřeby k tomu, aby zvládl být.

Vnímáte prostředí této mateřské školy jako proinkluzivní ?

Myslím si, že tato mateřská škola se nějak jakoby snaží. Učitelky se ohledně inkluze vzdělávají, chodí na kurzy, nebo si nějak rozšiřují vzdělání. Spolupracujeme se školním speciálním pedagogem, se kterým můžeme projednávat případné nejistoty při spolubytí v té třídě. Je to přínos, je skvělé, když někdo třetí vám může poradit. V případě zaznamenání nějakých potíží se snažíme vypracovat ihned PLPP, se kterým pracujeme dál. Nebo ho konzultujeme se speciálním pedagogem. Jestli myslíte, zda jsme jako připraveni jako prostředí, jako budova třídy, tak si myslím, že ano, i jsme schopni zajistit potřebné pomůcky.

Jak pracujete na tom, aby byla MŠ proinkluzivní?

Z velké části se snažíme spolupracovat s rodiči. No a v loňských letech, pokud situace dovolila, pořádali jsme různé akce pro děti a rodiče, kde nám šlo o stmelování a seznamování se i navzájem mezi rodiči. Podařilo se nám některé rodiny tolik spřátelit, že se navštěvují dodnes. Ale samozřejmě, ne vždy akce vyšla. Někdy rodiče neprojeví obrovský zájem, jindy nám nepřály podmínky pro realizaci. Také se snažíme spolupracovat se školou, dochází k nám speciální pedagog, se kterým konzultujeme. Dětem s nějakými potížemi poskytujeme PLPP, vedeme deníky, také ta portfolia. Snažíme se, aby tady bylo všem dobře.

Jak to máte se stolováním?

Všechny děti jedí společně, pokud potřebují pomoc AP nebo jedna z nás jde k němu, nejsou nijak oddělováni od ostatních. Zatím jsme neměli dítě s takovým postižením, kvůli kterému by muselo mít nějaké speciální pomůcky nebo tak něco.

Jak to máte s hračkami a materiály, jsou na některých zobrazeny děti s postižením?

Ne to ne, pro děti máme třeba piktogramy, ale na obrázku nejsou vyobrazeny děti s postižením.

A hračky jsou pro všechny děti dostupné?

Některé hry nebo hračky máme ve skříních nebo jsou vysoko. To je vlastně pravda, že jim to musíme podat.

Co je pro vás nejnáročnější na inkluzi?

Občas je náročné vést třídu. Každé dítě má své individuální potřeby stejně tak jako dospělý, my to musíme respektovat a jakoby nesmíme soudit děti, které jsou pro nás výzvou. To je důležité i k tomu, aby se děti přijaly mezi sebou, jako navzájem. Pak jsou někdy náročné chvíle, kdy třeba dítě s SVP nemluví a rodiče nám neřeknou, co se děje, může to být třeba rozvod, nebo nějaká událost v rodině, která ji zasáhne. Je pak těžké vyznat se v chování dítěte a být mu oporou. Přesně to se nám stalo a pak jsme dlouze zjišťovali důvody chování dítěte.

Máte pocit, že ve vás neměla rodina takovou důvěru?

To nevím, doufám, že měla, ale někdy si chcete střežit své soukromí a rozvod na malém městě není úplně něco, čím byste se chtěli chlubit. Možná si nepřipouštěli, že by to mohlo mít takový dopad na dítě.

Co hodnotíte na inkluzi kladně?

Kladně hodnotím například pracovní sílu v podobě AP, myslím si, že je dobré, když dítě pozná další osobnost, se kterou si může být blízký, a tím nemyslím jen děti s nějakými speciálními potřebami, ale všechny děti jako v té třídě. V loňských letech jsme měli asistentku pedagoga, která měla vystudovanou předškolní pedagogiku, takže jsme si tak různě střídali vedení třídy a bylo to fajn. Učitelka se mohla plně věnovat dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také ostatním dětem, dokázali jsme je zapojit a jako fungovali jsme jako celek a to bylo pro všechny důležité. Děti pochopily, že každý jsme jiný, a každý potřebujeme něco, co nám pomůže to ve školce zvládnout. Pro někoho je to plyšák, pro někoho ranní rituál,

pro jiného asistent pedagoga. Líbilo se mi, třeba jak děti přijaly chlapce s PAS, když například odbíhal od práce, tak to po něm jako neopakovaly, ale jakoby věděly, že on to má prostě jinak a nikdo se už po čase nad tím nepozastavoval. To mi přišlo jako velký úspěch a vlastně takové přijetí, ale nebylo to tak vždy, abych tu zase nenavozovala nějaké iluze.

