



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 speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Vytvoření integračního dne pro děti se zdravotním
postižením (se speciálními vzdělávacími potřebami)

Vypracovala: Zuzana Rodová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jiří Jankovský, Ph.D.

České Budějovice, 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou 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 8.7. 2021

Zuzana Rodová

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Jiřímu Jankovskému, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, cenné rady a ochotu při vypracování práce. Dále bych chtěla poděkovat Mateřské škole a Speciálně pedagogickému centru Jihlava, zejména hlavní paní učitelce speciální třídy, za možnost poskytnutí praxí k výzkumnému šetření mé bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na téma integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce je členěna do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část je zaměřena na vymezení základních pojmů jako je zdraví a zdravotní postižení a jeho klasifikace, charakteristika žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále popisuje legislativní rámec a pohledy několika autorů na téma integrace, inkluze a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Poslední kapitoly jsou věnovány významu pohybu u těchto dětí a osob s postižením obecně a rozvoji jemné i hrubé motoriky u předškolních dětí.

Praktická část obsahuje cíl bakalářské práce a výzkumné otázky s ním spojené. Popisuje výzkumný terén, kterým byla jedna ze tříd Mateřské školy a Speciálně pedagogického centra Jihlava. Dále interpretuje výsledky výzkumu, které na závěr porovnává s publikacemi odborníků.

Klíčová slova:

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Integrace

Integrační den

Vývoj jemné a hrubé motoriky

Abstract

The bachelor thesis is aimed on the integration of children with special educational needs. The work is divided into two parts which are a theoretical part and practical part. The theoretical part is aimed on the definition of basic concepts such as health and disability and classification of disability, the characteristics of a pupil with special educational needs. It also describes the legislative framework and views of several authors on the topic of integration, inclusion and education of pupils with special educational needs. The last chapters are devoted to the importance of movement in these children and people with disabilities in general and the development of fine and gross motor skills in preschool children.

The practical part contains the goal of the bachelor's thesis and research questions related to it. It describes the research field, which was one of the classes of the Kindergarten and Special Education Center Jihlava. It also interprets the results of research, which in the end compare with the publications of experts.

Keywords:

Pupil with special educational needs

Integration

Integration day

Development of fine and gross motor skills

Obsah

ÚVOD	- 8 -
1 TEORETICKÁ ČÁST	- 9 -
1.1 Zdraví a zdravotní postižení	- 9 -
1.2 Klasifikace zdravotního postižení.....	- 10 -
1.2.1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)	- 10 -
1.3 Integrace	- 13 -
1.4 Inkluze	- 16 -
1.5 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ..	- 17 -
1.6 Význam pohybu u osob (dětí) se zdravotním postižením.....	- 18 -
1.7 Význam volnočasových aktivit u osob (dětí) se zdravotním postižením	- 21 -
1.8 Rozvoj jemné a hrubé motoriky u dětí předškolního věku	- 21 -
1.8.1 Vývoj motoriky dítěte ve věku 2-3 let.....	- 22 -
1.8.2 Vývoj motoriky dítěte ve věku 5 let	- 23 -
1.8.3 Vývoj motoriky dítěte ve věku 6-7 let.....	- 24 -
1.8.4 Vývoj motoriky předškolního dítěte s postižením	- 25 -
2 PRAKTICKÁ ČÁST	- 27 -
2.1 Cíl práce.....	- 27 -
2.2 Výzkumné otázky	- 27 -
2.3 Metodika	- 27 -
2.3.1 Metoda rozhovoru	- 27 -
2.3.2 Metoda zúčastněného pozorování	- 28 -
2.4 Popis (charakteristika) výzkumného terénu	- 28 -
2.5 Výsledky výzkumu a analýza získaných dat.....	- 29 -
2.5.1 Plán integračního dne	- 29 -
2.5.2 Průběh integračního dne	- 31 -

2.6	Diskuse	- 36 -
3	ZÁVĚR.....	- 39 -
4	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	- 40 -
5	SEZNAM PŘÍLOH	- 43 -

ÚVOD

Práce se zabývá dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich integrací do hlavního vzdělávacího proudu. Cílem práce je vytvoření integračního dne v jedné ze tříd mateřské školy, a to za pomoci několika aktivit, zaměřených na hrubou i jemnou motoriku dítěte. Hlavním záměrem integračního dne je, aby se všechny děti zapojily do připravených činností a spolupracovaly navzájem, nehledě na druh ani stupeň jejich postižení.

Integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu je velice aktuální téma. Ne každé dítě však integraci zvládne a necítí se proto mezi ostatními spolužáky tak, jak by mělo. Nápomocný tak může být právě např. integrační den, nebo jiný, podobný program, který díky zábavnému a zajímavému programu zaujme všechny děti, nutí je ke vzájemné spolupráci, k akceptování jeden druhého a tím, v ideálním případě dochází ke zlepšení vztahů dětí ve třídě.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Zdraví a zdravotní postižení

Zdraví je stav úplné fyzické, duševní a sociální pohody, a nejen nepřítomnost nemoci nebo vady. ([WHO | World Health Organization](#))

Pojem zdraví lze v dnešní době chápat jako prostředek, sloužící k dosažení cíle. Kniha Psychologie zdraví pak představuje tento pojem několika teoriemi:

- a) Zdraví, jako ideální stav člověka, kterému je „dobře“
- b) Zdraví ve smyslu „fitness“
- c) Zdraví ve smyslu „zboží“
- d) Zdraví jakožto druh „síly“ (Křivohlavý, 2003)

Zdravotní postižení je stav trvalého a závažného snížení funkční schopnosti, a to v důsledku nemoci, úrazu nebo vrozené vady. (Vysokajová, 2000)

Jankovský (2014) vnímá postižení zároveň jako dimenzi (rozměr) života. Postižení bylo dříve vnímáno jako kategorie, nejprve byl diagnostikován defekt a poté následovalo opatření, dle druhu a stupně postižení. V oblasti edukace to znamenalo zařazení do příslušného typu speciální školy. V současném pojetí péče, zvláště pak pedagogických prostředků rehabilitace, odpovídá vnímání postižení spíše jako dimenze, tedy určitého rozměru života.

V souvislosti se zdravotním postižením je třeba zmínit, že v roce 2001 vydala Světová zdravotnická organizace (WHO) definitivní verzi Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví (IC FDH – International Classification of Functioning, Disability and Health). Česká republika tuto verzi v roce 2009 přijala, avšak v roce 2013 od ní upouští. WHO zde uvádí např. pojem restringovaná participace, která jedinci znemožňuje vykonávat určité aktivity. Restringovanou participaci tak chápeme jako snížení dané aktivity, což se pro jedince stává omezujícím ve vztahu k sociálnímu prostředí (faktor prostředí má významnou úlohu např. při výkonu profese). Tato verze se liší zejména v tom, že hodnotí funkční schopnosti jedince, zaměřuje se tedy na situace, které jedinec s daným postižením může vykonávat, nikoliv na ty, které vykonávat nemůže. (Jankovský in Pfeiffer a kol., 2014)

1.2 Klasifikace zdravotního postižení

Základním rozlišením zdravotního postižení je dělení na postižení vrozené a získané.

WHO dělí od roku 2001 zdravotní postižení dále na:

- *Tělesné (somatické)*
- *Smyslové (zrakové, sluchové)*
- *Kombinované (hluchoslepota)*
- *Vícenásobné postižení*
- *Duševní (mentální)*
- *Řečové*
- *Autismus*
- *Poruchy chování*
- *Specifické poruchy učení a chování (ADD, ADHD, dyslexie, dysgrafie)*

[\(WHO | World Health Organization\)](#)

1.2.1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)

Pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami je vymezen ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a dále v jeho prováděcí Vyhlášce č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vyhláška č. 27/2016 upravuje pravidla pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a žáků nadaných, uvedených ve Školském zákoně.

Zmíněný Školský zákon a jeho prováděcí vyhlášky, viz výše, stanovují základní rámec pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dle odstavce 1 §16: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními*

vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“

Dle odstavce 2 §16: *„Podpůrná opatření spočívají v*

- a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- b) úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob^{11a}), Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- g) využití asistenta pedagoga,*
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.“*

Dle odstavce 3 §16: *„Podpůrná opatření podle odstavce 2 se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.“*

Dle odstavce 4 §16: „*Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení může místo doporučeného podpůrného opatření přijmout po projednání s příslušným školským poradenským zařízením a s předchozím písemným informovaným souhlasem zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka jiné podpůrné opatření stejného stupně, pokud to neodporuje zájmu dítěte, žáka nebo studenta.*“ ([Legislativa, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](http://legislativa.msmt.cz))

Problematiku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami popisují v odborné literatuře různí autoři, např.:

Lechta (2010) se ztotožňuje s názorem Eberweina (2008), který říká, že pojmy „norma, normalita“ lze v dnešní době považovat za fikci, protože do edukační praxe přicházejí děti s rozličnými socializačními zkušenostmi, učebními předpoklady, zájmy a potřebami a tato heterogenost žáků je v moderní pedagogice pokládána za nezpochybnitelnou. A pokud je tedy takováto heterogenost žáků považována za „normální“, není zcela možné hovořit o odchylkách od statistické normy. Stejně tak i pojem „zdraví“ člověk není korektní z věcného hlediska, jelikož i člověk s postižením může být zdravý (příkladem je neslyšící člověk, který může být zaměstnán na plný úvazek, necítí se být nemocným).

Lechta (2010) odkazuje na terminologii uvedenou v české odborné literatuře, kde je postižení popsáno jako: „...relativně trvalý, ireparabilní stav jedince v kognitivní, komunikační, motorické nebo emocionálně-volní oblasti, který se manifestuje obtížemi při učení a sociálním chování...“ (Vašek, 2003, s. 33) Při narušení dětí, na rozdíl od postižení, mohou mít: „...patogenní faktory charakter limitovaného působení, to znamená, že jsou reparabilní...“ (Vašek, 2003, s. 35) Ohrožení pak Vašek popisuje jako: „...dlouhodobé nepříznivé působení různých fyzikálních, biologických, chemických, psychických či sociálních faktorů, které v případě nepříznivých okolností mohou narušit integritu organismu a způsobit tak narušení či postižení...“ (Vašek, 2003, s. 36) Za ohrožené děti autor pokládá i nadané nebo talentované děti, jejichž speciální potřeby nejsou adekvátně uspokojovány. Za děti ohrožené lze označit i děti ze znevýhodňujícího

sociálního prostředí, levoruké děti, děti, u kterých se nesprávně aplikuje dvojjazyčná výchova apod.

