

## **Podpora inkluze v mateřských školách rozvojem prosociálního chování dětí předškolního věku**

**Dominika Provázková Stolinská**

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

### **1 Inkluze v mateřských školách v České republice**

České školství již několik desítek let prochází bouřlivým vývojem. Ten je ovlivněn politickými a společenskými změnami v zemi a trendy zahraniční politiky. 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 v průběhu téměř 30 let již proběhly 3 vlny změn:

1. proměna pojetí vzdělávání od encyklopedismu k rozvoji kompetencí nezbytných pro život (po roce 1989),
2. 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),

3. vytváření a podpora tzv. inkluzivních škol – aktuální trend ve vzdělávání v ČR (Provázková Stolinská, Rašková, Šmelová, 2016).

Tato třetí vlna proměny české školy reaguje na vize uváděné v dokumentu Strategie vzdělávací politiky do r. 2020 a legislativně ji upravuje novela Školského zákona v České republice (1. 9. 2016) se zaměřením na uplatňování inkluze v reálném prostředí škol.

V České republice je problematika inkluze zaměřena na možnosti vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což zahrnuje děti a žáky se zdravotním postižením, nadané a cizince. Projekt řešený na PdF UP se specifikuje na oblast zdravotního postižení.

Nástin situace je modelován v následujících dvou tabulkách, které prezentují četnosti dětí se zdravotním postižením vzdělávaných v běžných mateřských školách v okrese Olomouc.

**Tab. č. 1: Počet žáků v základních školách v hlavním vzdělávacím proudu ve školním roce 2017/2018**

(tj. žáci základních škol „běžných“, bez ZŠ samostatně zřízených pro žáky se speciálními vzdělávacími

šk. rok 2017/18	Mateřské školy v okrese Olomouc		
	počet dětí MŠ celkem	z toho se zdravotním postížením	% zdravotně postížených dětí
děti v MŠ běžných celkem	8 942	125	1,4
z celku v běžných třídách	8 904	87	1,0
z celku ve speciálních třídách	38	38	100,0

(Zdroj: G. Bělíková, Krajský úřad Olomouckého kraje, odbor školství a mládeže)

**Tab. č. 2: Děti v mateřských školách (běžných) podle druhu zdravotního postižení ve šk. roce 2017/18**

	<b>Mateřské školy v okrese Olomouc</b>		
<b>Děti MŠ (běžných) podle druhu zdravotního postižení</b>	počet dětí individuálně integrovaných	počet dětí ve speciálních třídách	celkový počet dětí se zdravotním postižením
<b>Mentálně</b>	<b>12</b>	<b>0</b>	<b>12</b>
z toho středně těžce	5	0	5
z toho těžce	1	0	1
<b>Sluchově</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
z toho těžce postižení	2	0	2
<b>Zrakově</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
z toho těžce postižení	0	0	0
<b>Se závažnými vadami řeči</b>	<b>6</b>	<b>36</b>	<b>42</b>
z toho těžce postižení	0	0	0
<b>Tělesně</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
z toho těžce postižení	1	0	1
<b>S více vadami</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>7</b>
z toho hluchoslepí	0	0	0
<b>Autismus</b>	<b>24</b>	<b>0</b>	<b>24</b>
<b>Se závažnými vývojovými poruchami</b>	<b>35</b>	<b>0</b>	<b>35</b>
<b>CELKEM</b>	<b>87</b>	<b>38</b>	<b>125</b>

(Zdroj: G. Bělíková, Krajský úřad Olomouckého kraje, odbor školství a mládeže)

## **2 Rozvoj sociálně emočních kompetencí jako prostředek podpory inkluze**

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 činitelem podpory sociálně emočních kompetencí dětí. V mateřských školách se jeví jako velmi podnětné realizovat tento rozvoj podporou internalizace (= 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 (Ekins, Grimes, 2009). Tento podnět podpořil naše snahy reflektovat učitelem řízený rozvoj pozitivních vztahů dětí v inkluzivním prostředí mateřské školy.

Pro tyto účely jsme se pokusili o implementaci speciálních postupů podporujících rozvoj sociálně emočních kompetencí dětí předškolního věku. Metodický postup byl v rámci projektových aktivit vytvořen psychologem, speciálními pedagogy a didaktikou pro předškolní vzdělávání tak, aby docházelo k podpoře prosociálního chování a internalizaci přímo v prostředí mateřské školy.

### **3 Specifika akčního výzkumu sledujícího efekty řízeného rozvoje sociálně emočních kompetencí u dětí předškolního věku**

Celá implementace výše zmiňovaných speciálních postupů probíhala za realizace experimentu.