V čem vidíte naopak negativní stránky inkluze?

No jako negativní vidím počáteční názory a obavy rodičů dětí, které chodily k nám do třídy. Setkávali jsme se s tím, že děti chtěli přeřadit do jiné „normální“ třídy. No to je většinou takový těžký start. Také je někdy těžké motivovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami k té práci. Jako další negativní bod, co mě napadá je vysoký počet dětí ve třídě, ale to si myslím, že je obecně ve státních školkách moc dětí na individuální péči. I když se snižuje počet o dva při určitém stupni postižení, myslím, že to jako není úplné řešení.

Říkáte, že se rodiče obávají, jak je tedy uklidníte? Jakým způsobem ovlivňujete postoje rodičů k inkluzi?

Někdy je to opravdu těžké přesvědčit a uklidnit ty rodiče, kteří jsou přesvědčení, že je to nějaká speciální třída. Nám třeba hodně pomohli rodiče z minulých let, kteří měli zkušenosti s inkluzí, tak je vlastně mezi sebou uklidnili. Paradoxní je, že vlastně se nebojí ty děti, kterých se to týká, ale opravdu rodiče, kteří to na své děti potom přenášejí, a to slyšíte v těch názorech, které vlastně papouškují od rodičů. Někdy rodičům také pomůže, když se můžou přijít podívat, jak vlastně ten den ve školce probíhá, to většinou děláme na „den otevřených dveří“, kdy si vyhradíme určité časy pro rodiče. To je tak jednou za rok. Také se snažíme při těch akcích zapojit rodiče a děti.

Jak a v čem se snažíte ovlivňovat postoje rodičů?

My se vždycky jako snažíme, když nastane nějaká konkrétní situace, že tam máme nějaké dítě s nějakým znevýhodněním, tak že informujeme všechny rodiče, a podle nějaké míry závažnosti toho nějakého projevu případně uděláme informační schůzky. Ne že bychom dělali vyloženě informační schůzku, jako seznámit se s postiženým ale v rámci komunikace s rodiči je informujeme, spíš jako

z toho důvodu, aby na to třeba byli připravení, jako z toho důvodu že se rodiče setkávají v šatně s ostatními, s dětmi a mezi sebou a tak. Takže to vnímáme jako důležité. Zejména pokud to je v oblasti chování a emočních věcí, měli jsme třeba chlapečka s Aspergerovým syndromem, tak to jsme měli potřebu komunikovat víc a vlastně jiným způsobem jako takhle cíleně ne, spíš z toho neděláme kontroverzní otázku, že bychom na to kladli důraz, nebo že bychom to jako zdůrazňovali. Protože to vnímáme jako přirozenou součást procesu, že takové děti tam přichází a jsou různé, takže pokud má někdo potřebu se doptat tak ho informujeme, pokud mají rodiče pochybnosti nebo otázky tak jsme tam od toho, ale potom pracujeme více s těmi dětmi než s těmi rodiči.

Příloha č. 3 – Příklad rozhovoru s rodiči

Jaký máte názor na inkluzi? (Víte co to inkluze je, jak funguje?)

Já o tom vím jenom tak z médií, sama zkušenost nemám, nemám jako konkrétní takže vlastně nějak vím, že se to hodně mediálně řešilo, ale v podstatě mám pocit, že mi to nevádí, že mi to přijde v pohodě, nevidím v tom žádnou kontroverzi, nebo problematické věci, ale neznám tu praxi ani jako z pozice učitelky a ani z pozice toho rodiče, takže vlastně jako nedokážu to jako říct, ale názor na to mám v zásadě pozitivní.

Jak vnímáte, že by vaše dítě navštěvovalo třídu, kde by inkluze probíhala, kam by chodilo dítě s postižením nebo se znevýhodněním?