Vymezení kategorií:

- Děti s relativně ireparabilním (ne však neměnným), zejména smyslovým, tělesným nebo kognitivním postižením.
- Děti s potenciálně reparabilními narušeními, a to zejména komunikačních schopností a poruch chování.
- Děti se zjevným nebo skrytým ohrožením, tj. riziko, že se u nich dříve či později může vyvinout narušení nebo postižení, případně chronické onemocnění.

Valenta (2015) odkazuje na novelu školského zákona (č. 85/2015 sb.), přinášející změny ve vzdělávání žáků se SVP, a to zavedením systému tzv. podpůrných opatření. Novela upouští od dosavadního dělení pomocí kategorií zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění a zavádí nový zmiňovaný systém podpůrných opatření, který se člení do pěti stupňů podpory. Cílem je zajistit naplnění speciálních vzdělávacích potřeb žáků, a to přesně podle míry jejich znevýhodnění.

1.3 Integrace

Legislativní zakotvení jak pojmu integrace, tak i inkluze nalezneme v nejzákladnější podobě v Listině základních práv a svobod v Ústavě ČR, která navazuje na Úmluvu o právech dítěte, přijatou roku 1991. Zde je vymezeno *právo každého dítěte na vzdělání na základě rovných možností*. ([Úvodní strana - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#))

Dalšími stěžejními dokumenty jsou Školský zákon č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a zejména pak jeho Novela č. 82/2015 Sb., která upouští od kategorizace žáků a představuje nové pojmy jako jsou např. žák se speciálními vzdělávacími potřebami a podpůrná opatření. Důležité jsou také vyhlášky školského zákona, Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, jež definuje školská poradenská zařízení a pravidla pro poskytnutí poradenských služeb a Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a

studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jež určuje pravidla pro vzdělávání, dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. ([Legislativa, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](#))

Jako poslední bych zmínila Národní program vzdělávání a Rámcový vzdělávací program, pro základní vzdělávání, což je závazný kurikulární dokument. Na základě těchto programů si školy vytvářejí svůj Školní vzdělávací program. Důležitou změnou v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy je zrušení přílohy LMP v roce 2016, jež upravovala vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

V odborné literatuře jsem se u pojmů integrace i inkluze setkala s různými výklady. Někteří autoři hovoří o podobnosti těchto pojmů, jiní, o jejich návaznosti na sebe (inkluze, jakožto nejvyšší stupeň integrace). Zde jsem vybrala několik pohledů různých autorů, právě na pojem integrace.

Termín integrace pochází z latiny a v doslovném překladu znamená „znovuvytvoření“ celku. Jeho užití nalezneme v politice (například Evropská integrace), ve vědeckém jazyce a v pedagogických souvislostech, kde nese sociologický a psychologický význam. Ve smyslu sociologickém se pojem integrace vztahuje ke vzniku společenských jednotek, které jsou tvořeny určitým počtem lidí a skupin, jedná se zde tedy především o stav, kdy bylo něco nebo někdo integrován. Příkladem mohou být procesy integrace lidí z jiných kultur do společnosti. Psychologický smysl pak popisuje integraci jako jednotu mezi člověkem a jeho vztahem k okolí. (Valenta, 2015)

Bendová (2015) ve své knize Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy odkazuje na Jesenského (1998), který integraci definuje jako spolužití postižených a nepostižených, a to za přijatelné nízké míry konfliktnosti ve vztazích těchto skupin. WHO (1976) přijalo definici integrace jako sociální rehabilitaci, tedy schopnost konkrétní osoby podílet se na běžných společenských vztazích. Integraci tedy vnímáme jako stav jedince s postižením, který je se svou vadou vyrovnaný, dokáže žít a spolupracovat s nepostiženými, prokazuje výkony a dokáže vytvářet hodnoty rovnocenné, potřebné, významné a uznávané intaktní společností. (Jesenský in Bendová, 2015)

Lechta (2010) popisuje formy školní integrace v porovnání s jinými zeměmi.

Formy integrace využívané v praxi:

- **Individuální integrace** znamená integraci jednoho dítěte s postižením do třídy běžné školy, a to co nejbližší k místu jeho bydliště. Těmto dětem, i jejich rodičům, je zajištěna odborná pedagogická asistence a podpora. V rámci jednotlivých zemí je toto zajištění, v závislosti na regionu, ve kterém rodina žije většinou rozdílné. Forma individuální integrace se ve světovém měřítku objevuje nejčastěji, výhodou je splnění školní docházky dítěte v blízkosti jeho bydliště, avšak pro dítě s postižením může být těžké nepřítomnost spolužáka v podobné situaci ve třídě.
- **Skupinová integrace** vyplývá z integrace žáků s převážně stejným nebo podobným postižením do jedné „skupiny“, jejíž vyučování probíhá v běžné škole. Odborná literatura užívá pojem Unit, poradenské centrum nebo speciální třídy, které z pohledu administrativy a organizace patří k běžným školám. Tyto školy zaměstnávají speciální pedagogy s odpovídajícím vzděláním. Organizace výuky žáků tříd běžných i speciálních má různé podoby. V extrémních případech ji nelze uskutečnit, což znamená, že společné vyučování buď neprobíhá v rámci žádné vyučovací hodiny nebo probíhá i v rámci všech vyučovacích hodin. Tento podíl je závislý na individuálních možnostech a potřebách dítěte s postižením a na stupni jeho vývoje. Při skupinové integraci není zajištěno vzdělávání dětí v blízkosti jejich bydliště, výhodou pro žáky s postižením je však to, že se setkávají se spolužáky, kteří se nacházejí v podobné situaci jako oni sami. Tento model je známý v Anglii, kde je rozšířen o formu poradenských center. V Japonsku se tato forma nachází v rámci tzv. speciálních tříd.
- Čím dál častější nyní bývá forma **preventivní** neboli **obrácené integrace**, což znamená přijímání intaktních žáků do škol samostatně zřízených dle §16 odstavce 9 školského zákona. Výhodou je připravenost prostředí a podmínek pro žáky s postižením, a zároveň zajištění sociální interakce při společném vyučování žáků s postižením a žáků intaktních.
- Další formy integrace řeší jednotlivé země rozdílně. Patří sem integrační školy, mající charakter škol běžných, které přijímají každé dítě s postižením, nezávisle na jeho rozsahu a druhu, z okolí školy. Integrační školy zaměstnávají zejména

speciální pedagogy. Dále existují integrační třídy, které fungují tak, že škola přijme žáky s postižením pouze do vybraných tříd. Počet žáků v takovýchto třídách bývá snížen. Výuku dětí zabezpečují speciální pedagog, společně s učitelem běžné školy. Dalším typem jsou třídy „detašované“, ty patří ke školám samostatně zřízeným dle §16 odstavce 9 školského zákona, ale nacházejí se v budovách škol běžných. Žákům s postižením tak zprostředkovávají kontakt s žáky bez postižení, a to společným vyučováním či společnou školní aktivitou (turistika, školní výlety, projekty). Poslední zmínka patří účelově organizované spolupráci mezi školami běžnými a výše zmíněným školami, zřízenými dle § 16.

1.4 Inkluze

Legislativní rámec inkluze zmiňuji již v kapitole integrace. Zde zmíním pouze ratifikaci Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením, kde Valné shromáždění OSN v roce 2006 úmluvu schválilo, což bylo jedním z kroků, jež přispěli k inkluzi. V ČR se jedná o Antidiskriminační zákon č. 198/2009 Sb. o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů, který pojednává mimo jiné o zákazu diskriminace, plném začlenění do společnosti a rovné příležitosti pro všechny. (https://ppropo.mpsv.cz/zakon_198_2009)

Pojem inkluze pohledem, též již výše zmíněných odborníků.

Valenta (2015) vnímá inkluzi jako proces, kdy se vzdělávací systémy transformují a usilují o vytvoření podmínek, díky kterým se mohou všichni žáci, bez ohledu na jejich původ či zdravotní stav vzdělávat společně v běžných školách. Inkluze ve vzdělávání slouží jako nástroj sociální politiky, odpovídá požadavku zpřístupnění vzdělávání pro všechny žáky a vychází ze základního účelu vzdělávání a výchovy, jímž je participace na životě společnosti.

Bendová (2015) přejímá názory různých autorů, např. Slowíka, který popisuje inkluzi jako nikdy nekončící společenský proces, v němž se všech společenských aktivit v plné míře účastní jak člověk s postižením, tak člověk bez postižení (což vyplývá z principu rovnoprávnosti, respektování důstojnosti a práv člověka). Někteří lidé vnímají inkluzi

jako nejvyšší stupeň integrace. Inkluzivní přístup, oproti integraci, nepoužívá žádné speciální prostředky a postupy, krom situací, kdy je to nezbytně nutné. V ten moment přichází adekvátní pomoc a podpora. Inkluze je vlastně „splynutí“ minoritní (osoby se zdravotním postižením, se speciálními potřebami) a majoritní (intaktní osoby, bez postižení) skupiny lidí. (Slowík in Bendová in Skutil, Zíkl a kolektiv, 2011) Co se týče výchovy a vzdělávání žáků se speciálními potřebami, jedná se o tzv. inkluzivní třídy, jejichž edukační prostředí je otevřeno všem, a to bez předsudků nebo diskriminace (tzn. nejen žákům s postižením, ale také cizincům, sociálně znevýhodněným apod.). Výhodou pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je pak vzdělávání společně se svými vrstevníky, v heterogenních skupinách (jakožto součást sociálního učení), zapojování se do procesu učení, adekvátnímu jejich potřebám a dovednostem, v bezpečném prostředí posilujícím jejich sebehodnocení a sebedůvěru. Učitel zde nemá roli pouze mentora, ale i moderátora aktivního učení žáků. (Berberichová in Bendová in Skutil, Zíkl a kolektiv, 2011)

1.5 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Ve školách a školských zařízeních hlavního vzdělávacího proudu, jak popisuje Valenta (2015), se od roku 1989 a výrazněji pak od roku 2005 vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud se jedná o žáka se speciálními potřebami nebo žáka mimořádně nadaného (v sekundárním vzdělávání i jiné důvody), může ředitel školy, na základě doporučení ze školského poradenského zařízení povolit žákovi individuální vzdělávací plán.