Výzkumný soubor tvořilo celkem 30 běžných mateřských škol s integrovanými dětmi v regionu Olomouc – z nichž 15 mateřských

škol byl soubor experimentální a 15 mateřských škol kontrolní skupiny.

Realizace akčního výzkumu:

### 1.) Plán

15 učitelů mateřských škol se pokusilo o realizaci cílené a soustavné činnosti při rozvoji sociálně emočních kompetencí u dětí předškolního věku. Hlavním cílem bylo, aby se postupně snažili řešit problémy v mezilidských vztazích, a to vhodnými způsoby. Při řízených aktivitách byl kladen důraz právě na inkluzivní přístup v prostředí běžné třídy mateřské školy. Ta je vnímána jako prostor pro širokou škálu příležitostí pro socializaci a personalizaci.

### 2.) Specifika realizovaného experimentu

Experimentální skupina: Nejdůležitějším prvkem, ke kterému bylo nezbytné se vracet, bylo dodržování pravidel pro naslouchání – nasloucháme očima, ušima i tělem. Právě ona pravidla se ukázala jako velmi významná, protože dětem pomáhala pochopit, jaké chování je sociálně přijatelné.

Řízené aktivity probíhaly vždy formou komunikačního kruhu. Nejprve byla zvolena „slovní rozcvička“, která měla motivovat a naladit děti k práci, a poté následoval příběh a diskuse.

Co se týče vyprávění příběhu, pak se jedná o velmi přirozenou činnost, která je předškolními dětmi vyhledávána a pozitivně přijímána. Realizace diskuse je již více problematická – právě vzhledem k vývojovým specifikům předškolního věku. Z tohoto

důvodu bylo skutečně nezbytné dohlížet na důsledné dodržování pravidel.

Takto bylo realizováno 15 lekcí.

Kontrolní skupina: Nelze říci, že dalších 15 mateřských škol, které byly zahrnuty do kontrolní skupiny, nepodporují rozvoj emočních kompetencí! Jedná se však o školy, které cíleně plánovitě nezařadily do své vzdělávací nabídky specifické postupy uváděné výše.

### 3.) Reflexe

Prostřednictvím pedagogické diagnostiky byl pozorován rozvoj dětí v emoční oblasti. Pedagogická diagnostika byla realizována v každé mateřské škole a výsledky diskutovány s psychology, speciálními pedagogy a didaktiky pro předškolní vzdělávání, jež se podíleli na vytváření metodických postupů.

U expertní skupiny se ukázalo, že především téma rozpoznávání a regulace emocí je pro děti zajímavé a učitelky baví s těmito tématy pracovat. Ohlasy v těchto třídách byly velice pozitivní a projevilo se, že nejde o pouze formální zavádění nové metody, ale projevují o tuto oblast veliký zájem, tvořivě přidávají další způsoby rozvíjení sociálně emočních kompetencí a získávají pro to také rodiče. Při supervizích se objevil také osobní přínos pro učitelky – zamyšlení nad jejich emocemi, jejich vyjadřováním a regulací, což přineslo nové podněty i do jejich osobního vztahového života.



Výsledky dětí ukázaly, že v experimentální skupině mají děti širší povědomí o sociálních dovednostech v oblasti emocí druhých lidí, a to jim pomáhá zmenšovat projevy hněvu, než ve skupině kontrolní.

### **Závěr**

Z výsledků realizovaného experimentu vyplynulo, že cílená podpora prosociálního chování v inkluzivním prostředí by měla být považována za nezbytnou pro úspěšnou socializaci a personalizaci jak dětí intaktních, tak integrovaných. Jestliže chceme prostředí mateřské školy vnímat jako přirozené pro tyto procesy, pak jejich cílený a řízený rozvoj bychom měli považovat za nezbytnou podmínku. Takto se uplatňování inkluzivního přístupu v mateřské škole jeví jako realizovatelné a vhodné.

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.

Ekins, A. a P. Grimes. *Inclusion : Developing an Effective Whole School Approach*. New York, 2009. ISBN-13: 978-0-33-5236046.

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

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*. Praha. Dostupný z WWW: <[http://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf)>.

MŠMT. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*.

Provázková Stolinská, Dominika, Rašková, Miluše a Eva Šmelová. Communication Competencies of the Child before Starting Compulsory Education as a Factor Affecting the Readiness for School. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. Elsevier Ltd.:2016, p. 240–246. ISSN 1877-0428. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.211.

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.