Tak to záleží, jak myslíte s postižením? No víte co, asi je to tak, že by mi záleželo, jak moc to postižení ovlivňuje ten vzdělávací proces při tom vyučování třeba. Protože si jako myslím, že dítě může být třeba tělesně postižený a prostě tam to jako nijak výrazně by to nenarušilo jako průběh té výuky nebo jako ten chod té třídy, ale za předpokladu že by to bylo jako nějaký vážnější postižení, který by znamenalo, že by to dítě prostě jako opravdu rušilo pravidelně nebo často to vyučování nebo za předpokladu, že nějakým způsobem napadá ty spolužáky nebo se projevuje nějak agresivně, tak asi bych neřekla, že by mi to úplně nějak vadilo, ale prostě řešila bych to do jaký míry to má vliv na vzdělávání toho mého dítěte, ale i na to, jako jak se cítí v té třídě. Jako třeba asi by mi nejvíc vadilo, jako kdyby to byly nějaký projevy agresivní nebo tak, tak asi by mi záleželo na tom, jako jestli to moje dítě se tam cítí bezpečně nebo jestli tam chodí rádo. Ale předpokládám, že kdyby se třeba nějaké takové projevy děly, jako že by tam třeba nechodilo rádo, nebo že by se mu tam nelíbilo, tak to by mi asi vadilo. Jako s nějakým postižením jo s nějakým ne, asi by hodně záleželo na konkrétní situaci, v zásadě mi to jako nevádí, ale pokud by to mělo nějaký závažný vliv na to, jaký moje dítě získá znalosti nebo jak se bude cítit v té školce.

Jak byste potřebovali, aby vás mateřská škola na inkluzi připravila a informovala vás o ní?

To bych chtěla, abych informace určitě dostala. Myslím si, že je důležitý aby školka informovala, teda v závislosti tedy na tom, co konkrétně to je ale myslím si, že spíš než, abych na to byla připravené já, tak abych o tom třeba mohla mluvit s tím svým dítětem a třeba ho na to nějak připravit, abych mu mohla třeba říct, že to, že se někdo nějak chová neznamená třeba, že je zlý, nebo abychom se o tom mohli bavit, protože když nebudu mít ten kontext já, tak se nemůžu o tom s ním bavit a nemůžu ho třeba na to připravit a třeba nějakým způsobem potom reagovat na to, co on mi bude vyprávět a říkat. Takže ano, potřeboval bych určitě informovanost a uvítala bych jí, ale určitě v závislosti o jakou poruchu nebo handicap tam půjde.

Nejvíce by mi asi pomohl osobní kontakt a přijde mi to, tak správně protože tohle mi přijde zrovna jako taková delikátní věc, si myslím. Tak přece jenom tak jako mluvíme i o jiném člověku a nepřijde mi fér o tom někam psát. Je to taková intimní, soukromá věc, že si myslím, že to patří určitě do toho osobního kontaktu. Jako k nějakému zveřejňování to určitě není. Podle mě je to takové osobní téma, jako když se tady my dvě bavíme o tom, že je dobrý si o tom povídat s tou učitelkou případně i s těmi dalšími rodiči toho dítěte, protože ty také mohou sdílet nějaké obavy a znají svoje dítě nejlíp, takže prostě, mít možnost jako si o tom nějak promluvit a podělit se navzájem.

Napadá vás ještě něco, co by vám pomohlo?

Já si myslím, že jako že by mi asi pomohla ta osoba té učitelky. Že je důležité, aby to byly lidi na svém místě a pokud jako budu mít důvěru v toho člověka, komu dávám to svoje dítě, na základě třeba jenom toho svého pocitu, nebo na základě nějakého kontaktu, který s tím člověkem budu mít, tak asi budu mít i pocit, že ten člověk je kompetentní a schopný zvládnout i nějaké náročné situace, které mohou s tím dítětem nastat. A že to ošetří dostatečně, aby to moje dítě nějakým způsobem netrpělo, ale také i ty ostatní děti, ne jenom to moje. Takže to jako asi fakticky si myslím, že nemůžou udělat

nic víc než jen informovat a třeba dát nějaký svoje doporučení na základě nějakého svého vzdělání a své odbornosti. Třeba jak my můžeme připravit svoje dítě, nebo jak my s ním můžeme o tom komunikovat. Ale fakt je pro mě asi klíčová kord v té mateřské škole ta osoba té učitelky, která si myslím, že musí být alespoň pro mě důvěryhodnou osobou, prostě u které mám pocit, že u ní jsou ty děti v bezpečí všechny bez rozdílu, a že s tím umí nějak dobře pracovat. Taky by asi měla být přesvědčená o té inkluzi, že je to tak dobře aby mohla přesvědčit i ostatní. Protože když ona sama s tím nebude souhlasit a nebude s tím v pohodě, tak mě nemůže přesvědčit o tom, že to bude fungovat.