Speciální vzdělávání je součástí vzdělávacího systému a jeden ze základních termínů v pedagogice a vzdělávací politice. Umožňuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a to pomocí individuální nebo skupinové integrace ve školách hlavního vzdělávacího proudu nebo v základních školách a školských zařízeních zřízených dle § 16 odstavce 9 školského zákona. Komplex speciálního vzdělávání tvoří: školy samostatně zřízené dle § 16 odstavce 9 školského zákona, školská zařízení ústavní a ochranné výchovy a školská poradenská zařízení. (Valenta, 2015)

Bendová (2015) vnímá pojem integrované vzdělávání jako plné sociální začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. V České republice jsou v této oblasti podstatné změny a úpravy právních norem od roku 1990, a to takové, které umožňují integrované vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (Vítková a kolektiv, 1998)

Inkluzivní vzdělávání, jak ho popisuje Valenta (2015), je spektrum strategií, aktivit a procesů, realizujících právo na kvalitní, užitečné a vhodné vzdělávání jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Koncept inkluze by měl vést k sociální integraci. Inkluzivní systém vzdělávání pro školu hlavního vzdělávacího proudu znamená celou řadu změn.

Cílovým stavem pro fungování vzdělávacího systému je inkluzivní vyučování, které spočívá ve společném vyučování všech, a zároveň odpovídá situaci vzdělávacích potřeb žáků. Objevuje se zde i několik faktorů, které vývoji inkluzivní školy napomáhají nebo ji naopak zabraňují.

Inkluzivní škola by měla vykazovat své postoje, uznání žáka jako individua ve všech úrovních plánování. Analytické pojetí speciální pedagogiky ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání rozlišuje dimenze: makrosociální (mezinárodní a národní úroveň), mezosociální (školní úroveň) a mikrosociální (třídní úroveň). Další nedílnou součástí je dimenze individuální (osobnostní úroveň, kam patří IVP žáka). (Valenta, 2015)

1.6 Význam pohybu u osob (děti) se zdravotním postižením

Pohyb, jakožto důležitá složka zdravého životního stylu má nejen fyziologický přínos, ale ovlivňuje člověka i po stránce psychické a sociální, dále nám také umožňuje příjemně strávit volný čas.

Lidské tělo je přizpůsobeno k lokomoci, která statickou a dynamickou prací zatěžuje organismus v optimální míře. V současné době se však setkáváme s čím dál větším nedostatkem pohybu a nadměrném udržování statických poloh (udržování stejné polohy po delší časový úsek). Nedostatek pohybu se objevuje dokonce v takové míře, že koncem 20. století, je populace označena za „sedící populaci“. Pohyb je přitom základním

projevem a neodlučitelnou vlastností každého z nás. V každém věku člověka nese určitý význam, čím je člověk mladší, tím je přirozenější. V kojeneckém a batolecím věku dítěte, má stěžejní význam na rozvoj jeho psychiky. Pohyb je v tomto období spontánní a odráží momentální potřeby, individuální temperament a intelekt dítěte. Souvislost mezi pohybem a intelektem je zřejmá i u dětí s mentálním postižením. (Bursová in Kursová, 2009)

O důležitosti pohybu, přispívajícímu ke zlepšení a upevnění zdraví hovoří i Karásková (2003). Zdůrazňuje jeho sociální a psychický aspekt, jak již bylo zmíněno a zejména pak rozvoj poznávacích procesů. (Karásková in Kursová, 2009)

Že pohyb, jako lidská potřeba a složka zdravého životního stylu napomáhá k zachování zdraví popisuje v odborné literatuře několik autorů, zabývajících se právě touto tematikou. Např.: *„Hošek a Svoboda (1992) uvádějí přehled formativního a psychorelaxačního působení pohybu na jedince takto:*

- *Zdravotní vliv*
- *Relaxační, kompenzační a regenerační vliv*
- *Kondiční vliv*
- *Vliv na poznávací procesy*
- *Emocionálně-prožitkový vliv*
- *Socializační vliv*
- *Vliv na rozvoj tvořivosti*
- *Vliv na integrovanost osobnosti*
- *Vliv stimulační*
- *Vliv na odolnost proti neúspěchu a neúměrnost při úspěchu.“* (Hošek, Svoboda in Kursová 2009)

Bartík (1999) uvádí, že se změnami v naší společnosti přichází i nový pohled a názory pedagogické veřejnosti na pohybové aktivity spojené s výchovou a vzděláváním.

Pohybovou výchovu pojímá jako integrální součást vzdělávání, jejíž proces je orientován na pozitivní vliv fyzického a duševního zdraví, tělesného, funkčního a pohybového vývoje žáků, dále na formování psychických, morálních a dalších vlastností osobnosti.

Pohybovou výchovou se rozumí tělovýchovné vzdělávání zprostředkované různými pohybovými aktivitami, u každé konkrétní pohybové činnosti musíme brát v potaz, aby jedinci přinesla radost a uspokojení jeho potřeb. Tělovýchovní pracovníci do popředí dostávají otázky humanizace a demokratizace tělesné výchovy a problematiku netradičních a méně používaných pohybových aktivit. (Bartík in Kursová, 2009)

Mnohostranný význam nese sport a pohybové aktivity i u osob s postižením. Napomáhá při nácviku obratnosti, učení se novým dovednostem, ale i udržování a zlepšování tělesné kondice a sociálních vazeb v rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Slouží také jako volnočasová aktivita. V moderním světě, jehož je aktivní pohyb součástí, se čím dál více objevují sportovci s postižením, pro které je toto způsob, jak se přiblížit nebo i vyrovnat zdravým lidem (jedinec si své výsledky měří a porovnává tak svůj výkon s ostatními např. podobně postiženými, nebo díky nim může sledovat svůj výkon, v delším časovém úseku). Cílený pohybový program napomáhá k posílení tzv. operativní kapacity (fyzické a psychické jednoty), zvýšení pozitivních vazeb a zlepšení kvality života jedince s postižením. Pojem kvalita života je velmi rozšířený, je to cíl, kterého se při terapeutické intervenci v rámci ucelené a léčebné rehabilitace osob s postižením snažíme dosáhnout. Hodnotí se z hlediska objektivního (ekonomické, bytové, zdravotní podmínky) a subjektivního (vnímání životních podmínek jedincem samotným). (upraveno dle Votavy a kol., 2003; Bouisset, 2006; Eberhard, 2006 in Kursová, 2009)

Tématikou tělesné výchovy u osob s postižením se zabývá i Válková (2000). Ta zde poukazuje na dřívější srovnávání motorických ukazatelů, které probíhalo srovnáváním stejných věkových skupin osob s postižením s osobami běžné populace. Novější studie na to navázali pokusy o srovnávání podobných ukazatelů, a to mezi různými kategoriemi osob s postižením (např. osoby s postižením mentálním či zrakovým, sluchovým, nebo dle etiologie mentálního postižení: mentální postižení prosté, či na bázi Downova syndromu atd.). Autorka u těchto studií poukazuje zejména na problémy metodologické, vyvěrající z kategoriálních přístupů k porovnávaným skupinám osob s postižením. (Válková in Kursová, 2009)

1.7 Význam volnočasových aktivit u osob (dětí) se zdravotním postižením

U osob s postižením je volný čas velmi důležitým prvkem, volnočasové aktivity napomáhají ke zlepšení psychického i fyzického rozvoje osobnosti. Volnočasové aktivity mohou probíhat v podobě sportovních, kulturních (divadelní představení, návštěva muzeí apod.), či poznávacích akcí (výlety do přírody, návštěva zajímavých měst apod.) nebo mohou mít podobu různých her, všechny by však měly být zaměřené na rozvoj jemné i hrubé motoriky, rozvoj znalostí a poznávacích schopností. U volnočasových aktivit pro osoby s postižením je důležitá jejich příprava, aktivity by měly být naplánované tak, aby je zvládl každý ze zúčastněných jedinců. (Vítková in Pipeková, 2006)

Volný čas v podobě sportovního vyžití by měl jedinci přinášet zábavu a být pro něho pozitivním přínosem. Sportovní aktivity je třeba plánovat s ohledem na možnosti zúčastněných jedinců. Do sportovních aktivit patří jednoduché hry (rozvíjející pohybové schopnosti), hry složitější (např. míčové hry) nebo i návštěvy sportovních utkání. Co se týče kolektivních her, ty by měly být jednoduché, mít dobrou motivaci a jasná pravidla, aby se jich mohl účastnit každý jedinec. (Karásková, 2003)

Ke sportovnímu vyžití v rámci volného času můžeme řadit i některé druhy terapií, např. canisterapii a hipoterapii.

1.8 Rozvoj jemné a hrubé motoriky u dětí předškolního věku

Znalost jemné i hrubé motoriky neboli znalost toho, jaký pohyb, v jakém věku dítě již dokáže je velice důležitá, abychom s dětmi mohli provádět pohybové činnosti, úměrné k jejich momentálním dovednostem. Zaměřením této kapitoly je tedy vývoj jemné a hrubé motoriky u dětí předškolního věku, jež popisují různí autoři a dále vývoj jemné i hrubé motoriky, téhož věku, u dětí s postižením.

