

## **Internalizace v mateřské škole**

**Dominika Provázková Stolinská**

Katedra primární a preprimární pedagogiky, Pedagogická fakulta,  
Univerzita Palackého v Olomouci

### **1 Trendy vzdělávací politiky České republiky**

V České republice v současnosti již po dobu přibližně 30 let probíhá kurikulární reforma, jejímž cílem je modernizovat a aktualizovat školu v kontextu 3. tisíciletí. Základním cílem dnešního pojetí vzdělávání je vytvořit rovné podmínky pro celoživotní učení, které může naši společnost proměnit v tzv. učící se společnost.

V rámci transformace české školy již proběhly 3 vlny změn. Proměna pojetí vzdělávání od encyklopedismu k rozvoji kompetencí nezbytných pro život, integrace, v rámci které docházelo k uzavírání speciálních škol a vytváření tzv. otevřených škol (v roce 2008 bylo integrováno 47,1 % všech zdravotně postižených dětí do běžných škol) a aktuálním trendem ve vzdělávání v ČR je vytváření a podpora tzv. inkluzivních škol (Provázková Stolinská, Rašková, Šmelová, 2016).

Jak uvádí P. Pítnerová a E. V. Maxová (2014) inkluzivní škola představuje uspořádání a fungování školy tak, aby nabízela odpovídající vzdělávání všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly. Jedná se o reakci na diverzitu ve všech jejích

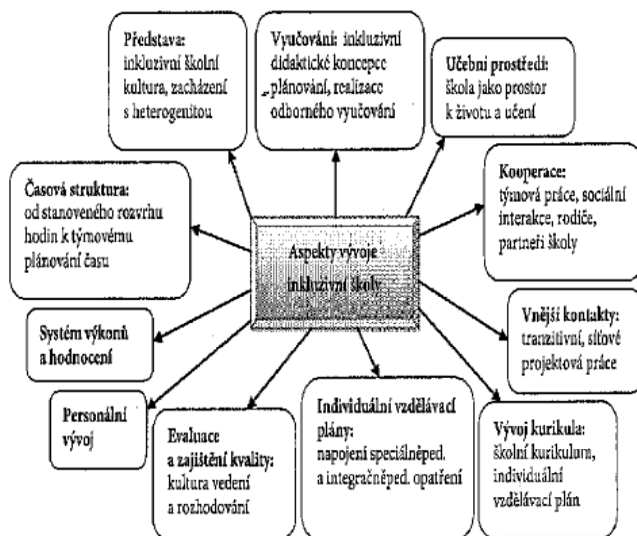
formách se snahou poskytnout všem dětem co nejlepší úroveň vzdělání nezávisle na podobě jejich specifických potřeb.

Autorky realizovaly výzkumné šetření, které sledovalo proces vývoje proměny běžné školy ve školu inkluzivní. Z výsledků vyplynuly závěry hodnotící výhody inkluzivního přínosu ve vzdělávání v podobě zapojení všech žáků bez rozdílu do školní práce, upevnění sebevědomí a důvěry dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Na druhou stranu si na dané škole uvědomovali také rezervy, kterými je především složitě finanční zázemí.

V současné době se koncept inkluze nachází v evropských zemích na různém stupni vývoje. Existuje trend k transformaci speciálních škol na podpůrná nebo speciálněpedagogická centra, která garantují další vzdělávání učitelů, vývoj a rozšíření učebních materiálů a metod, podporu běžných škol a rodičů, částečnou podporu jednotlivých žáků atp. Mezi přední země na cestě k inkluzi můžeme uvést Švédsko, Itálie, Finsko, USA a Velká Británie (Vítek, Vítková, 2010). V České republice v posledních 20 letech dochází v dané oblasti k výrazným změnám. Je nezbytné si uvědomit, že jako indikátor úspěchu integrace nepostačí pouze informace o četnosti integrovaných žáků, ale především precizně nastavený koncept pro inkluzivní vyučování. Zde je možné se inspirovat U. Heimlichem a J. Kahlertem (2012), kteří podotýkají, že je třeba vytvořit společné vzdělávání ve škole tak, aby se ho mohli zúčastnit všechny děti, a je potřeba vytvořit také speciálněpedagogickou podporu, aby byly účinně podporovány všechny děti při společném vzdělávání.

Na podkladě těchto podmínek by se vzdělávání a škola měly vyvíjet vstříc trendu učící se organizace, kde se aktéry veškerého dění stávají všichni jeho účastníci – učitelé, děti i rodiče. Ti se společně podílejí na utváření vlastního pojetí školy (viz schéma č. 1).