Pomohl by vám třeba vzhledem k informovanosti nějaký kurz nebo seminář na začátek školního roku?

No možná jo, možná spíš než o postiženích, protože jak jsem říkala, že o té inkluzi vlastně vím jenom z těch médií, že vlastně o té praxi toho moc nevím, spíš jako obecně o té inkluzi. Mám pocit, že všichni kolem mě byli takový hysterický, jako že budou přivaly děti s mentálním postižením do škol a nejsem si úplně jistá, že to tak reálně opravdu je, tak asi spíš o tomhle, abych věděla, co to reálně opravdu znamená, spíš jako informačně, ale jako asi o nějakých konkrétních postiženích se toho dá dost dohledat na internetu. Ale o tom, jak je to reálně v té praxi, v té školce, tak to by mě zajímalo, třeba jak to mají konkrétně ty učitelky v té praxi, a jakou mají zkušenost.

Máte nějaké zkušenosti s osobou s postižením?

No víte co spíše jako s dospělým a dost okrajově. Jo, třeba znám jako paní se zrakovým postižením, která téměř nevidí, tak to jo, ale není to jako, nejsou to jako lidi, se kterými bych byla pravidelně v kontaktu, jsou to spíš lidi, se kterými jsem někdy přišla do kontaktu, je to spíše jako nárazově než pravidelně.

Vzpomenete si, jaký názor měli vaši rodiče nebo prarodiče na osoby s postižením?

Jako my jsme se o tom nějak úplně nebavili vlastně. Asi jako nějaký takový názor s těma určitými předsudky jako jo, ale tak to bylo daný tím, že oni sami měli omezený kontakt, že ale vlastně nevím. Takhle neměla jsem nikdy pocit, že by naši měli nějaký negativní názor a možná spíš jako, že když na to přišla řeč, ta že spíš nebyli jako moc informovaný, že jako mám pocit, že v dnešní době to jako všechno tak nějak víme, protože prostě koukáme na zprávy máme informace z médií a oni prostě vycházeli čistě z toho, že buď měli nějakou osobní zkušenost, nebo teda někdo něco studoval, což ale moji rodiče nestudovali, takže vlastně spíš neměli moc ty informace, takže to u nás nebylo asi nějaký takový téma, v té době se mnou nikdo takový do školy nechodil takže vlastně to nebylo nic, co bychom reálně řešili, ale jako nemám pocit, že by jako nějak se někdy vyjadřovali nějak negativně k nějakým lidem s postižením, to určitě ne.

Příloha č. 4 – Vzdělávací projekt - Inkluze v MŠ bez předsudků

Anotace: Inkluze je velmi diskutovaným tématem nejen na půdě pedagogů, ale také mezi rodiči a laickou veřejností. Velmi často se setkáváme s předsudky k inkluzi jako k problému. I přesto, že bychom měli považovat inkluzi na bohatý zdroj inspirace, není tomu tak. Každý z nás má své individuální potřeby a své silné a slabé stránky. Proto je nutná osvěta a příklady z praxe, které dokládají, že podpora pro proinkluzivní vzdělávání je především důvěra rodiče v instituci.

V rámci vzdělávacího projektu představíme rodičům, pedagogům a široké laické veřejnosti fungování inkluze v mateřské škole, seznámíme je s pojmy a s praxí. Vždy bude prostor na otázky, které budou zodpovídat zkušení odborníci z praxe.

Cíle vzdělávací aktivity: Hlavním cílem vzdělávacího projektu je seznámení s inkluzí a odbourání předsudků o inkluzi. Představení práce v praxi a předání zkušeností učitelů, asistentů pedagoga, školním speciálním pedagogem a psychologem z PPP. Dalším cílem bude otevřená diskuze s účastníky o možných obavách nebo představách.