Motorika je soubor účelových pohybů, které zajišťují pohybové funkce jedince. Pohyb vnímáme jako základní projev života každého člověka, jeho řídicí jednotkou je centrální

nervová soustava, která pohybovou aktivitou reaguje na vnitřní i vnější podněty a slouží tak, jako jeden z nástrojů uspokojování základních lidských potřeb.

Motorika tvoří jednotný a provázaný systém, avšak v jednotlivých složkách motoriky lze nalézt rozdíly. V oblasti řízení motoriky sledujeme rozdíly mezi jemnou a hrubou motorikou. Řízení hrubé motoriky probíhá převážně na úrovni spinální (posturální motorika) a subkortikální (lokomoční motorika), kdežto řízení motoriky jemné, probíhá převážně na úrovni kortikální. Jemná motorika je tak náročnější na mentální aktivitu jedince, a to z důvodu využívání výrazně větší části mozkové kůry, než tomu tak je u motoriky hrubé. (Véle in Zikl, 2019)

Pedagogové vnímají rozdíl mezi jemnou a hrubou motorikou zejména z pohledu motorického učení. V oblasti jemné motoriky vyžaduje získání nových dovedností, poměrně dlouhé a náročné učení, dále zapojení rozsáhlých korových center řízení pohybu a nároky jsou zde kladeny i na vizuomotorickou koordinaci, při složitějších aktivitách je spjato i s aktivitou mentální. Dalším důležitým hlediskem je hledisko času. „*Ve vývoji motoriky se realizují nejprve posturální programy a teprve na ně navazují programy lokomoční a obratnostní hybnosti*“ (Véle in Zikl, 2019, s. 61), což souvisí i s řízením motoriky. Již v kojeneckém či batolecím věku zvládá dítě (a to i dítě s lehkým mentálním postižením) základní dovednosti hrubé motoriky, mezi nimi např. sed, stoj, chůze nebo běh. Dovednosti z oblasti jemné motoriky si děti naopak osvojují až ve věku předškolním či školním (artikulační schopnosti, oblékání, psaní apod.). Poslední, neméně důležité je hledisko terapeutické. Terapií v oblasti hrubé motoriky se zabývá fyzioterapie, v oblasti motoriky jemné je to i ergoterapie. (Zikl, 2019)

1.8.1 Vývoj motoriky dítěte ve věku 2-3 let

„*Ve věku 2–3 let je dítě schopno stabilního běhu, chůze po špičkách, chůze po čáře, kopání do míče, stát na jedné noze, dělat poskoky a přeskakovat. V oblasti motoriky jemné dochází v tomto období ke zdokonalování schopnosti manipulace s předměty, jako je například postavení až 8 kostek, vkládání tvarů, přelívání vody, navlékání velkých korálků nebo jednoduchá stavba na základě nápodoby.*“ (Zikl, 2019, s. 63)

1.8.2 Vývoj motoriky dítěte ve věku 5 let

Vývoj pětiletého dítěte obecně, je obdobím relativního klidu, dítě se po stránce fyzické, ale i emoční dokáže již lépe ovládat. V tomto věku jsou děti velmi společenské a přátelské (přátelství s ostatními pro ně bývají důležitá, a stejně tak i práce ve skupině), nabývají na sebevědomí a začínají přijímat odpovědnost, je na ně spolehnouti.

V tomto věku se děti zdokonalují ve všech oblastech. Díky velkému množství energie a sebedůvěry mají pocit, že dokážou všechno, což může v některých případech vést ke zklamání. Právě v důsledku nadšení z toho, že všechno zkouší a zkoumají občas ztratí schopnost předvídat nebezpečí. Dospělí by proto u takto starého dítěte měli přejít k preventivním opatřením, aby předešli zranění či nehodě, avšak takovým způsobem, aby byla zachována sebedůvěra a důvěra ve vlastní schopnosti dítěte.

„Motorický vývoj

- *Chodí pozpátku, našlapuje napřed na patu a pak na špičku.*
- *Chodí bez pomoci po schodech a střídá přitom nohy.*
- *Může se naučit dělat kotrmelce. (V rámci předcházení úrazům je třeba, aby se je naučilo provádět správným způsobem.)*
- *Dovede se dotknout rukou prstů u nohou, aniž by muselo pokrčit kolena.*
- *Přejde přes kladinu.*
- *Naučí se při skákání přes švihalo střídání nohy.*
- *Chytí míč hozený ze vzdálenosti necelého metru.*
- *Na tříkolce, ve šlapacím autíčku a podobných vozítkách jezdí rychle a obratně řídí. Některé děti se už učí jezdit na kole, obvykle s přidavnými cvičnými kolečky.*
- *Udělá deset skoků dopředu v jedné řadě, aniž by spadlo.*
- *Udrží rovnováhu ve stoji na jedné noze po dobu deseti sekund.*
- *Z malých kostek sestaví trojrozměrné útvary podle obrázku nebo modelu.*
- *Podle vzoru nakreslí různé útvary a napíše různá písmena: čtverec, trojúhelník, A, I, O, U, C, H, L, T.*
- *Dobře zachází s tužkou i fixem. Některé děti v tomto věku vybarvují omalovánky.*
- *Stříhá nůžkami podle naznačené linky (nepřesně).*
- *Je už zcela zřejmé, která ruka je dominantní.“ (Allen, 2008, s. 117)*

„Předškolní dítě ve věku cca 5 let dokáže chodit po šikmé ploše, udržet rovnováhu při stojí na špičkách, je schopno po špičkách ujít i několik metrů a dokáže i po jedné noze skákat po čáře, chodí ze schodů a do schodů bez držení, leze na žebřík, umí přeskakovat překážky z rozběhu (20–25 cm vysoké), dokáže kopnout na cíl, házet a chytat míč, trefovat se míčem na cíl nebo poskakovat. Poměrně rychle se rozvíjí motorika jemná, dítě umí stavět i trojrozměrné stavby, zvládá kresbu geometrických 64 tvarů, ale i složitějších figur nebo schémat, umí již stříhat, odšroubovávat uzávěry, modelovat různé tvary atd.“ (Zikl, 2019, s. 63)

1.8.3 Vývoj motoriky dítěte ve věku 6-7 let

V tomto věku děti neustále rostou, sílí a zlepšuje se jim koordinace. Dostávají se do situací, které v nich mohou vyvolat smíšené pocity nadšení a obavy. Obtížně se rozhodují a mohou mít problémy s vypořádáním se s novými, neznámými situacemi. U šestiletých dětí se však mění i kognitivní schopnosti, díky kterým si všímají, jak se chovají lidé okolo nich a rychle tak pochopí, že je třeba, řídit se určitými pravidly, jež slouží jako prostředek k vzájemnému porozumění.

Některé děti v tomto věku již zahajují povinnou školní docházku na základní škole. Zde se mohou objevit různé výchovné problémy, ale i stres nebo napětí (projevem může být např. noční pomočování, kousání nehtů apod.). Tyto problémy však většinou odezní ve chvíli, kdy si dítě na nové prostředí a povinnosti zvykne.

Obecné znaky šestiletých dětí jsou: zájem o vše okolo, o učení se novým věcem, tříbení si smyslu pro humor apod.

„Motorický vývoj

- *Zvětšuje se síla svalů. Chlapci bývají silnější než stejně velká děvčata.*
- *Zlepšují se dovednosti hrubé i jemné motoriky. Pohyby jsou přesnější a přestávají být zbrklé, i když jistá neobratnost nadále přetrvává.*
- *Rádo vyvíjí velkou tělesnou aktivitu: běhá, skáče, leze, šplhá a hází.*
- *Neustále sebou šije, i když se pokouší sedět klidně.*
- *Je obratnější, zručnější a má lepší koordinaci oka a ruky. Díky tomu a také díky lepší motorice mu jde lépe jízda na kole, plavání, odpalování míče pálkou a kopání do míče.*

- *Baví ho výtvarné a rukodělné práce: rádo maluje, modeluje z hlíny, „vyrábí“ různé předměty, kreslí a vybarvuje, pracuje se dřevem.*
- *S různou mírou pečlivosti a zájmu píše číslovky a písmena. Některá písmena někdy přehazuje a vzájemně si plete: b/d, p/g, g/q, t/f.*
- *Obkresluje ruce a různé předměty.*
- *Skládá papír a vystřihuje z něj jednoduché tvary.*
- *Umí si zavázat tkaničky. (Některé děti však s tkaničkami dosud zápasí.)“ (Allen, 2008, s. 130)*

„Na konci předškolního období, respektive na začátku období mladšího školního věku (7 let) dokáže dítě rychle, a hlavně koordinovaně běhat, udržuje rovnováhu na jedné noze i se zavřenýma očima, přeskakuje překážku sounož, je již schopno naučit se jezdit na bruslích, lyžích nebo na kole. V tomto období má již obvykle vyhraněnou laterální, dokáže stavět poměrně složité stavby z kostek, umí slepovat nebo modelovat trojrozměrné výtvary, zvládá bez problémů běžné nástroje, jako je lžíce nebo vidlička atd.“ (Zikl, 2019, s. 64)

1.8.4 Vývoj motoriky předškolního dítěte s postižením

Období předškolního věku lze pojmut jako období iniciativní, převládá potřeba aktivity a sebeprosazení. Vývoj je plynulý, ale intenzivní. U dětí s postižením není potřeba aktivity tak intenzivní a neprojevuje se ve všech oblastech. Na jedné straně tyto děti potřebují nějakou změnu, dosaženou právě iniciativou, na druhé straně ale potřebují i určitou stabilitu a pocit jistoty a bezpečí. Co se týče pohybových dovedností, pokud se nejedná o motorické postižení, zlepšují se natolik, že se dítě ve většině případů pohybuje již samo.

