

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM
2014 – 2015**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Radka Bártová

**Osobnostní rozvoj jako předpoklad profesního rozvoje
speciálního pedagoga**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

**MASTER COMBINED STUDIES
2014 – 2015**

DIPLOMA THESIS

Radka Bártová

**Personality development as a prerequisite of the special
educator professional development**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:
PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 4. června 2015

Radka Bártová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, cenné rady a laskavý přístup.

Anotace

Diplomová práce se zabývá rozvojem speciálních pedagogů v oblasti osobnostní roviny, jako předpokladu jejich profesního rozvoje. Dále je poukázáno na komparaci profesního a osobnostního rozvoje. Východiskem pro teoretickou část práce je vymezení termínu osobnost, speciální pedagog a dále je definován osobnostní a profesní rozvoj. Empirická část se zaměřuje na zpracování hlavních oblastí, ve kterých mohou být rozdíly v jednotlivých přístupech k osobnostnímu rozvoji speciálního pedagoga. Šetření bylo realizováno pomocí dotazníku u pedagogů na základních školách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem diplomové práce je zjištění, do jaké míry se liší názory samotných speciálních pedagogů na důležitost jejich rozvoje v osobnostní rovině, a jakou důležitost tomu přisuzují.

Klíčová slova

Osobnost, osobnostní rozvoj, profesní rozvoj, speciální pedagog, speciální vzdělávací potřeby

Annotation

The thesis deals with the development of special educators in the field of personality of the plane, such as the assumption of their professional development. It is also pointed out to the comparison of the professional and personal development. The starting point for the theoretical part of the work is the definition of the term personality, special educator, and is defined by the personal and professional development. The empirical part focuses on the processing of the main areas in which can be differences in the various approaches to personal development of a special educator. The investigation was to implement using a questionnaire for teachers at primary schools for pupils with special educational needs. The aim of the thesis is to determine to what extent the different opinions of special educators to the importance of their development in moral terms, and what importance they attach to.

Key words

Personality, personal development, professional development, special educator, special educational needs

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ	10
2 OSOBNOSTNÍ ROZVOJ	12
2.1 Osobnost	15
2.2 Možnosti rozvoje v osobnostní rovině.....	17
2.3 Sebepoznání a sebepojetí	19
2.4 Seberegulace	21
2.5 Psychohygiena	22
3 SPECIÁLNÍ PEDAGOG VE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍM PROCESU..	23
3.1 Osobnostní profil speciálního pedagoga.....	25
3.2 Specifika pedagogické práce	28
3.3 Klíčové kompetence speciálního pedagoga.....	31
3.4 Dovednosti speciálního pedagoga	34
4 POŽADAVKY NA KVALIFIKAČNÍ A PROFESNÍ PROFIL SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA	36
4.1 Kvalifikace speciálního pedagoga a potřeba celoživotního vzdělávání	38
4.2 Profesní rozvoj.....	40
4.3 Profesní uplatnění	41
4.4 Speciální pedagog a legislativa.....	43
5 ÚVOD DO PROBLEMATIKY	45
5.1 Cíle průzkumu, stanovení hypotéz.....	53
5.2 Metodologie	54
5.3 Charakteristika průzkumného vzorku.....	55
5.4 Vlastní analýza práce	57
5.5 Vyhodnocení empirického šetření	79
ZÁVĚR	84
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	86
SEZNAM GRAFŮ	88
SEZNAM PŘÍLOH.....	89

ÚVOD

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je v současném edukačním prostředí velice aktuálním tématem. Současná společenská a pedagogická poptávka skýtá velký prostor pro integraci a inkluzi těchto dětí, žáků a studentů. Ne vždy však jsou podmínky pro integraci optimální a ideální. Mnohdy chybí finanční prostředky na pedagogické pracovníky (učitele, speciální pedagogy, asistenty pedagoga aj.), v jiných případech je zase nevyhovující materiální vybavení, chybí kompenzační pomůcky, nejsou vybudovány bezbariérové přístupy nebo není adekvátní spolupráce mezi rodinou a školou.

Svoji nezastupitelnou úlohu ve vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami hrají speciální pedagogové, kteří jsou odborně velice kvalitně připravováni v akreditovaných studijních oborech vysokých škol a univerzit. Speciální pedagog je nezbytným článkem edukačního procesu a to z toho důvodu, že jeho kvalifikační předpoklady umožňují kvalitně vzdělávat jedince s fyzickým, psychickým nebo sociálním handicapem. Profesionální uplatnění speciálních pedagogů je také v oblasti speciálně pedagogického poradenství ve školních nebo školských poradenských zařízeních jako jsou například pedagogicko – psychologické poradny, speciálně pedagogická centra nebo speciální pedagog přímo na konkrétních školách.

Tato diplomová práce se zabývá rozvojem speciálních pedagogů, jako nedílné součásti edukačního procesu, jak v oblasti osobnostní roviny, tak v oblasti předpokladu jejich profesního rozvoje. Práce dále poukazuje na komparaci profesního a osobnostního rozvoje speciálních pedagogů v našem školství, jako nedílné součásti odborného a kvalitního vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Východiskem teoretické části práce je vymezení termínu osobnost a dalších termínů, které s osobností přímo souvisí. Dále pak je definován pojem speciální pedagog, jeho kompetence a profesní rozvoj.

Problematikou rozvoje osobnosti pedagogických pracovníků a speciálně pedagogickou problematikou se zabývá celá řada renomovaných autorů a odborníků z pedagogické, psychologické a speciálně pedagogické oblasti. Za všechny jmenujme alespoň Marka Blatného a Alenu Plhákovou (*Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*), Věru Čechovou a Marii Rozsypalovou (*Obecná psychologie*), Victora Drapelu (*Přehled teorií osobnosti*), Hanse Kerna (*Přehled psychologie*), Annu Kucharskou (*Školní speciální pedagog*), Milana Nakonečného (*Encyklopedie obecné psychologie ; Základy psychologie osobnosti*), Alenu Nelešovskou (*Pedagogická komunikace v teorii a praxi*) nebo Josefa Valentu (*Didaktika osobnostní a sociální výchovy*).

Empirická část této diplomové práce se zaměřuje na zpracování hlavních oblastí, ve kterých mohou být rozdíly v jednotlivých přístupech k osobnostnímu rozvoji speciálního pedagoga, jako nedílné součásti edukačního procesu. Z tohoto také vyplívá primární cíl diplomové práce, což je zjištění, do jaké míry se liší názory samotných speciálních pedagogů na důležitost jejich rozvoje v osobnostní rovině, a jakou důležitost tomu přisuzují. Empirická část diplomové práce také využívá k získání validních a reliabilních dat metod pedagogického výzkumu a to dotazníkovou metodu a analýzu zjištěných dat.