**Schéma č. 1: Vývoj inkluzivní školy**



Zdroj: Wilhelm, 2009

## **2 Internalizace – rozvoj konceptu „kamarádství“ a jeho vliv na socializaci dítěte**

Školu vnímáme jako velmi důležité prostředí pro realizaci sociálních situací. Předškolní děti bývají často vystaveny společenskému formování a komunikativním nárokům v každodenních činnostech s dospělými, které vyvolávají nejasnosti a nejistoty, které mohou být následně nevhodně reprodukovány v dětských aktivitách v podobě rutiny. Proto je důležité zapojení dospělého člověka do dětských životních světů (Corsaro, 1988). Interakce dospělého a dítěte je rysem kolegiální kultury. Kulturní rutina předškolních dětí má produktivní i reproduktivní kvality. Úlohou učitele je poskytnout dětem příležitost a prostředky pro sdílení chápání a uvědomění si místa ve skupině (Corsaro, Rizzo, 1988). Je tedy hlavním představitelem, který podporuje internalizaci - utváření konceptu kamarádství. Kamarádství (a přátelství) je důležitá věc v životě člověka pro dospělého i pro dítě. Rodiče jsou nervózní, pokud dítě nemá kamarády, adolescenti jsou nešťastní, pokud nemají přátele a obecně lze říci, že lidé, kteří mají přátele, jsou v životě šťastnější (Hartup, Stevens, 1999).

V prostředí mateřské školy se objevují dva vzorce chování v rámci konceptu internalizace (Rizzo, Corsaro, 1988):

1. Sociální participace, kdy se děti jen zřídka zabývají osamělou hrou, a když se děti ocitnou o samotě, pokouší se získat vstup do jedné z probíhajících epizodních her ostatních
2. Ochrana interaktivního prostoru, kdy se jedná o tendence dětí odolávat pokusům přístupu ostatních dětí (např. při hře)

Jak je patrné, v mateřské škole dochází k významným interakcím při internalizaci, které podporují proces socializace a následné personalizace. Významným pro-inkluzivním argumentem z oblasti vzdělávací politiky je fakt, že integrace podporuje sociální rozvoj všech dětí – jak integrovaných, tak intaktních, a to v reálném prostředí školy. Tento podnět podpořil naše snahy reflektovat vztahy dětí v inkluzivním prostředí mateřské školy.

### **3 Výzkumné šetření**

#### **3.1 Pre-výzkumná sonda**

Při stanovení výzkumného designu jsme vycházeli z již dříve realizované výzkumné sondy (Rašková, 2005), která získávala data od předškolních dětí v prostředí mateřské školy před integrační vlnou. Bylo realizováno nestrukturované individuální interviu, které obsahovalo kromě faktografických údajů o respondentovi (věk, pohlaví) 10 otázek zaměřených na význam slov láska mezi lidmi a způsoby projevů lásky.

Výzkumný vzorek tvořily děti (**n=53**, tj. 27 chlapců a 26 dívek) ve věku 3–7 let (tříleté 1,88 %, čtyřleté 9,4 %, pětileté 39,62 %, šestileté 43,39 % a sedmileté 5,66 %) z mateřských škol regionů Olomouc, Zlín, Znojmo a Pelhřimov. **Reprezentativní soubor byl sestaven pomocí náhodného výběru.** Administraci interviu podle instruktaže zadavatele prováděly učitelky v mateřských školách, které se dobrovolně přihlásily ke spolupráci.

### **Výstupy:**

Odpovědi dětí byly kategorizovány bez rozdělení podle sexové diference i podle věku. Děti pocházejí z málopočetných rodin (bez sourozence 22,64 %, 1 sourozenec 50,75 %, 2 sourozenci 20,75 %, 3 sourozenci 5,66 %). Nezjišťovalo se, zda děti žijí v úplných či neúplných rodinách a jaké jejich rodina plní funkce.

**Láska mezi lidmi** pro děti znamená emocionální vztah - mít rád, milovat se (66,04 %), znamená též projevy kladného chování mezi lidmi (11,32 %) nebo ji označují jako konkrétní fyzické projevy např. líbání, hlazení, objímání (7,55 %). Význam uvedených slov nedokázalo vysvětlit 6 dětí (11,32 %) a 2 děti (3,77 %) uvedly jinou odpověď („princezna“, „někdy se bojí“).

Mezi **způsoby projevů lásky mezi lidmi** děti zahrnují jak projevy *slovní* (3,77 %), tak *fyzické* např. líbání, hlazení, držení se za ruce nebo kolem pasu, objímání, sezení na klíně, vzájemná pomoc aj. (75,47 %) a *materiální* např. dárky, přání, půjčování věcí aj.

(3,77 %). Ke způsobům projevů lásky mezi lidmi se nedokázalo vyjádřit 8 dětí (15,09 %) a jinou odpověď uvedlo 1 dítě (1,89 %) – „dobrovolně si vyberou manžela“.

**Děti projevují lásku** nejčastěji rodičům (49,06 %), sourozencům (11,32 %) i ostatním příbuzným (16,98 %), ale také vrstevníkům (16,98 %) a přidávají do výčtu i psy (3,77 %). Jen 1 dítě (1,89 %) na tuto otázku neodpovědělo.