Vývoj motoriky od neútlejšího věku dítěte podmiňuje i vývoj psychický. Schopnosti hrubé i jemné motoriky mohou být negativně ovlivněny přítomností vážnější nemoci, která ani nemusí mít somatický původ. Děti s postižením nejen tělesným, ale i kombinovaným, smyslovým či duševním, např. při mentální retardaci, se mohou jevit jako málo aktivní, apatické, spavé a bez zájmu. (Vágnerová, 1999)

Vývoj jemné i hrubé motoriky má přesah do několika oblastí, např. při vývoji poznávacích procesů hraje velkou roli jak vnímání, tak i motorika (Piaget toto období označuje jako senzomotorické). Stimulace dítěte v této oblasti často není adekvátní, není jí dosaženo právě kvůli omezení pohybových schopností (dítě je závislé na aktivitě dospělých). Důležitá, pro rozvoj poznávacích procesů, je také manipulace, její rozvoj i fáze vývoje sice mohou být typické, nicméně u dětí s postižením může být zasažena celkovou poruchou motoriky, nedostatečnou vizuální zpětnou vazbou nebo sníženou aktivační úrovní.

Vývoj motoriky je tedy různý, v závislosti na druhu a stupni postižení dítěte, na míře adekvátní stimulace a sociálním vlivu. V některých případech její vývoj probíhá zcela bez problémů, nebo pouze s menšími odchylkami, v jiných, např. u dětí s mentálním postižením je její vývoj výrazně opožděný. Je tedy třeba, abychom měli k těmto dětem individuální přístup. (Vágnerová, 2003)

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl práce

Cílem práce je popsat žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho integraci v hlavním vzdělávacím proudu. Následně vytvořit a zrealizovat integrační den ve speciální třídě mateřské školy, jež má za pomoci několika aktivit přispět ke zlepšení integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vzájemných vztahů ve třídě.

2.2 Výzkumné otázky

Jak vypadá integrační den pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v MŠ?

Jaký vliv má integrační den na vzájemné vztahy mezi dětmi ve třídě?

Kdy je vhodné v rámci školního roku integrační den zařadit?

2.3 Metodika

Pro svou práci jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumného šetření. Při kvalitativním výzkumu jde o průzkum zvoleného, široce definovaného jevu a zjištění co největšího množství informací o něm. Mezi výhody tohoto výzkumu patří např. sběr podrobných informací a vhléd do problematiky a průzkum v přirozeném prostředí. Nevýhodou pak může být časová náročnost či případné ovlivnění výzkumu výzkumníkem. (Vítečková, 2018) Při výzkumu jsem zvolila metodu rozhovoru a metodu zúčastněného pozorování.

2.3.1 Metoda rozhovoru

Rozhovor je nejvyužívanější metodou k získání informací při kvalitativním výzkumu. Probíhá v klidném a tichém prostředí, kdy máme možnost díky komunikačnímu partnerovi proniknout do daného problému. (Vítečková, 2018)

V mém případě probíhal rozhovor s paní třídní učitelkou a asistentkou pedagoga, kdy jsem se nejprve dozvěděla potřebné informace o každém dítěti zvlášť a poté mi popsaly denní program ve třídě, plány na nejbližší dobu apod.

2.3.2 Metoda zúčastněného pozorování

Zúčastněné pozorování je při kvalitativním výzkumu velmi důležitou metodou. Pozorovatel je součástí dění a může tak pozorovat svůj objekt v různých situacích. Zúčastněné pozorování má čtyři základní kroky, které je nutné dodržovat. Jsou jimi navázání kontaktu pozorovatele s účastníky, samotné pozorování, zaznamenávání dat, a nakonec stanovení závěru pozorování. (Hendl, 2016)

Mé pozorování probíhalo v jedné ze tříd mateřské školy, kdy jsem několik dní byla součástí a měla možnost děti pozorovat v přirozeném prostředí a účastnit se s nimi všech probíhajících aktivit. Po nějakém čase, kdy jsem byla seznámena s dětmi i programem třídy jsem měla možnost vést děti celý den, místo paní učitelky (den realizace integračního dne).

2.4 Popis (charakteristika) výzkumného terénu

Výzkumné šetření probíhalo v Mateřské škole a Speciálně pedagogickém centru Jihlava, v jedné ze tříd mateřské školy. Mateřská škola se speciálními třídami disponuje prostředím, připraveným pro zařazení dětí s různými speciálními potřebami. Nachází se zde jedna běžná třída a osm tříd, zřízených pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Mateřská škola úzce spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem, které se nachází uvnitř areálu. Speciálně pedagogické centrum zde pečuje o děti se speciálními vzdělávacími potřebami, jako jsou děti s mentálním, tělesným, řečovým, sluchovým a zrakovým postižením, děti se souběžným postižením více vadami a děti s poruchami autistického spektra. Centrum dětem nabízí rovnocenné postavení, kdy dbá právě na rovnost postavení a příležitostí, dále vytváří podmínky pro harmonický rozvoj osobnosti dítěte, s ohledem na jeho individuální schopnosti a používá respektující výchovné i komunikační postupy a partnerský přístup. Samozřejmostí je také komplexní pedagogická péče a diagnostika s možností využití alternativních terapií.

Já jsem měla možnost navštívit jednu ze speciálních tříd mateřské školy. Třidu vedla hlavní paní učitelka společně s asistentkou pedagoga. Třidu navštěvovalo devět dětí s různými speciálními vzdělávacími potřebami, větší polovina byly děti předškolního věku (6 let), zbylé čtyři děti byly pětileté. Speciální vzdělávací potřeby dětí v této třídě

byly různé a stejně tak i jejich dovednosti (např. úroveň komunikačních dovedností se u dětí velmi lišila). Nacházely se zde děti s kochleárním implantátem, s různými vadami zraku, poruchami autistického spektra a dítě s diabetes mellitus.

2.5 Výsledky výzkumu a analýza získaných dat

Po získání všech potřebných informací o dětech ve třídě, ve které bude akce probíhat jsem vytvořila plán integračního dne, aby jej zvládly všechny přítomné děti a následně integrační den v této třídě zrealizovala.

2.5.1 Plán integračního dne

1. Vytvoření organizačního týmu: Vzhledem k tomu, že integračního dne se účastnilo devět dětí, byla plně dostačující přítomnost má, paní učitelky a asistentky pedagoga, jakožto organizačního týmu. Při účasti většího počtu dětí (např. dvě třídy nebo všechny třídy mateřské školy) bych určitě volila více pedagogických pracovníků (organizátorů), jelikož schopnosti dětí, i obtížnost úkolů, které plní, jsou různé, a tudíž by zde bylo potřeba více pomoci při jejich organizaci.
2. Úkoly organizačního týmu: Hlavní organizátor má na starost průběh celého programu, nejprve celý den uvede, poté bude komentovat jednotlivé úkoly a obecně řídí průběh integračního dne. Zbývají dva organizátoři mají za úkol být nápomocní tam, kde je to potřeba (např. dopomoci dětem při plnění úkolů, pomoc při přípravě pomůcek apod.).
3. Časový harmonogram: Integrační den bude v tomto případě probíhat hlavně v dopoledních hodinách (místo řízené činnosti), odpolední program, v podobě doplňkových aktivit, je dobrovolný, určený pro zbylé děti, které neodešly po obědě z mateřské školy domů. Program startuje po ranních hrách (během ranních her jsou připraveny různé pomůcky k integračnímu dni) a po příchodu všech dětí do třídy. Prvním bodem programu je komunitní kruh, do kterého se posadí všichni účastníci. Během komunitního kruhu jsou děti seznámeny s tématem dne, jeho průběhem a proběhne zde jakýsi úvod celého dne (základní informace o tématu a o úkolech, které budou následovat). Následuje svačina,

během které jsou nachystány stanoviště/úkoly. Po svačině přichází na řadu hlavní program integračního dne, kdy děti plní úkoly na připravených stanovištích. Po splnění všech úkolů se všichni účastníci posadí ke stolkům a společně celý den zrekapitulujeme a zhodnotíme. Děti dostanou odměnu, kterou je diplom a následuje překvapení, v podobě výletu na dětské hřiště. Na návštěvu nedalekého dětského hřiště se k nám přidají i děti z vedlejší třídy, a tak si děti výlet užijí společně s kamarády. Po příchodu zpět do mateřské školy bude dětem podán oběd a odpoledne bude probíhat volný program. Některé děti odejdou po obědě domů a zbylé děti mají za úkol nakreslit, co se jim na celém dni nejvíce líbilo.

4. Nabídkový program: Nabídkový program se skládá ze sedmi stanovišť, následuje zhodnocení akce, předání odměn účastníkům a volný program. Tématem celého integračního dne bude „CESTA KOLEM SVĚTA“, a od tohoto tématu se všechny úkoly odvíjí. Stanoviště, kde probíhají úkoly jsou formovány do pomyslných kontinentů světa (Afrika, Severní a Jižní Amerika, Austrálie, Antarktida, Asie, Evropa), posledním stanovištěm je pak „překvapení/odměna“ pro děti, v podobě návštěvy dětského hřiště. Každé stanoviště dětem představí příslušný kontinent, dozví se nejzákladnější informace (co je pro tento kontinent typické) a poté splní úkol, který tento kontinent přináší. Úkoly, které budou děti během dne plnit mají za cíl rozvoj a procvičování jemné i hrubé motoriky, dalším, nejdůležitějším cílem tohoto dne je vzájemná spolupráce dětí a naučení se akceptovat jeden druhého (každé dítě má jiné schopnosti, je na jiné úrovni motorických dovedností, komunikačních dovedností atd., tudíž každé dítě zvládne plnění úkolů jiným způsobem, úkolem dětí je tedy akceptovat, že ne každý to zvládne stejně a stejně rychle jako ony, každý je jiný a naším úkolem je, takové dítě přijmout a pomoci mu, když to potřebuje). Pokud budou tyto cíle naplněny všechny děti si program užijí, budou se ve třídě a mezi ostatními cítit jako plnohodnotní členové, akce tak splní svůj účel a bude dalším krokem přispívajícím k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu.
5. Návrh a formy odměňování dětí: Odměny pro děti jsou v podobě diplomů (diplom = cestovní pas za absolvování cesty kolem světa), který dostane každé dítě. Děti si mohou svůj diplom vybarvit a vzít domů. Největší odměnou pro děti

byl však výlet na nedaleké dětské hřiště, kde si mohly společně s kamarády z vedlejší třídy mateřské školy hrát.