Ze stanoveného cíle práce vyvstávají určité hypotézy. Je zde tady reálný předpoklad, že se oslovení respondenti z řad speciálních pedagogů, kteří se podílejí na přímé vzdělávací činnosti ve školách, kde jsou buď integrováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, anebo tito žáci navštěvují základní školu praktickou, či speciální třídu ZŠ, budou vnímat svůj osobnostní i profesní rozvoj jako nedílnou součást kvalitního edukačního procesu. Jejich profesní i morální příprava tomu dle hypotézy bude také odpovídat.

1 VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ

Jedním z elementárních pojmů, který se bude v práci nejčastěji objevovat, je pojem osobnost. Osobnostní předpoklady speciálního pedagoga jsou nedílnou součástí komplexní osobnosti, jež má nezanedbatelný vliv na výchovu a vzdělávání. Speciální pedagog musí být vyzrálou osobností a personou, která bude schopna respektovat potřeby dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a také bude zvládat vysoké nároky, které na výkon jeho funkce škola klade.

„Osobnost; v psychologickém pojetí každý člověk s jedinečnou strukturou svých psychických vlastností a dispozic. Existuje velká řada psychologických teorií a modelů osobnosti (viz Drapela, 1997) vysvětlujících jejich strukturu, projevy v chování člověka, její rozvoj v ontogenezi a její individuální odlišnost.“¹

Naproti této definici Průchy, Walterové a Mareše se staví definice Hartla a Hartlové, kteří vnímají osobnost jako celek duševního života člověka, jehož nejvlastnějším znakem je jedinečnost, výlučnost, odlišnost od ostatních jedinců. V osobnosti každého jedince lze nalézt větší či menší vnitřní konflikty a protiklady. Hartl a Hartlová také zmiňují definici G. W. Allporta, který osobnost považuje za dynamickou organizaci psychofyzických systémů v jedinci, která určuje jeho adaptaci na prostředí a jeho charakteristické způsoby chování a prožívání.²

Dalším z klíčových pojmů této bakalářské práce je speciální pedagog. Speciální pedagog je vysokoškolsky vzdělaným pedagogem v oblasti speciální pedagogiky, jež se přímo nebo nepřímo účastní výchovně vzdělávacího procesu. Jeho přímá činnost spočívá v edukaci dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami přímo v konkrétní škole. Za nepřímou účast ve vzdělávacím procesu spočívá v odborné poradenské činnosti v rámci školních či školských poradenských služeb.

¹PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 148. – 149.

²HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, str. 373.

„Speciální pedagog – pedagog, který má vzdělání a kvalifikaci pro práci s osobami vyžadujícími zvláštní péči ve školách a zařízeních speciálního školství. Může se uplatnit ve vědecko – výzkumné, organizační a metodické činnosti příslušného oboru.“³

Speciální vzdělávací potřeby jsou dalším klíčovým termínem této diplomové práce. Speciální pedagog, respektive náplň jeho činnosti, je výhradně orientována na děti, žáky a studenty, kteří mají z jakéhokoli důvodu (psychického, fyzického či sociálního) speciální vzdělávací potřeby.

„Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se považují podle školského zákona žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Speciální vzdělávací potřeby žáků jsou zajišťovány formou individuální integrace nebo formou skupinové integrace nebo ve škole samostatně určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Za žáky se zdravotním postižením jsou podle školského zákona považováni žáci s tělesným, zrakovým, sluchovým nebo mentálním postižením, s vadami řeči, autismem, souběžným postižením více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování. Za žáky se zdravotním znevýhodněním jsou podle školského zákona považováni žáci zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním nebo s lehčími zdravotními poruchami, které vedou k poruchám učení a chování. Za žáky se sociálním znevýhodněním jsou podle školského zákona považováni žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou nebo žáci v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu.“⁴

³PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 277.

⁴Česká republika. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004, § 16.

2 OSOBNOSTNÍ ROZVOJ

Osobnostní rozvoj speciálního pedagoga, patří k elementárním požadavkům výchovně vzdělávacího procesu. Speciální pedagog, stejně jako ostatní pedagogičtí pracovníci, musí být komplexně rozvinutou a vyzrálou osobností. K osobnostním předpokladům můžeme řadit několik faktorů. Nejsledovanější na osobnosti speciálního pedagoga jsou jeho charakterové vlastnosti. Tyto vlastnosti, které navenek prezentuje, a to jak v pedagogickém prostředí, tak ve svém soukromém životě, přispívají k utváření názoru okolí na jeho osobnost. Pokud má tedy speciální pedagog pozitivní charakterové vlastnosti, je také svým okolím vnímán jako respektovaná persona a lidé k němu mají důvěru, což je zejména v edukačním procesu elementární předpoklad kvalitního vzdělávání.

„Vyjadřuje vztah člověka ke skutečnosti. Tento vztah má aspekty společenské a etické. Eycenck spatřuje podstatu charakteru ve vůli a v utlumování pudových tendencí. Mluví o principu reality, což je objektivní zvažování a hodnocení sociální skutečnosti (je to dosažitelné, je to nebezpečné, je to efektivní) a principu morálky, což je etické hodnocení sociální skutečnosti (je to slušné či neslušné, vhodné či nevhodné). Charakter člověka se vytváří především výchovou a dalšími vlivy, které na jedince působí v sociálním prostředí. Je pravda, že v psychologii nemusí zajímat aspekty morální, ale je realističtější chápat charakter globálně, interdisciplinárně, protože příliš rigorózní diferencování a odstup psychologie by byl pouhým teoretizováním, konstruktem nerespektující skutečnost.“⁵

⁵MIKULÁŠTÍK, Milan. *Manažerské psychologie*. 2. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2007, str. 121. – 122.

Další nedílnou složkou osobnosti je temperament, který do značné míry ovlivňuje a určuje chování konkrétního jedince. Vyvážený temperament je u pedagogů velice důležitý, protože jsou subjektem vzdělávání, který předává svým žákům nejen vědomosti, prezentované ve výchovně vzdělávacím procesu, ale také hodnoty morální a etické. Například příliš výbušná až cholerická povaha nebude v edukačním procesu „prototypem“ osobnosti, která má být do jisté míry pro žáka pozitivním vzorem. Pozitivními vlastnostmi temperamentu u speciálního pedagoga jsou například to, že dovedou být vůdčími osobnostmi, za což si od dětí a žáků ve většině případů vyslouží respekt a obdiv.

Kern ve své publikaci uvádí, že Hippokrates a Galenos rozlišovali čtyři temperamenty; lehkého krevného sangvinika, těžkokrevného melancholika, horkokrevného cholera a chladnokrevného flegmatika. Za příčiny těchto rozdílů považovali vzájemné poměry tělesných tekutin (žlutá žluč, černá žluč, krev a hlen). Tyto typy lze krátce charakterizovat následujícím způsobem:

- Sangvinik je bezstarostný, plný nadějí, žije pro daný okamžik, ale příliš nemyslí na budoucnost
- Melancholik zase bere vše velmi vážně, vždy nachází nějaké důvody ke znepokojení, je vztahovačný tak, že nepříjemné věci vztahuje ke své osobě
- Cholera je vznětlivý, impulzivní, chamtivý, ale naproti tomu také pořádkumilovný a neústupný
- Flegmatika lze charakterizovat jako jedince, který má v negativním slova smyslu sklon k nečinnosti, tendenci soustředit se jen na nasycení a spánek, naopak v pozitivním smyslu je rozvážný, stálý, snášenlivý a přemýšlivý.⁶

⁶KERN, Hans. *Přehled psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, str. 189.