Cílová skupina: rodiče, laická veřejnost

Obsah: Obsahem projektu bude seznámit přítomné s pojmem inkluze, s prací pedagoga, asistenta pedagoga a školního speciálního pedagoga. Také se budeme zabývat především podporou proinkluzivního vzdělávání v mateřské škole a budování partnerských vztahů. Také si představíme různé typy postižení nebo poruch, představíme si jejich projevy chování. Poskytneme také informace, jak se chovat, když má vaše dítě nějaký problém, koho kontaktovat a jak postupovat. V neposlední řadě budeme apelovat na důležitost komunikace mezi rodičem a institucí.

Témata:

- **Inkluze, inkluzivní předškolní vzdělávání** (Co to inkluze je?, Jak funguje? Budete se dostatečně věnovat i mému dítěti? Neohrozí inkluze moje dítě? X Poskytnete dostatečnou péči dítěti s (ADHD, PAS, SPU...). Prostor pro vyjádření obav, domněnek.)
- **Práce pedagoga, asistenta pedagoga, školního speciálního pedagoga** (Příklady z praxe. Kdo jak pracuje, na koho se můžu s něčím obrátit, kdo se komu věnuje,

jakou poskytuje péči. Co pozitivního může přinést inkluze i dětem „bez odlišností“?)

- **Předsudky k inkluzi, setkání se speciálním pedagogem** (Inkluze přináší užitek i dětem bez znevýhodnění, tím že jim poskytuje příležitosti a spatřují různorodost, která je v životě bude provázet.)
- **Poruchy chování, vývojové poruchy, emoční poruchy** (Každý z nás má své individuální potřeby, proto je důležité prostředí s respektem, úctou a tolerancí k odlišnostem, které nás tvoří jedinečnými.)
- **Narušená komunikační schopnost, mentální retardace, tělesné postižení** (Každý z nás má své individuální potřeby, proto je důležité prostředí s respektem, úctou a tolerancí k odlišnostem, které nás tvoří jedinečnými.)
- **Smyslové postižení, sociální znevýhodnění, mimořádné nadání** (Každý z nás má své individuální potřeby, proto je důležité prostředí s respektem, úctou a tolerancí k odlišnostem, které nás tvoří jedinečnými.)
- **Komu říct o pomoc, když cítím, že má moje dítě nějaký problém** (Komunikace- rodič- učitel- školní speciální pedagog, PPP, SPC, podpora a motivace řešení problémů, nikdy není pozdě, žádná otázka není špatná.)
- **Závěrečné setkání, volná diskuze, otázky na závěr**

Teoretická východiska

- Seznámení s tématem inkluze
- Vymezení základních pojmů, představení speciálním vzdělávacích potřeb
- Diskuze, otázky, aktivní komunikace s přítomnými
- Podpora proinkluzivního klimatu, budování partnerských vztahů

Forma vzdělávání:

Didaktické formy:

- podle počtu posluchačů – hromadné (max. 20 osob)
- podle času – pravidelné po dobu měsíce září a října- každý pátek od 16-18 h z důvodu osvěty inkluze na začátku školního roku
- podle místa realizace – školní třída, učebna

- přednášky budou probíhat za přítomnosti lektora- speciální pedagog, učitelka MŠ, psycholog z PPP respektive SPC bude dobré se různě prostřídat s názory a případy, příhodami. Bude se jednat o prezenční formu.
- podle obsahu – komplexní kurz
- podle zaměření vzdělávací akce – specializační, osvětová
- podle zapojení účastníků - přímá

Didaktické metody:

Forma přednášek, seminářů- aktivnější forma získávání poznatků

Učební pomůcky:

Tabule- projektor na prezentaci

Hodnocení: Na začátku semináře byli všichni účastníci seznámeni s průběhem lekcí, ale také s konečnou evaluací. Zhodnocování bude probíhat i v rámci otevřené diskuze, kde se budeme dozvídat i pomocí zodpovědaných otázek, zda odpovídáme na domněnky a předsudky účastníků. Na závěr bude dotazník, ve kterém se budeme dotazovat účastníků na přínos přednášek, dostatečné poskytnutí informací, subjektivní zhodnocení práce lektorů. Lektoři pak budou hodnotit, zda naplnili stanovené cíle, zda byly vhodně zvolené prostory a rozvržení času.

Lektoři: Semináře budou poskytovat lektoři z praxe tedy: učitelka MŠ, asistent pedagoga, školní speciální pedagog. Výše zmínění nebudou vždy všichni přítomní. Pokaždé bude pozván nějaký host.

Organizační zajištění výuky: vždy bude připraveno malé občerstvení