2.5.2 Průběh integračního dne

Integrační den jsem vytvořila dle předem stanoveného plánu a proběhl dle mých představ.

Akce proběhla začátkem měsíce června, tudíž téměř ke konci školního roku, nicméně je třeba zmínit, že vzhledem k současné situaci, kvůli probíhající pandemii koronaviru, děti chodily do mateřské školy velmi nepravidelně, tudíž situace ve třídě nevypadala tak, jak běžně na konci školního roku vypadá. Program byl připraven na čtvrtek, avšak úvod k integračnímu dni proběhl již den předem a vzhledem k tomu, že tento týden měly děti téma doprava a cestování, integrační den – CESTA KOLEM SVĚTA na toto téma plynule navázal.

Jak jsem již zmínila, příprava dětí započala ve středu, kdy jsme si s dětmi v komunitním kruhu povídali o cestování. Děti dostávaly otázky k tématu jako např. Za jakým účelem můžeme cestovat? (ODPOVĚDI DĚTÍ: kvůli práci, na dovolenou, za tetou, jen tak) Kam lidé cestují, popř. kam lidé jezdí na dovolenou? (ODPOVĚDI DĚTÍ: k moři, na hory, na ostrov, do Chorvatska, do Ameriky) Jakým způsobem, jakými dopravními prostředky můžeme cestovat? (ODPOVĚDI DĚTÍ: autem, vlakem, autobusem, letadlem) Co si s sebou na dovolenou přibalíme do kufru? (ODPOVĚDI DĚTÍ: pití, svačinu, plavky, osušku, hračky) Po uvedení do problematiky v komunitním kruhu následovala výtvarná řízená činnost. Během řízené činnosti měly děti za úkol, sbalit si kufr na dovolenou. K předem připraveným, vystřiženým kufrům z barevné čtvrtky dostaly za úkol vystřihat a nalepit doplňky a poté z různých časopisů vytrhat obrázky věcí (oblečení, jídlo, hračky apod.), které si s sebou do kufru přibalí. Po dokončení výtvorů jsme se opět posadili do kruhu, kde každé dítě mělo možnost ukázat svůj kufr ostatním a říct jim, co a proč si do něho sbalilo a kam pojedou. (viz. Příloha č. 1) Následovalo hodnocení řízené činnosti, během kterého paní učitelka dětem oznámila, že když mají sbalené kufry, zítra vyrazíme cestovat. Kam? To bude překvapení.

CESTA KOLEM SVĚTA (integrační den)

Program odstartoval po ranních hrách dětí, již během ranních her jsem položila na stolečky ve třídě mapy (viz. Příloha č. 2) a knihu Cesta kolem světa (viz. Příloha č. 3), které měly děti možnost si prohlédnout a pomalu začínaly přicházet na to, co se asi bude dít.

Po ranních hrách následovalo přivítání v komunitním kruhu. Nejprve jsem doprostřed kruhu položila mapu světa, kde jsou přehledně poznat všechny kontinenty. Následně jsem dětem pokládala otázky: Děti, poznáte, co to je před vámi za obrázek? (ODPOVĚDI DĚTÍ: mapa, země) Znáte nějaké státy, které jsou na Zemi? (ODPOVĚDI DĚTÍ: Amerika, Chorvatsko, Itálie, Čína ...) Ví někdo z vás, kde tyto státy na mapě leží? (ODPOVĚDI DĚTÍ: Jeden z chlapců ukázal ostatním, kde se nachází Amerika, ostatní děti přesné umístění států na mapě neznaly.) Slyšel někdo z vás už o tom, že je naše Země rozdělena na kontinenty? (Většina dětí tento pojem neznalo, nebo nevěděly, co přesně pojem znamená.) Dětem jsem pojem kontinent vysvětlila tak, aby mu každý rozuměl. Následně jsme si ukázali, že Země má kontinentů sedm a v každém z nich leží právě ty státy, které před chvílí děti jmenovaly. Zde jsem dětem také oznámila, že my dnes všech těchto sedm kontinentů navštívíme, a to díky jakési virtuální cestě kolem světa. Každý kontinent, na který se dnes podíváme, má své stanoviště, místo ve třídě. Na všech stanovištích si příslušný kontinent nejprve představíme a poté následuje úkol, který děti musí splnit, aby se mohly přesunout na další kontinent.

Následovala svačina, během které jsme společně s paní učitelkou a paní asistentkou stanoviště nachystali.

Po svačině odstartoval hlavní program, a to plnění úkolů dětmi na stanovištích. Děti všechny stanoviště procházely společně, při individuálních úkolech se navzájem povzbuzovaly a fandily si a při společných úkolech spolupracovaly a pomáhaly si.

1. Stanoviště – **AFRIKA**: Nejprve dětem ukáži na mapě, kde tento kontinent leží. Poté si povíme základní informace o Africe (Jaká zde žijí zvířata, jaké jsou zde rostliny, příklady několika států ležících na tomto kontinentu apod.). Následuje úkol pro děti. Pro Afriku jsou velmi typické kmeny domorodců, ty mají různé zvyky a tradice. Ze třídy se stává africká vesnice kmene Pastelky (názvem

Pastelky, je označená třída, do které děti dochází), a tento kmen má dnes oslavu Země. Jejich oslava probíhá tancem okolo ohně (který značí obruč uprostřed třídy), za zvuku bubínku a afrických písní. Paní učitelka hraje na bubínek a děti běhají okolo ohně a zpívají, když paní učitelka přestane hrát a zvedne ruku nad hlavu, děti zastaví a stojí jako sochy. Další kola přichází různé obměny, děti běhají ve dvojicích/trojicích za ruce, skáčou snožmo za sebou okolo ohně, skáčou po jedné i druhé noze, chodí pozadu, i nyní platí, že když paní učitelka přestane hrát, zastaví a stojí jako sochy. Pomůcky: bubínek, obruč.

2. Stanoviště – **SEVERNÍ A JIŽNÍ AMERIKA**: Po ukázce tohoto kontinentu na mapě a zodpovězení základních informací o něm následuje úkol. Vzhledem k tomu, že k Americe neodmyslitelně patří velké množství sportů, ať už lyžování, hokej nebo basketbal, bude mít tento úkol sportovní charakter. Představíme si totiž, že jsme tým basketbalových hráčů, kteří trénují na utkání. Prvním bodem tréninku je rozcvička. Děti (hráči) se postaví do kruhu bokem, tak aby pravé rameno směřovalo dovnitř kruhu. Jeden z hráčů týmu dostane míč a podává ho hráči před sebou nad hlavou, ten ho stejným způsobem předá dalšímu, a tak dál, než se míč vrátí k původnímu hráči, poté se směr otočí a hráči podávají míč za sebe. Další kolo si hráči rozkročí nohy a míč si podávají spodem mezi nohama, nejprve hráči před sebou a poté se změni směr a podávají ho hráči za sebou, opět tak, aby se prostřídali všichni hráči. Když je tým rozcvičený, následuje zkouška házení míče na koš. Hráči se postaví do řady a jeden po druhém hází míč do obruče, kterou drží paní učitelka. Nejprve hází oběma rukama, poté střídavě pravou a levou rukou zvlášť. Hráči mají na výběr ze dvou vzdáleností, kratší a delší tak, aby se do obruče strefil každý hráč. Pomůcky: míče (malé i větší), obruč.
3. Stanoviště – **ANTARKTIDA**: Opět si kontinent ukážeme nejdříve na mapě, tentokrát s tím rozdílem, že ho ukazuje jedno z dětí, které ví, kde se nachází. Poté si sdělíme základní informace (jací zde žijí lidé, jaká zde žijí zvířata, zda tu rostou nějaké rostliny, jak vy padá zem – je pokrytá sněhem a ledem apod.) a přejdeme k úkolu z nich vycházejícího. Vzhledem k tomu, že povrch Antarktidy tvoří zmrzlý sníh a ledové kry, vyzkoušíme si, jak těžký mají pohyb po tamní krajině občané, kteří zde žijí. Představíme si, že jsme rodina Eskymáků, která jde na procházku, podívat se na lední medvědy. Pro děti je zde nachystaná překážková dráha (viz.

Příloha č. 4), kterou musí projít po vyznačených plochách od startu do cíle, aniž by šláply na zem, která představuje ledový oceán. Děti prochází dráhu jedno po druhém nejprve libovolným stylem, jak chtějí, v dalším kole mají za úkol skákat z jednoho kusu kry na druhý snožmo, a nakonec se dráha změní, některé kry se potopí do moře, a tudíž je cesta obtížnější. Děti jí překonávají různými způsoby, skoky, lezením po čtyřech apod. Některé děti se tento obtížnější stupeň trati bojí přejít, a tak je odvážnější jedinci převedou za ruku, či je slovně povzbuzují. Pomůcky: podsedáky, koberečky.