Nedílnou součástí osobnosti speciálního pedagoga jsou bezesporu jeho schopnosti, které aplikuje ve vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto schopnosti se projevují zejména tím, jaký má speciální pedagog přístup k žákům, jak je zdatný po didaktické stránce, zda dovede probíranou látku či téma dostatečně srozumitelným způsobem svým žákům prezentovat tak, aby ji správně pochopili a popřípadě ji dovedli aplikovat ve svém životě. Důležitá je také odborná způsobilost, která se schopnostmi speciálního pedagoga bezesporu souvisí. V pedagogickém odvětví jsou zcela po právu kladeny vysoké nároky na odbornou profesní fundovanost speciálních pedagogů, kteří se primárně vzdělávají v akreditovaných studijních oborech v oblasti speciální pedagogiky a sekundárně také v programech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Průcha uvádí, že právě v učitelské profesi hrají charakteristiky osobnosti velice významnou úlohu. Již v antických dobách se kladl zřetel na to, aby učitelé měly žádoucí osobnostní rysy, protože jejich úloha ve společnosti byla a je velice významná, a to zejména směrem k dětem a žákům, kteří jsou těmito osobami vzděláváni. K důležitým rysům osobnosti učitele a tedy potažmo i speciálního pedagoga, Průcha řadí zejména motivaci k povolání s čímž je spojena dobrá vůle být společensky prospěšný, brát své povolání nejen jako zaměstnání, ale také jako poslání a také chuť a vůle se dále profesně vzdělávat a zdokonalovat. Významnou roli v osobnostním pojetí pedagoga hraje také „učitelský“ talent a schopnost či dovednost předávat nové informace svým žákům. V neposlední řadě klade Průcha důraz na kognitivní vybavenost pedagoga, tedy umění rozumného uvažování a myšlení, dobrá paměť, přirozený vtip aj.⁷

Komplexní osobnost tvoří také její volní vlastnosti, mezi které patří smysl pro odpovědnost, spočívající v odpovědném přístupu ke vzdělávání svých žáků. Učitel, potažmo speciální pedagog by měl být také zodpovědný k dětem a žákům, jako objektu vzdělávání a měl by respektovat jejich potřeby a tomu také přizpůsobit styl učení a jeho tempo s ohledem na druh a stupeň postižení či handicapu konkrétního žáka. Další volní vlastností je svědomitost, spočívající v profesionálním přístupu ke svému „učitelskému poslání“. Neméně důležité jsou i další vlastnosti jako například vytrvalost, ráznost, zásadovost, rozvážnost a také sebeovládání.

⁷PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, str. 188.

2.1 OSOBNOST

Speciální pedagog by měl splňovat určitá společenská kritéria, která jsou v daném sociokulturním prostředí obecně závazná. Důležitá je komplexní vyzrálá osobnost, která je ve svém okolí respektována jak žáky, tak ostatními jedinci či skupinami ve svém okolí. Osobnostní předpoklady jsou společně s odbornou připraveností jedním z klíčových kritérií pro výkon učitelské funkce. Osobnost je utvářena mnoha faktory a to jak dědičnými, tak získanými. Nejzásadnější vliv na utváření osobnosti má výchova, která je součástí procesu opalizace a probíhá během celého života jedince.

„Dříve než psychology, zaujala osobnost člověka básníky a filozofy. O tomto elementárním zájmu svědčí již starořecký nápis v Apollonově chrámu v Delfách: „Gnoti sauton – Poznej sám sebe“. Skutečně existují určité základní otázky o vlastní osobnosti, které si každý v průběhu svého života klade.

- *Jaký člověk vlastně jsem?*
- *Připadám si rozpolcený, jaký jsem skutečně?*
- *Jsem stejným člověkem, jakým jsem byl/a před dvěma (třemi) roky?*
- *Jsem jiný než druzí, nebo jsem jako oni?*
- *Jsem jedinečný a nenahraditelný, nebo si to jen namlouvám?*

Otázky tohoto druhu patří v psychologii k nejzajímavějším, ale také k těm obtížně zodpověditelným. Týkají se naší „osobnosti“, intimního jádra naší bytosti.“⁸

Osobnost je nutno vnímat také jako neopakovatelnou individualitu. Každý člověk je jiný, má jiné charakterové vlastnosti, temperament, okruhy zájmů, jiné osobní i profesní předpoklady a proto je nezbytně nutné přistupovat ke každému člověku individuálně jako k neopakovatelnému individu.

⁸KERN, Hans. *Přehled psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, str. 181.

„Osobnost je velmi složitý soubor vlastností, celistvý systém...I když jednotlivé vlastnosti osobnosti třídíme do skupin, je důležité, abychom nezapomínali, že jsou všechny části osobnosti navzájem ve skutečnosti spjaty, že vždy uvažujeme o osobnosti jako o celku, o jedinci, o člověku. Např. osvojení a zapamatování vědomostí není jen záležitostí paměti, ale závisí i na myšlení žáka, na jeho citech, na motivech, na zájmu o učivo, na schopnostech, na celé osobnosti.“⁹

Osobnost speciálního pedagoga by měla být souborem morálních a volních vlastností, které jsou propojeny s jeho odbornou způsobilostí tak, aby výsledný jedinec byl schopen odpovědně a fundovaně participovat na vzdělávacím procesu a aby výsledky jeho práce byly efektivní ve směru k dětem a žákům, které vzdělává a také se podílí na jejich výchově. Speciální pedagog má tuto pozici ještě o to těžší, oproti „běžným“ pedagogům, protože objektem jeho edukačního úsilí jsou děti, žáci a studenti, kteří mají specifické vzdělávací potřeby a podle toho je nezbytné k nim přistupovat. V tomto ohledu hrají osobnostní předpoklady speciálního pedagoga velice významnou roli a to nejen výchovně vzdělávací, ale také socializační.

Kucharská ve své publikaci uvádí, že typ osobnosti je také jedním z elementárních činitelů, které ovlivňují náplň, formy práce, ale i celkovou úspěšnost práce speciálního pedagoga. Speciální pedagog musí reflektovat své potřeby a situace, ve kterých je mu dobře, kam se může ještě po osobní i profesní stránce posunout a kde jsou jeho limity. Obecně lze říci, že základními komponenty úspěchu speciálního pedagoga jeho práce ve škole jsou empatie (umění a schopnost vcítit se do pocitů druhých), schopnost naslouchat (vnímat potřeby svých žáků a podílet se na jejich uspokojování), spolupráce (tedy kooperovat se svým okolím a to jak s žáky, tak s ostatními pedagogickými pracovníky) a s tímto je spojena také týmová práce (všichni mají stejný cíl a tím je kvalitní edukace všech zúčastněných na pedagogickém procesu). Škola je totiž podle Kucharské živý organizmus, který se neobejde bez vzájemné spolupráce, dojednávání společných cílů, stanovování zakázek a jejich vyhodnocování.¹⁰

⁹ČECHOVÁ, Věra a Marie ROZSYPALOVÁ. *Obecná psychologie*. 5. vyd. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2001, str. 24.