Podle odpovědí se děti domnívají, že **jim projevují lásku** taktéž jejich rodiče (52,83 %), sourozenci (9,43 %) i jiní příbuzní (18,87 %) a vrstevníci (11,32 %). Pouze 3 děti (5,66 %) nevědí, kdo jim projevuje lásku a 1 dítě (1,89 %) uvedlo, že nikdo.

Jak je patrné, pojem láska tvoří důležitou součást současného i budoucího života dětí a rozhodně patří k tématům prioritním. Všechny projevy lásky, které byly dotazovány, byly dětmi reflektovány také v kontextu vrstevníků. Zde můžeme tedy spatřovat silný vliv školního prostředí na citový rozvoj dítěte.

### 3.2 Návazné výzkumné šetření

Současná novelizace Školského zákona v České republice (1. 9. 2016), která deklaruje uplatňování inkluze v reálném prostředí škol, dala podnět pro rozšíření či aktualizaci výzkumných dat. Prostřednictvím výzkumného šetření, zamýšlíme zjišťovat u dětí jejich pojetí konceptu „kamarádství“ (se zaměřením na integrační

situaci v mateřské škole), které je předpokladem pro vyjádření projevů lásky k vrstevníkům.

Prostřednictvím aplikovaného výzkumu plánujeme uplatnit kvalitativní přístup. Pro sběr dat bude využita extenzivní výzkumná metoda, a to strukturované interview s otevřenými odpověďmi, které umožní interpersonální kontakt s dětmi předškolního věku. Na základě tohoto explorativního nástroje získáme odpovědi, které budou nahrány a vyhodnoceny v procesu kategorizace. Interview bude zaměřeno na zodpovězení pěti otázek týkajících se kamarádství v oblasti důrazu na společnou činnost, uspokojování vlastních potřeb a posílení vlastního statusu.

## **Závěr**

Prostřednictvím příspěvku jsme se pokusili nastínit aktuální situaci v České republice, kde se jako velmi výrazná determinanta moderní školy objevuje inkluzivní přístup. Významným pro-inkluzivním argumentem z oblasti vzdělávací politiky je fakt, že integrace podporuje sociální rozvoj všech dětí – jak integrovaných, tak intaktních, a to v reálném prostředí školy. Tento podnět podpořil naše snahy reflektovat vztahy mezi dětmi v inkluzivním prostředí mateřské školy.

Nejprve jsme představili výsledky pre-výzkumu, který probíhal před realizací integrační vlny. Zde jsme zjišťovali pojetí “lásky” z pohledu předškolních dětí. Návazně se plánujeme zaměřit na



jejich pojetí konceptu „kamarádství“ (se zaměřením na integrační situaci v mateřské škole), který je předpokladem pro vyjádření citů lásky k vrstevníkům.

Článek vznikl za podpory projektu „*Společenské aspekty inkluze v základním vzdělávání v kontextu mezinárodního výzkumu*“.

## **Literatura**

Corsaro, W. A. (1988) Routines in the Peer Culture of American and Italian Nursery School Children. *Sociology of Education*. Vol. 61, No. 1.

Corsaro, W. A. and T. A. Rizzo. (1988) *Discussion and Friendship: Socialization Processes in the Peer Culture of Italian Nursery School Children*. *American Sociological Review*. Vol. 53, No. 6.

Hartup, W. W. and N. Stevens. (1999) *Friendships and Adaptation Across the Life Span*. American Psychological Society. Blackwell Publishers, Vol. 8, Numb. 3.

Heimlich, U. a J. Kahlert (2012) *Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle*. Stuttgart: Kohlhammer.

Pitnerová, P. a E. V. Maxová (2014) Inkluzivní škola pro efektivní vzdělávání všech žáků. In Pipeková, J., Vítková, M. et al. *From School Inclusion to Social Inclusion and Participation in Society*. Brno: MU.

Provázková Stolinská, D., Rašková, M. a E. Šmelová. *Inclusive approach - a trend in the transformation of Czech schools.*

EDULEARN. Barcelona, 2016. ISBN 978-84-608-8860-4. DOI: 10.21125/edulearn.2016.1366.

Rašková, Miluše. *Děti mladšího školního věku a jejich pojmání lásky, partnerství, manželství a rodičovství.* Sborník z 13. celostátního kongresu k sexuální výchově 2005. Pardubice.

Rizzo, T. A. and W. A. Corsaro. (1988) Toward a Better Understanding of Vygotsky's Process of Internalization: Its Role in the development of the Concept of Friendship. *Developmental Review* 8. 0273-2297/88.

Vítek, J. a M. Vítková (2010) *Teorie a praxe v edukaci, intervenci, terapii a psychosociální podpoře jedinců se zdravotním postižením se zaměřením na neurologická onemocnění.* Brno: Paido.