4. Stanoviště – **AUSTRÁLIE**: Také o Austrálii si řekneme spoustu zajímavých informací, které ne každý ví a ukážeme si, kde na mapě ji najdeme. Nejznámějšími zvířaty v Austrálii jsou, jak jsme se již dozvěděli klokani a medvědi koala. My se pro splnění úkolu na tyto zvířata proměníme. Část dětí jsou koaly a zbytek klokani, koaly mají za úkol pochytat všechny klokany a když některého chytí, zůstane stát jako socha a rozkročí nohy. Ostatní klokani mohou tyto chycené podlézt, a tak je osvobodí a mohou dál běhat. Po chvíli nebo po chycení všech klokanů se role dětí vymění, aby si každý vyzkoušel být klokanem i koalou.
5. Stanoviště – **ASIE**: Zbývají nám poslední dva kontinenty a děti tak mohou hádat, který z nich je Asie, když kontinent najdeme povíme si o něm několik informací. Zajímavou informací je oblíbené jídlo, pro některé lidi na tomto kontinentu. Děti hned uhádly, o jaké jídlo se jedná a ti, kteří již toto jídlo ochutnaly se podělily o své dojmy. Samozřejmě máme na mysli sushi. Právě se z nás stali japonští šéfkuchaři a máme za úkol připravit pro ostatní co nejlepší sushi. Každé dítě dostalo kobereček, jakožto řasu, do které budou sushi balit a několik druhů kostek, značících potraviny. Když všichni šéfkuchaři dokončili svá jídla, představili je ostatním. Nakonec jsme si zahráli hru sushi, jedno z dětí se proměnilo na sushi a ostatní ho zabalily do koberečku a „snědly“. Děti tato hra moc bavila, i když ne každý chtěl být zabalěn do koberečku, zapojil se alespoň tím, že společně s ostatními kamaráda zabalil a poté zase osvobodil.
6. Stanoviště – **EVROPA**: Umístění tohoto kontinentu na mapě všechny děti bezpečně poznaly, jelikož byl posledním zbývajícím z naší cesty. Informací o této části Země jsme se také dozvěděli mnoho, a dokonce několik dětí přidalo své poznatky z některých států Evropy, kde byly s rodiči na dovolené. Vzhledem

k tomu, že informace, které jsme se již dozvěděli i úkoly, které jsme zvládli splnit byly vyčerpávající, přesuneme se ke stolečkům a úkolem pro cestu přes Evropu bude, vyrobit nápis, který poté vyvěsíme na nástěnku a později k němu přidáme obrázky dětí z naší cesty kolem světa. Děti mají za úkol obkreslit všechna písmena, vystříhnout je a poskládat z nich slovo dle předlohy (viz. Příloha č. 5). Rozdělení rolí, kdo bude dělat jakou práci je na nich, avšak každý se do úkolu musí zapojit. Úkol děti zvládly nad očekávání, každý měl svou práci, vzájemně si pomáhaly a spolupracovaly jako jeden tým, výsledkem byl krásný nápis, který vyrobily.

7. **CESTA ZA PŘEKVAPENÍM:** Po splnění všech úkolů, připravených ve třídě jsme se přesunuli ven. Za vzornou spolupráci během dosavadního programu na děti čekalo překvapení, v podobě výletu na nedaleké dětské hřiště. Na výlet se k nám přidala i vedlejší třída a děti tak mohly sdělit kamarádům zážitky z naší cesty kolem světa a na hřišti si společně pohrát. Děti si společný výlet moc užily, na hřišti zdolaly všechny nabízené průlezkové atrakce společně s kamarády, a to pro ně bylo asi největší odměnou.

Po návratu do třídy na děti čekalo ještě jedno překvapení, tím byly diplomy (cestovní pasy) za absolvování cesty kolem světa. Každé dítě dostalo jeden diplom, který si mohlo vybarvit dle svých představ a odnést ho ukázat domů rodičům, sourozencům a kamarádům.

Dalším bodem programu byl, po náročném dni zasloužený oběd. Během přípravy oběda probíhalo i společné hodnocení dne, všechny děti dostaly pochvalu za spolupráci a zároveň ony sdělily nám, co je na celém dni nejvíce bavilo, zda se dozvěděly nějaké nové informace a co si myslí, že se nejvíce povedlo kamarádům. Některé děti po obědě odešly domů, pro zbylé děti následoval ještě volný program.

Během volného programu si děti prohlížely knihu Cesta kolem světa a přiložené mapy, na kterých si vzájemně ukazovaly, kde se nachází, jaký kontinent a kde všude jsme dnes byly. Některé děti si vybarvovaly své diplomy, jiné kreslily to, co se jim na dnešním dni nejvíce líbilo (výlet na hřiště, některé aktivity z programu).

Integrační den dle mého názoru proběhl přesně podle mých představ a předem vytvořeného plánu. Děti splnily všechny body programu a zvládly si poradit s připravenými úkoly. Spolupráce byla ukázková, všechny děti si navzájem pomáhaly, když to bylo potřeba a při společných úkolech spolupracovaly jako jeden tým, bez ohledu na úroveň dovedností všech členů.

Jediným bodem, kdy nastal menší problém bylo stanoviště číslo 2., při úkolu házení míče na cíl měly některé děti problém, trefit se do obruče, a tak zručnější děti měly tendenci, hodit míč místo nich, neboť mnohočetné pokusy méně úspěšných kamarádů pro ně byly unavující a začínaly se nudit. Jako řešení jsem zvolila rozdělení úkolu na dvě úrovně, kdy si děti mohly vybrat, zda budou házet míč z menší vzdálenosti, či větší vzdálenosti, což se ukázalo jako ideální.

Ostatní úkoly pak byly obrazem ukázkové spolupráce a vzájemné pomoci dětí. Za vyzdvižení stojí zejména spolupráce dětí na stanovišti číslo 6., kdy měly za úkol obkreslit a vystříhnout písmena a poté z nich seskládat slovo Evropa. Děti si bez jakékoliv instrukce rozdělily úkoly dle svých schopností a díky vzájemné pomoci úkol zvládly velmi dobře.

Jak již zmiňuji výše, integrační den proběhl dle plánu a posloužil tak dětem jako nástroj k pochopení druhých a toho, že každý máme jiné limity, a ne každý dokáže totéž co my, a tudíž je třeba akceptovat druhé a přijmout je takové jaké jsou. Což se dle mého názoru dětem povedlo, bezpodmínečně spolu pracovaly a pomáhaly si navzájem, a tak utužily kolektiv třídy a vzájemné vztahy mezi sebou.

2.6 Diskuse

Inspirací k mé bakalářské práci bylo několik realizací integračního dne pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami či osoby s různými druhy i stupni postižení pořádaných v Jihočeském kraji a následně i jejich ověření v několika bakalářských pracích, zaměřených právě na toto téma. Zmíněné integrační dny však byly téměř v každém případě realizovány v mnohem větším měřítku, s cílem zasáhnout mnohem větší část populace, než jak tomu bylo v mé práci.

První integrační den, se kterým jsem porovnávala své výsledky byl „Den zdraví“, tématem tohoto dne bylo „Loučení se se zimou“, kdy účastníci byli rozděleni do týmů (osoby se zdravotním postižením s osobami majoritní populace) a plnili předem připravené úkoly. Stanoviště, zahrnující jak pohybové a psychomotorické hry, tak i znalostní disciplíny, se týkají tématu výbavy na hory. Cílem programu pak je integrace mezi osobami s postižením a osobami zdravými.

Hodnocení výsledků výzkumu proběhlo pomocí dotazníků, které byly rozdány účastníkům integračního dne. Většina zúčastněných se shoduje v tom, že integrační dny pro osoby s postižením jsou velkým přínosem pro všechny účastníky (jak pro osoby s postižením, tak i pro osoby zdravé) a že si všichni užili spoustu zábavy. Vzájemná pomoc byla oboustranná, a tak všichni účastníci při plnění úkolů plnohodnotně spolupracovali. Projekt pak účastníci označili jako skvělou zkušenost, inspiraci i osobní přínos. Závěrem pak většina účastníků dodává, že by se integračního dne zúčastnili rádi znovu. (Blažková, 2012)

Porovnání tohoto integračního dne s výsledky mé práce je obtížnější, jelikož tohoto projektu se účastnily dospělé osoby, kdežto mou cílovou skupinou byly předškolní děti. Nicméně hlavní cíl práce, integrace osob (dětí) s postižením/se speciálními vzdělávacími potřebami se shoduje a k jeho naplnění došlo podobnými metodami u obou prací.

Druhým integračním dnem, se kterým svou práci porovnávám je akce „Spolu to dokážeme“. Práce se zabývá srovnáváním výsledků během několika ročníků pořádání této akce. Cílem akce je opět komplexní zpracování organizace a ověření integračního dne pro osoby s postižením.

Porovnání několika ročníků akce směřuje k jasným výsledkům. Jedním z těch nejdůležitějších je domněnka veřejnosti, že myšlenka pořádání této akce je správná a má smysl. Smysl nabývá zejména tím, že se již po několikáté podařilo integrovat spoluobčany s postižením nenásilnou formou a herní metodou. Autor práce popisuje integraci osob z počátku jako opatrnou, trochu ostýchavou, nicméně po kratším časovém úseku dochází k prvním náznakům komunikace v podobě úsměvů nebo doteků, během her pak následuje rozšíření komunikace mezi menší skupinou osob (trojice) a poté je zlepšení komunikace zřetelné i ve větším počtu lidí (mezi členy družstva). Jako poučné také přidává pozorování fyzického kontaktu mezi soutěžícími.

Zprvu lze pozorovat že osoby s postižením vyhledávají a vyžadují fyzický kontakt oproti dětem ze základních škol. Nejprve probíhá mezi soutěžícími jistá nedůvěra, avšak přibývajících stanovišti důvěra stoupá a po chvíli lze vidět, jak soutěžící kráčí ruku v ruce, usmívají se a objímají, čímž heslo integračního dne naplňují.

Na závěr autor vyzdvihuje pozitivní vliv této akce pro veřejnost. Díky této akci dochází k navazování kontaktů a nových přátelství mezi všemi zúčastněnými (osoby s postižením, žáci základních škol a organizátoři akce). Akce také poukazuje na fakt, že je mezi námi spousta lidí, jejichž cílem není hmotný zisk a sebeprosazení, ale kteří se umějí radovat z maličkostí a pomohou druhému v nouzi bez nároku na jakoukoliv odměnu. Bohužel takovýchto lidí není příliš mnoho. (Suchan, 2009)

Z diskuse vyplývá, že integrační dny a akce pořádané na podporu integrace osob (dětí) se speciálními potřebami jsou velkým přínosem nejen pro tyto osoby, ale i pro širokou veřejnost, a proto má smysl tyto akce dál pořádat a podporovat. Cíl takovýchto akcí, kterým je především již zmíněná integrace je naplněn a dává tak akcím smysl.

3 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo vytvoření a realizace integračního dne pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné ze tříd mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu. Jak je v práci již dříve zmíněno, integrace je velmi aktuální téma, při zařazení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. Aby proběhla integrace dítěte úspěšně, je třeba, aby se na ní podíleli všichni zúčastnění (integrované dítě a jeho rodina, škola a její pedagogičtí pracovníci i spolužáci dítěte).