¹⁰KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 44.

2.2 MOŽNOSTI ROZVOJE V OSOBNOSTNÍ ROVINĚ

Pomineme li odbornou profesní připravenost speciálního pedagoga, pak je nejdůležitějším aspektem kvality osobnosti rovina mimoškolní, tedy taková, která přímo nesouvisí s edukací, ale spíše je zaměřena na soukromí život pedagoga. Osobnost je osobností také proto, že respektuje určité morální a etické hodnoty, které jsou dány v konkrétním sociokulturním prostředí a jeho společností. Sociokulturní prostředí hraje v tomto ohledu významnou roli, protože to, co je morální a etické v jednom prostředí, zemi, státu, to v jiných zemích může být aktem amorálním a negativní složkou osobnosti. Proto jsou společenské hodnoty, normy a postoje důležitou součástí osobnosti speciálního pedagoga a jedince, člověka vůbec. Speciální pedagog tím, jakou je osobností, velice významným způsobem ovlivňuje své okolí a zejména své žáky.

„Každý člověk, který vstupuje na určitou dobu do našeho života nebo se v některém bodě do něho zaplétá, je nechtěným průchodem, který nám přináší dobro nebo zlo, moudrost či pošetilost, štěstí nebo pohromu. Děje se tak, protože bylo předurčeno, aby se tak dělo – podle zákona odplaty. Avšak míra, do jaké působí na naše vnější záležitosti je částečně vymezena mírou, do jaké mu to dovolíme tím, že přijímáme nebo zamítáme sugesce, vytvořené jeho chováním, mluvou nebo jeho osobní přítomností.“¹¹

Důležitým aspektem, který utváří pozitivní rysy osobnosti speciálního pedagoga je jeho schopnost být empatický a dokázat se vcítit do pocitů svých žáků. U speciálního pedagoga je tento osobnostní rys o to podstatnější, že jeho žáky jsou jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří mají, co se uspokojování potřeb týče, daleko vyšší nároky oproti dětem, které tyto speciální potřeby nemají. Být empatický je jednou z elementárních pozitivních vlastností osobnosti učitele, protože jeho žáci potřebují dospělého, který je často také jejich vzorem, který dovede pochopit jejich momentální stavy, dovede se vcítit do pocitů žáků a tím, že projeví dostatečnou dávku empatie, jim dokáže také lépe pomoci.

¹¹BRUNTON, Paul. *Zápisky Paula Bruntona. Sv. 5, Emoce a etika: Intelekt.* Frýdek-Místek: Iris, 1994, str. 51.

„Empatie je pojem často zmiňovaný ve všech pomáhajících profesích, častou frekvencí možná až devalvovaný, nicméně stále vysoce aktuální. Někomu empaticky porozumět znamená stát na téže půdě jako partner. Znamená to chodit v jeho botách, vidět svět jeho očima a na vše se dívat z jeho hlediska. Pravdou je, že se nám to nikdy na 100% nepodaří, ale můžeme se tomu při dobré vůli přece jen přibližovat. Podstatné je zdůraznit skutečnost, že vcítění nemůže být absolutní, vždy musíme počítat s variabilitou na úrovni prožívání i postojů, která si zaslouží prosté přijetí a vědomí, že některé prožitky jsou velmi obtížně přenosné. Cílem empatického přístupu na druhé straně není ani bezvýhradné přijetí pohledu klienta, spíše jde o snahu skrz jeho pohled nabízet možné přístupy, řešení, které pro něj budou akceptovatelné.“¹²

Osobnost speciálního pedagoga je tedy vnímatelná ve dvou rovinách. Ta první je jeho profesní fundovanost a odborná kvalifikace podle zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, kde jsou přesně stanoveny kvalifikační kritéria speciálních pedagogů. Druhá rovina, můžeme říci, že i obecnější plošně aplikovatelná, je rovina osobní, skládající se z charakterových a volných vlastností, schopností a dovedností, temperamentu a empatie.

¹²KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 45.

2.3 SEBEPOZNÁNÍ, SEBEPOJETÍ

Sebepojetí a sebepoznání je dalším velice důležitým aspektem komplexní osobnosti speciálního pedagoga, jako učitele, který aktivně působí a rozvíjí osobnost svých žáků. Sebepojetí je důležité také z toho pohledu, že si skrze něj má možnost pedagog uvědomit, zda vše, co v životě činí, je v souladu s jeho přesvědčením, zda je to správné, morální a společensky přijatelné. Zde se otevírá velký prostor k sebereflexi, která je nezbytným prostředkem rozvoje pedagoga po všech stránkách jeho osobnosti. Sebeoznání není mnohdy tak jednoduché, jak by se na první pohled mohlo zdát. Sebeoznání je závislé na vysoké míře soudnosti, vůle i ochoty připustit si něco negativního, co sice v našem životě existuje, ale raději bychom to v něm neviděli a nevnímali.

Blatný a Plháková uvádějí několik definic sebepojetí. V nejobecnějším slova smyslu bychom jej mohli vyjádřit jako vidění nebo mentální prezentace sebe sama. V širším slova smyslu je sebepojetí percepcí sebe samého. Tyto percepce jsou formovány prostřednictvím zkušenosti s prostředím a jsou ovlivněny zvláště posílením z prostředí a od významných druhých. Sebepojetí je složitým konstruktem implikujícím kognitivní strukturu. Psychologie studuje sebepojetí ze tří různých, ale úzce souvisejících hledisek:

- Z hlediska procesu formování sebepojetí
- Z hlediska sebepojetí jako produktu procesu sebeuvědomění člověka
- Z hlediska funkcí sebepojetí v psychické regulaci chování.¹³

Lze tedy konstatovat, že sebepojetí je založeno na sebepoznání, na které však musím pohlížet jako na subjektivní jev, který je do značné míry ovlivňován tím, co bychom si přáli, nežli tím, co je faktická realita. Míra objektivity sebepojetí a sebepoznání závisí na míře objektivního přístupu k sobě sama, jako objektu poznání. Sebeoznáním můžeme regulovat své chování a to jak v pozitivním, tak negativním slova smyslu.

¹³BLATNÝ, Marek a Alena PLHÁKOVÁ . *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Vyd. 1. Tišnov: Sdružení SCAN, 2003, str. 92.

Hartl a Hartlová popisují sebepoznání, neboli autognózy, jako smyslové a rozumové poznání sama sebe. K sebepoznání se využívá metoda sebepoznání (SELF – KNOWLEDGE METHOD). Je to souhrn technik zaměřených na lepší poznání sebe samého s cílem zlepšit svoji adaptabilitu a duševní zdraví. Mezi tyto metody můžeme zařadit například osobní deník jedince, registraci vlastního jednání nebo prostřednictvím druhých lidí.¹⁴

Sebepoznání je tedy pro speciálního pedagoga, a nejen pro něj, jakousi sebereflektivní metodou, která napomáhá odhalit v sobě samém negativní aspekty a na základě toto odhalení, či jejich rozlišení a rozpoznání, může dojít k nápravě či jejich odstranění.

¹⁴HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, str. 307.

2.4 SEBEREGULACE

Seberegulace je významným prostředkem při eliminaci nežádoucích projevů, které nejsou společensky přijatelné. Seberegulací můžeme regulovat své chování, které je odlišné od běžného chování jedinců stejné společnosti nebo sociální skupiny. Seberegulace může probíhat na základě sebezpoznání, kdy tímto procesem jedinec odhalí nedostatky ve svém chování a reguluje je na míru společensky přípustnou. S potřebou seberegulace se každý z nás setkává ve svém každodenním životě a nemusíme si to notně ani uvědomovat. Pro podporu a rozvoj osobnostního rozvoje je seberegulace nezbytným prostředkem a umožňuje jedinci tento psychický proces pochopit, lépe rozpoznat a následně ovládnout. Někteří jedinci, zejména ti, kteří trpí nějakou poruchou chování, nebo jsou prchlivější, mají se seberegulací svého chování potíže. Někdy vlivem jejich poruchy či temperamentu, řeší krizovou situaci neadekvátně, aniž by si uvědomili případné následky. Jejich seberegulace je velice nízká.

„Sociálně – kognitivní přístup k seberegulaci zdůrazňuje roli osobních standardů, tzn. norem, cílů či aspirací, jež jsou hlavními měřítky sebehodnocení a pohnutkami chování. Jsou součástí sebezpojetí v podobě takových jeho složek, jako je ideální nebo požadované Já. Důraz je dále kladen na aktivitu člověka při formulaci standardů – hlavní motivační popud osobních standardů spočívá sice v diskrepanci mezi aktuálním a žádaným či očekávaným stavem, lidé se však do značné míry sami podílejí na iniciálním stavu disekvilibría vytýčením cílů nebo závazkem dodržovat určité normy...Snyder nezformuloval komplexní teorii seberegulace, popsal však jeden z mechanismů regulace vlastního chování. Zjistil, že lidé v různé míře přizpůsobují své chování situačnímu kontextu. Podkladem takového chování je podle Snydera (1974. 1987) proces sebemonitorování (self – monitoring), tzn. pozornost, kterou lidé věnují pozorování vlastního chování. Lidé s vysokou mírou sebemonitorování jsou velmi citliví k situačním klíčům a regulují podle něj své chování, zatímco lidé s nízkou mírou sebemonitorování přikládají menší pozornost sociálním informacím.“¹⁵

¹⁵BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, str. 129. – 130.

2.5 PSYCHOHYGIENA

Psychohygieně, zejména ve školství, v souvislosti s výkonem profese speciálního pedagoga, by měla být věnována velká pozornost. Člověk, jako živý organizmus, má své meze v oblasti zvládnání nadměrné psychické zátěže a stresu, a proto je pro něj psychohygienu důležitým prostředkem udržení psychické ale i fyzické pohody, která je nezbytná při edukačním procesu. Psychohygienu přispívá ke zdravému životnímu stylu a je důležitým aspektem zdraví člověka. Zvýšená psychická zátěž, kterou speciální pedagogové při své každodenní pedagogické praxi podstupují, může mít při zanedbání psychohygieny velice vážné negativní následky na zdraví a psychickou pohodu učitele. Každý člověk by měl dbát o své psychické a duševní zdraví, což vede k uspokojování lidských potřeb, zejména psychosociálních, a v důsledku jejich uspokojování je jedinec psychicky vyrovnaný což pozitivně působí nejen na něj samotného, ale také na jeho nejbližší okolí, což je v případě speciálního pedagoga jeho školní třída a děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

„Duševní zdraví umožňuje bezporuchové fungování člověka v podmínkách jeho společenského života, soukromého i veřejného, a je spojeno s osvobozením od pocitů úzkosti a s pozitivními postoji vůči sobě samému (sebeakceptování) a vůči ostatním (akceptování druhých), pokud tito pro jedince nepředstavují nějakou objektivní hrozbu. L. Miček (1984) definuje psychohygienu jako vědu o duševní hygieně a uvádí“
*„Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy“. Podle D. Bartka (1976) pojem psychohygienu zahrnuje „mnoho problémů zdravotních, výchovných, politických, psychologických, etických, estetických atd. Udržet duševní zdraví – to je víc než profylaxe (tj. ochrana disponovaných jedinců před onemocněním), víc než prevence (tj. odstraňování škod). Jde o takovou úpravu životních podmínek člověka, která by u něho vyvolala pocit spokojenosti, osobního štěstí, fyzické i psychické zdatnosti a výkonnosti“.*¹⁶

¹⁶NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, str. 254.

3 SPECIÁLNÍ PEDAGOG VE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍM PROCESU

Speciální pedagog v přímém edukačním procesu, má v současném školství svoji nezastupitelnou a velice důležitou roli. Tento pedagog má odbornou způsobilost pro výchovu a vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální pedagog je pedagogický pracovník a zaměstnanec konkrétní školy, jehož kvalifikační předpoklady jsou stanoveny v zákoně 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Tento zaměstnanec může pracovat v běžné třídě, kde je integrován žák nebo žáci s psychickým, fyzickým nebo sociálním handicapem, ale také může působit ve třídě speciální, kterou navštěvují pouze postižené nebo handicapované děti.

„Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd:

a) zaměřené na speciální pedagogiku,

b) zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo

c) studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.“¹⁷

Role speciálního pedagoga je při vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami nezastupitelná a to zejména z toho důvodu, že tyto děti potřebují odlišný přístup ke vzdělávání, než děti bez těchto potřeb. Obsah vzdělávání zůstává v globálu neměnný, co se však mění, jsou metody a formy práce, pro jejichž aplikaci je speciální pedagog jediným kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem.

¹⁷Česká republika. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In:563/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004, § 18.

V opodstatněných případech může na třídě působit také asistent pedagoga, který se aktivně podílí na speciálně pedagogické asistenci u dítěte s handicapem, ale také se věnuje dětem ostatním.

Podle Kucharské by měl být speciální pedagog na základní škole schopen analyzovat, potřeby, možnosti a limity jak pedagoga, tak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Měl by být brán zřetel na složení třídy ve smyslu počtu a charakteristik žáků se SVP či zvýšenou mírou pedagogické podpory. Důležitá je také komunikace s vedením školy a rodiči. Tato komunikace umožňuje přijmout případná včasná opatření týkající se žáka se SVP, nebo provést včasnou intervenci tak, aby se negativní případné dopady problémů žáka v co nejvyšší míře eliminovaly.¹⁸

Při vzdělávání dětí, žáků a studentů, využívá speciální pedagog individuálního vzdělávacího plánu, který obsahuje metody a formy výuky handicapovaného jedince. Na jeho tvorbě se podílí učitel (speciální pedagog), samotný žák, jeho rodiče nebo zákonní zástupci, asistent pedagoga a pracovníci školského poradenského zařízení (pedagogicko – psychologické poradny, speciálně pedagogického centra), tedy psycholog a speciální pedagog.