K dosažení co největší možné míry integrace dítěte pak mohou být nápomocny právě doplňkové programy jako je např. integrační den, dětský den nebo i výlet celé třídy.

Při výzkumném šetření jsem došla k závěru, že integrační den, v případě dobrého provedení, opravdu zlepšuje vzájemné vztahy mezi dětmi ve třídě a stává se tak jedním z kroků dobře zvládnuté integrace dětí. Integrační den, v mém případě proběhl téměř na konci školního roku, myslím si však, že by bylo dobré, možná lepší, zařadit ho na začátek školního roku. Obojí má své pro a proti, zařazení integračního dne na začátek školního roku by mohlo mít na integraci dětí větší efekt, avšak záleží na druhu speciálních potřeb dětí ve třídě (např. děti se sluchovým postižením by mohly mít problém v komunikaci jak s ostatními dětmi, tak i s organizátory akce, mohly by tak zadané úkoly špatně pochopit apod.). Zařazení akce na konec školního roku, jak to bylo i v mém případě, nese dle mého názoru pozitiva, hlavně v komunikaci mezi dětmi (dětí mají již naučený způsob komunikace mezi sebou, i s paní učitelkou, a tak se za každé situace velmi dobře domluvily).

Vypracování této práce mi přineslo mnoho nových znalostí, jak z oblasti teoretické, tak i při praxi mezi dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Integrační den proběhl dle mých představ a věřím, že pro všechny zúčastněné měl pozitivní přínos.

4 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ALLEN, K. Eileen, MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Přeložila: Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-421-2.

BENDO VÁ, Petra, AUGUSTIN – středisko pro studenty se specifickými potřebami. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-422-9.

BLAŽKOVÁ, Klára. *Vytvoření projektu „Den zdraví“*. České Budějovice, 2012. dostupné z: [1702763 \(theses.cz\)](https://theses.cz/1702763). Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté přepracované vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením, somatopedická a psychologická hlediska*. 2. doplněné vydání. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-730-5.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Koordinovaná podpora dětí a mládeže s tělesným (motorickým) a kombinovaným postižením v rámci uceleného systému rehabilitace*: in PFEIFFER, Jan a kolektiv, *Koordinovaná rehabilitace*. České Budějovice ZSF JCU, 2014, str. 49-113. ISBN 978-80-7394-461-2.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-774-4.

KARÁSKOVÁ, Vlasta. *Pohybové hrátky pro děti zdravé a postižené*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0588-1.

KURSOVÁ, Vlasta. *Rozvoj zdraví a integrace osob s mentálním postižením pomocí cílených pohybových aktivit: Ověřený intervenční pohybový program*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2009. ISBN 978-80-7394-198-7.

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, ohrožením a narušením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2006. ISBN: 80-7315-120-0.

SUCHAN, Radek. *Zpracování, organizace a ověření integračního dne pro osoby s postižením (akce „Spolu to dokážeme“)*. České Budějovice, 2009. Dostupné z: [Bakalářská+práce+Radek+Suchan+2009.pdf](#). Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie handicapu 3. část: Vývoj postiženého dítěte v předškolním věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-772-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

VÍTEČKOVÁ, Miluše. *Metodika zpracování bakalářské práce*. České Budějovice, 2018. ISBN 978-80-7394-689-0.

VYSOKAJOVÁ, Margerita. *Hospodářská, sociální, kulturní práva a zdravotně postižení*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0057-9.

ZIKL, P. *Motorika dětí s lehkým mentálním postižením*. Praha, 2019. Dostupné z: [Text práce.pdf \(cuni.cz\)](#). Habilitační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

WHO: [WHO | World Health Organization](#)

MVČR: [Úvodní strana - Ministerstvo vnitra České republiky \(mvcr.cz\)](#)

MŠMT: [Legislativa, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](#)

MPSV: https://ppropo.mpsv.cz/zakon_198_2009

5 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Obrázky k úvodní aktivitě cestování.

Příloha č. 2 – Mapy.

Příloha č. 3 – Kniha Cesta kolem světa.

Příloha č. 4 – Ukázka překážkové dráhy, jakožto jednoho z úkolů integračního dne.

Příloha č. 5 – Nápis EVROPA vytvořený dětmi, jeden z úkolů integračního dne.

Příloha č. 6 – Ukázka diplomu (cestovního pasu), který každé dítě dostalo za absolvování integračního dne.

PŘÍLOHA č. 1

Obrázky k úvodní aktivitě cestování.



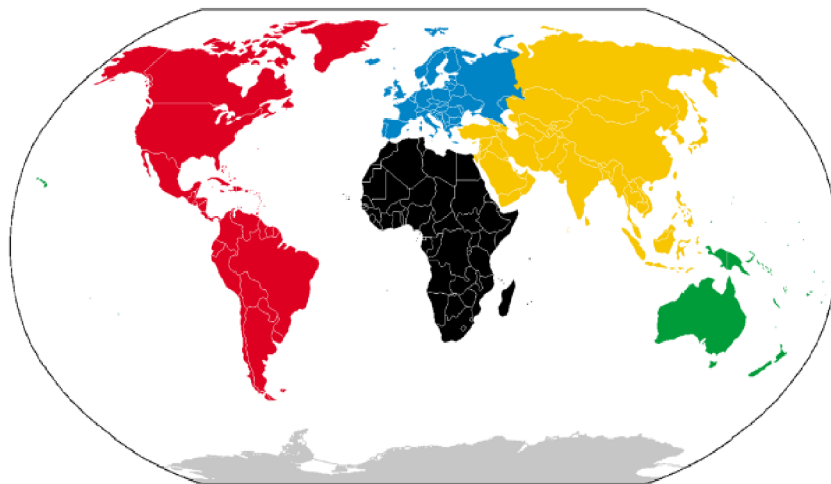
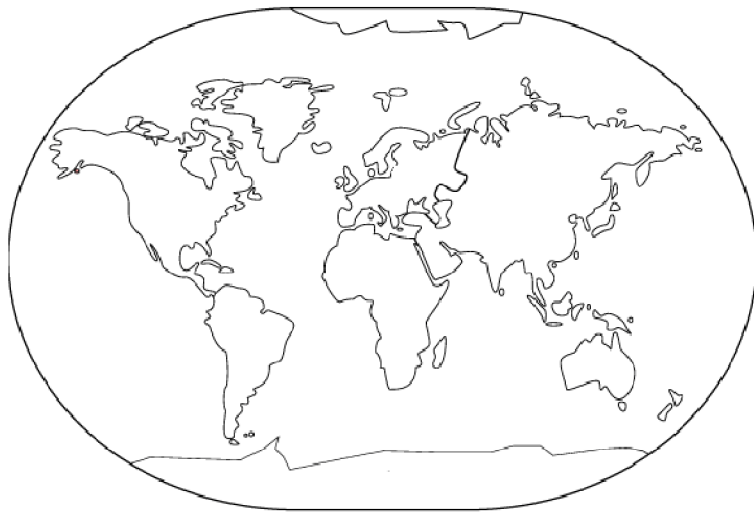
Výtvary dětí.



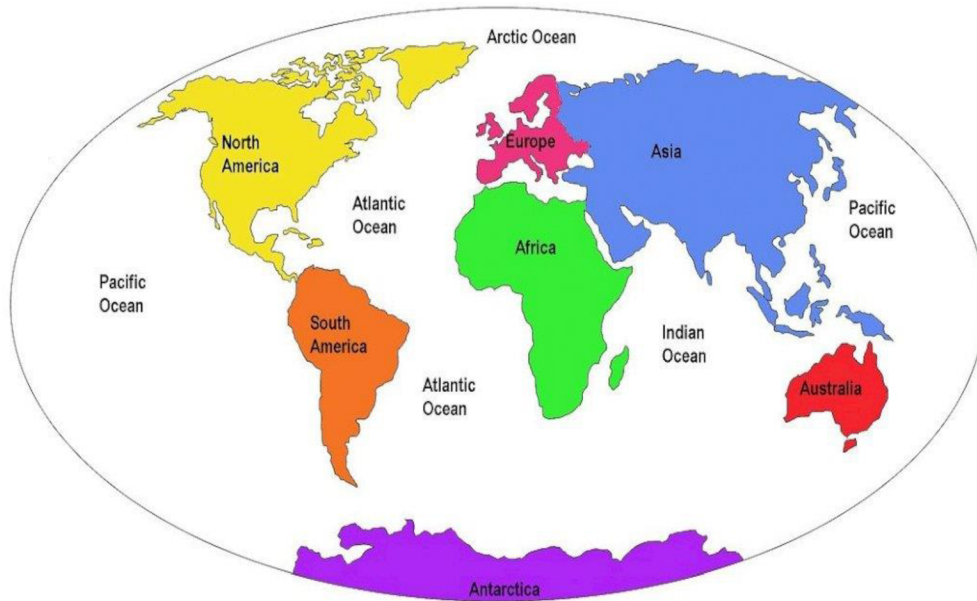
Výtvary dětí.

PŘÍLOHA č. 2

Mapy představující kontinenty naší Země.



Slepé mapy světa zobrazující kontinenty.



Mapy světa zobrazující kontinenty.

PŘÍLOHA č. 3.

Kniha Cesta kolem světa, kterou měli děti během dne k dispozici k nahlédnutí.



PŘÍLOHA č. 4

Ukázka překážkové dráhy, jako jeden z úkolů integračního dne.

Překážková dráha – stanoviště č. 3 ANTARKTIDA



PŘÍLOHA č. 5.

Nápis EVROPA vytvořený dětmi, jako jeden z úkolů integračního dne.

Nápis EVROPA – stanoviště č. 6 EVROPA



PŘÍLOHA č. 6

Ukázka diplomu (cestovního pasu), který každé dítě dostalo za absolvování integračního dne.



Vzor cestovního pasu.



Cestovní pas vybarvený jedním z dětí.