Průcha se ve své publikaci zmiňuje o individuálním vzdělávacím plánu jako o programu, který je určen žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (talentovaným, zdravotně znevýhodněným aj.). N jeho tvorbě se mohou spolu s učitelem podílet i rodiče dítěte se SVP, psycholog, speciální pedagog, pediatr i samotný žák. Podle metodického pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky musí být individuální vzdělávací plán vypracován pro každého individuálně integrovaného žáka se zdravotním postižením nebo handicapem.¹⁹

Neméně důležitým aspektem výchovně vzdělávacího procesu je konzultace speciálního pedagoga, který působí v přímé vyučovací činnosti na konkrétní třídě, se školskými poradenskými zařízeními, která se podílejí na přípravě individuálního vzdělávacího plánu pro integrovaného žáka, a mají ho v krátkodobé či dlouhodobé

¹⁸KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 62.

¹⁹PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 101.

terapeutické péči. Speciální pedagog s těmito poradenskými zařízeními konzultuje školní úspěšnost či neúspěšnost integrovaného žáka nebo jeho případně výchovné či jiné problémy. Na základě těchto informací se pak hledá nejoptimálnější cesta nápravy těchto negativních jevů. Tato školská poradenská zařízení jsou zpravidla pedagogicko – psychologické poradny, které působí v každém okresním městě, a speciálně pedagogická centra. Tato poradenská zařízení mají významnou úlohu při zajišťování integrace žáka se SVP do běžné třídy základní školy. Pro úspěšnou integraci žáka se SVP a jeho edukačnímu zapojení, je nezbytné splnit také specifické podmínky.

„Aktuální snahou současné speciální pedagogiky v České republice je pozitivní integrace zdravotně postižených žáků do society školského systému. Zdařilé integraci musí předcházet vytvoření celého souboru určitých podmínek, bez nichž je nejen zbytečné, ale i nezodpovědné dítě s handicapem vůbec do běžné školy přijmout. Kromě rodiny samotného žáka musí být připravena i škola a to po všech stránkách. Postiženému žákovi musí být jeho škola a třída dostupná bez nadměrné participace okolí. Materiální vybavení by mělo být na takové úrovni, aby byl dopad handicapu co nejúčinněji eliminován.“²⁰

3.1 OSOBNOSTNÍ PROFIL SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA

O některých elementárních rysech osobnosti jsme se zmínili již v předchozích kapitolách. V této kapitole se bude práce věnovat některým osobnostním rysům, které jsou pro speciálního pedagoga na základní škole důležité s ohledem na jeho pedagogickou edukační činnost. Elementární osobnostní předpoklady pro výkon jakékoli pedagogické funkce stanovuje již zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících v § 3 odst. 1. písm. c. tedy trestní bezúhonnost, což je velice významný osobnostní rys. S výkonem přímé pedagogické činnosti bezesporu souvisí kreativita (neboli tvořivost), jež je jednou z primárních podmínek úspěšné edukace speciálního pedagoga na základní škole.

²⁰Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, str. 15.

„Z uvedeného vyplývá, že tvořivost je velmi komplexní schopnost, v níž se vedle faktorů kognitivních uplatňují i faktory motivační a neintelektové rysy osobnosti. Zjednodušeně řečeno, podstatou tvořivosti je originalita, ale nikoli originalita za každou cenu, ale originalita společensky hodnotná. Protože tvořivost je zdrojem pokroku ve vědách, technice, umění a v životě společnosti vůbec, stala se předmětem intenzivního zájmu a je dnes pokládána za jednu z nejcennějších vlastností osobnosti. Pro komplexní povahu tvořivosti, která přesahuje oblast kognitivity, byl vytvořen pojem tvořivá osobnost, který vyjadřuje širší osobnostní souvislosti tvořivosti.“²¹

Další složkou osobnosti, která podporuje komplexnost speciálního pedagoga při výuce je inteligence. Inteligentní člověk, v tomto případě speciální pedagog, dovede během edukačního procesu zapojovat do výuky různé učební styly, které jsou podřízeny momentálním podmínkám ve třídě, volí kreativní didaktické postupy a formy práce tak, aby byly uspokojeny potřeby všech žáků ve třídě. Inteligenci bychom mohli definovat jako obecnou schopnost chovat se účelně a adaptabilně. Inteligence je další z elementárních předpokladů komplexní osobnosti speciálního pedagoga na základní škole.

Blatný, s odkazem na Sterna a Guilforda, definuje inteligenci jako obecnou rozumovou schopnost, která umožňuje zpracovat informace pomocí myšlenkových operací i informace o sobě a je tak základem kognitivní stránky osobnosti. V počátcích výzkumu inteligence, jako složky osobnosti, byl kladen důraz na vymezení její struktury. Později však psychologové upozornili na fakt, že intelektový vývoj probíhá rozdílně v odlišných kulturních, historických, případně přírodních kontextech, které podporují rozvoj specifických dimenzí či forem inteligence. Za nedostatek faktorově analytických a kognitivních faktorů bylo považováno to, že je inteligence chápána především jakou intrapsychický fenomén. Poté byla pozornost v oblasti inteligence zaměřena na poznávací schopnosti ve vztahu k okolnímu světu.²²

²¹NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: Management Press, 1993, str. 88.

²²BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, str. 16.

Kognitivní složka osobnosti hraje také významnou roli v úspěšnosti speciálního pedagoga při vzdělávání dětí, žáků a osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Zejména pak myšlení je důležitým kognitivním procesem, který speciálního pedagoga provází během celého edukačního prostředí. Myšlení je potřeba například při reakci na nečekané situace, které se během výchovně vzdělávacího procesu bezesporu objevují. Dalším kognitivní složkou osobnosti je vnímání. Speciální pedagog musí být bezpodmínečně schopen vnímat své žáky a jejich aktuálním potřebám přizpůsobovat didaktické formy a metody. Kognitivní složku osobnosti doprovází kognitivní styl, který lze chápat jako proces shromažďování a aplikaci informací.

„K dimenzím osobnosti, která může být chápána také jako organizace informací, je řazen tzv. kognitivní styl, způsob zpracování a používání informací, resp. „styl chování při řešení kognitivních úloh“ (W. Seitz, 1987). Jako takový lze kognitivní styl chápat jako zvláštní kategorii schopností, která vyplývá z užšího pohledu kognitivní psychologie, jež se zabývá zpracováním informací u člověka a která úhrn procesů souvisejících s tímto zpracováním informací nazývá kognitivními procesy (M. G. Wessells, 1990).“²³

²³ NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: Management Press, 1993, str. 93.

3.2 SPECIFIKA PEDAGOGICKÉ PROFESE

Výchova a vzdělávání dětí (žáků) je jednou z elementárních povinností moderní společnosti. Společnost si vychovává a vzdělává děti či žáky v systému institucionálního vzdělávání v mateřských, základních, středních či vysokých školách a připravuje je tak na jejich budoucí profesní život tak, aby svojí měrou participovali na společenském zájmu. Základem pedagogického procesu a s ním spojenou specifikací učitelství je učitel, jako zástupce institucionálního vzdělávání a zprostředkovatel vzdělání, žák, jako objekt vzdělávání a rodiče, jako zástupci primární sociální skupiny dítěte či žáka. Učitel se pasuje do role jakéhosi koordinátora edukačního snažení, předává žákům poznatky o probírané látce, komunikuje s rodiči ohledně školní úspěšnosti či neúspěšnosti jejich dítěte, řeší s nimi případné výchovné problémy, ale také spolupracuje s různými institucemi, jakými jsou například školská poradenská zařízení nebo odbor sociálně – právní ochrany dětí. Je tedy zřejmé, že specifika učitelství nespočívají pouze v samotném edukačním procesu.

„Mezi schopnostmi, vědomostmi a dovednostmi je dialektický vztah, při kterém rozvoj jedněch je přímo podmíněn a usměrňován rozvojem druhých. K tomu, aby pedagogické dovednosti vznikly, je důležité vzdělání učitele. V teoretické přípravě se mu dostane mnoho pouček a d se realizuje pedagogická činnost. Ale teprve v praxi získá zkušenosti, které potom společně s teoretickým vzděláním a s osobnostními předpoklady vytvoří základnu pro rozvoj pedagogických schopností a dovedností. K tomu, aby se pedagogické dovednosti vytvářely a rozvíjely, jsou důležité vrozené dispozice, na jejichž základě se rozvíjí pedagogické nadání, ale neméně důležité jsou i intelektuální schopnosti, volní úsilí, citové prožívání apod. Vlohy jsou základem, z kterého se učením rozvíjí schopnosti. Ty se pak aktualizují v pedagogické dovednosti, v konkrétní pedagogické situaci.“²⁴

Pedagogická profese je tedy soubor komplexních aspektů osobnosti učitele, které jsou vzájemně propojeny a fungují ve vzájemné součinnosti. Nedílnou součástí učitelství je bezesporu odborná příprava, tedy vzdělání učitele, bez něhož nelze

²⁴NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, str. 16.

děti a žáky vzdělávat. Učitelé základních škol (speciální pedagogové) se na svoji učitelskou profesí připravují v akreditovaných studijních programech pedagogických fakult vysokých škol nebo univerzit. Předpokladem pro výkon funkce učitele či speciálního pedagoga, je dosažení magisterského titulu v některém z těchto akreditovaných oborů. V návaznosti na teoretické přípravě učitele je také jeho praktická příprava. Praxi získává jedinec v dlouhodobém procesu, kdy se účastní přímé vzdělávací činnosti.

Průcha uvádí, že pedagogická praxe je vlastně to, co dělají učitelé při výkonu své profese v edukačním procesu. Praxe stojí v protikladu k teorii. Moderní pojetí pedagogiky se zabývá pojmem pracovní činnosti učitelů, jenž v sobě skrývá specifika učitelské profese, a to nejen ta vyučovací, ale například i administrativní a představují vše to, co si učitelé proto, aby mohli být právoplatnými účastníky pedagogického procesu, musí osvojit. Proto v procesu profesní přípravy budoucích učitelů, jsou do jejich studia zařazovány různé náslechy na školách, didaktická praktika aj.²⁵

Důležitým aspektem učitelské profese je také komunikace učitele či speciálního pedagoga s rodiči a zákonnými zástupci dítěte (žáka) nebo s různými institucemi, které se přímo nebo nepřímo účastní pedagogického procesu. Je tedy důležité, aby učitel či speciální pedagog měl dostatečně rozvinuté komunikativní kompetence a dokázal objektu svého sdělení dostatečně vysvětlit problém, který během výchovně vzdělávacího procesu nastal. Zde se v plné míře projevují osobnostní předpoklady učitele, protože kvalitní komunikace je výsledkem rozvinuté osobnosti. Ve spojení s asertivním způsobem chování je pak komunikace velice účinná a účinná komunikace předchází případným nedorozuměním a přispívá k efektivnímu řešení problému. Komunikace je však také dorozumivacím prostředkem mezi učitelem a žákem.

Nelešovská se ve své publikaci odkazuje na dvě definice pedagogické komunikace, jako na jedno ze specifik učitelské profese. První je definice U. A. N. Leontějeva (1973), který tvrdí: „*Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu.*“ Druhá definice

²⁵PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, str. 62.

pedagogické komunikace pochází od autorů S. Navrátila, J. Fleischmanna a K. Klimeše (1982): „*Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahu, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.*“²⁶

Učitel nebo speciální pedagog na základní škole, musí být kvalifikovaným a schopným profesionálem, což lze také přiřadit k elementárním specifickým učitelské profese. Učitelská profese je institut, který se neustále vyvíjí a je potřeba posouvat se svými vědomostmi dále, užívat nové didaktické metody a snažit se do výchovy a vzdělávání začlenit moderní výukové trendy. K tomu je ale zapotřebí vzdělávat se nejen na začátku své profesní dráhy na vysoké škole, ale také v průběhu během celého kariérního života. Současné pedagogické prostředí nabízí celou řadu kvalitních kurzů či seminářů, které jsou zaměřeny na širokou škálu odborností. Tyto programy se uskutečňují například v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Mareš se ve své publikaci zmiňuje o učiteli, jako o profesionálovi, který splňuje určité požadované atributy. Učitel by se měl ztotožnit se svojí profesí a jeho odborná profesní identita se stane součástí jeho osobnosti. Učitel také musí porozumět sobě samému, aby mohl porozumět svým žákům. Důležitý je také učitelův sebeobran, sebeoceňování, sebeúcta, sebereflexe, profesní motivace a také profesionální přístup k plnění úkolů. Je podstatné se také zaměřit na profesní perspektivu, vidění perspektiv svých žáků a také perspektivy školy.²⁷

²⁶NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, str. 26.

²⁷MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 441. – 443.

3.3 KLÍČOVÉ KOMPETENCE SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA

Průcha, Walterová a Mareš definují kompetence obecně v pedagogickém pojetí jako schopnost, dovednost a způsobilost úspěšně realizovat činnosti, které jsou spjaté s výchovně vzdělávacím procesem. Dále pak řešit úkoly zejména v pracovních i životních situacích. Kompetence učitele obecně, platí to tedy i pro speciálního pedagoga, autoři popisují jako soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které jsou nezbytné pro výkon učitelské profese. Vztahují se k profesní, obsahové i osobnostní složce standardu učitelství. Patří k nim kompetence pedagogické a didaktické, oborově předmětové, diagnostické a informační, sociální, psychosociální a komunikační, manažerské a normativní, profesně a osobnostně kultivující.²⁸

Kompetence speciálního pedagoga jsou tedy souborem osobnostních předpokladů, které jsou nezbytné pro aplikaci poznatků do výchovně vzdělávacího procesu. Nejedná se pouze o obsahovou stránku, tedy jak je pedagog odborně připraven po stránce znalostí svého primárního oboru (tělocvik, matematika, český jazyk aj.), ale jde také o uplatňování metod a forem, které s kompetenčními předpoklady úzce souvisí. Je to tedy jakási pedagogická způsobilost učitele vykonávat kvalitně svoji profesí. Tato pedagogická způsobilost je stanovena zákonem 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a patří do ní odborná kvalifikace, morální a trestní bezúhonnost, znalost mateřského jazyka a zdravotní způsobilost doložená lékařským potvrzením příslušného zdravotnického zařízení. Z hlediska klíčových kompetencí speciálního pedagoga jsou také důležité jeho osobní postoje, které by měly být v souladu se společenskými, obecně závaznými, pravidly, protože pedagog v edukačním procesu tyto své postoje prezentuje žákům a ti se s ním, zejména v mladším školním věku, identifikují.

Kucharská se ve své publikaci zmiňuje o důležitosti tvořivosti a pestrosti výuky speciálního pedagoga na základní škole, jako součást jeho kompetenčních předpokladů. Rozmanitost a pestrost výuky má však zejména v práci speciálních pedagogů určitá omezení, která kladou nemalé nároky na respektování časových a kompetenčních

²⁸PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 129.

hranic, protože tyto hranice nebývají vždy transparentně stanoveny. U speciálních pedagogů na základní škole (a nejen u nich) platí, že dodržování hranic vlastní kompetence je dáno na základní úrovni typem vzdělání a absolvovanými výcviky a kurzy, které prohlubují kvalifikaci speciálního pedagoga.²⁹

Speciální pedagog, stejně tak jako ostatní učitelé na všech stupních vzdělávacího systému České Republiky, by měli splňovat také obecné kompetence, které se vztahují ke všem pedagogickým profesím, a nejen ty, které jsou specifické pro jejich odborné zaměření a stupeň školy, na které se podílejí na výchovně vzdělávacím procesu.

„Složky profesní kompetence učitele (teoretický seznam)

- *Kompetence odborně předmětové („vědecké základy daných předmětů se stávají stále více condito sine qua non“);*
- *Kompetence psychodidaktické („vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznání, aktivovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků apod.“);*
- *Kompetence komunikativní („nejen ke vztahu k dětem, ale i k světu dospělých – rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy“);*
- *Kompetence organizační a řídicí („plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém“);*
- *Kompetence diagnostická a intervenční („jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci“);*
- *Kompetence poradenská a konzultativní („zejména ve vztahu k rodičům“);Kompetence reflexe vlastní činnosti („já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody“).³⁰*

²⁹KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 47. – 48.

³⁰PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, str. 219.

Speciální pedagog disponuje určitými profesionálními znalostmi a dovednostmi, které by se měly projevit na výsledcích jejich práce. Tedy nejlépe pozorovatelné jsou přímo na žácích, jak se studijně posouvají, jaké mají znalosti s přihlédnutím na jejich věk a v případě dětí se speciálními vzdělávacími potřebami také k druhu a stupni jejich postižení. Jiné výsledky a posuny jsou pozorovatelné u dětí a žáků, které nemají SVP, a jiné, daleko méně hmatatelné a markantní, jsou vidět u dětí a žáků se SVP. Neméně důležitým aspektem je také sebehodnocení svých znalostí, dovedností a obecně kompetenčních předpokladů. Speciální pedagog je v oblasti kompetencí velice často hodnocen svým okolím (například hodnocení množství a kvality zprostředkovaných informací ve výchovně vzdělávacím procesu), tedy nadřizenými a zejména rodiči žáků.

„Učitelovou (vnímanou) profesionální zdatností rozumíme učitelovo přesvědčení o své kompetentnosti vyučovat a vychovávat lidi, vyrovnávat se s pedagogickými úlohami na určité úrovni obtížnosti v měnících se pedagogických situacích a naučit lidi tomu, co si stanovil. Toto přesvědčení se zakládá: na učitelově subjektivním hodnocení vlastních schopností a dovedností, na jeho dosavadních znalostech a pedagogických zkušenostech, na prožitcích, které provázejí jeho pedagogickou činnost. Na pozorování a srovnávání, jak si v úkolových situacích vedou ostatní učitelé, a konečně na hodnocení svých osobních vlastností a výkonových možností, které převzal od druhých lidí.“³¹

³¹ MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 445.

3.4 DOVEDNOSTI SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA

Dovednosti speciálního pedagoga, které pak aplikuje ve výchovně vzdělávacím procesu, jsou závislé na jeho schopnostech, odborné přípravě i osobnostních předpokladech. Tyto dovednosti jsou primárně zaměřeny na speciálně pedagogickou oblast, tedy specifika práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a to jak na obsah, tak formy této práce. Vzdělávání žáků se SVP je totiž v mnoha ohledech specifické. Nelze také opomenout sociální kompetence a dovednosti, které jsou nezbytným předpokladem komplexní osobnosti speciálního pedagoga v přímém výchovně vzdělávacím procesu. Dovednosti speciálního pedagoga v edukačním procesu by měly směřovat k tomu, aby se jejich aplikace zaměřila na rozvoj žáka se SVP po stránce hodnotové, na utváření sociálních vztahů a postojů, zdravý způsob života a smysluplnému vzdělávání.

Průcha, Walterová a Mareš chápou pedagogické dovednosti v obecném slova smyslu jako součást profesních kompetencí učitelů a pedagogických pracovníků, jako jeden z klíčových předpokladů pro výkon pedagogického povolání. Je to tedy soubor dovedností, které vyžaduje pedagogická činnost ve vzdělávacích institucích v systému institucionálního vzdělávání České republiky. Tyto dovednosti se získávají v přípravném vzdělávání učitelů na pedagogických fakultách vysokých škol a univerzit, ale také v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nebo se zdokonalují v průběhu pedagogické praxe.³²

Dovednosti speciálního pedagoga jsou v mnoha ohledech jiné, než u běžných učitelů. Toto je způsobeno tím, že děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají často vzdělávací problémy a speciální pedagog musí těmto situacím přizpůsobovat výuku. Je zde také potřeba větší znalosti diagnostických nástrojů, protože speciální pedagog na základní škole, který působí v přímé vzdělávací činnosti, není „jen“ učitelem svých žáků, ale provádí také speciálně pedagogickou diagnostiku, která je pak součástí terapie konkrétního žáka.

³² PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 194.

Podle Kucharské vyžaduje pozice speciálního pedagoga mimo jiné, dostatečně rozvinuté komunikativní dovednosti, protože se denně setkává s problémy, které je potřeba řešit. Toto klade značné nároky na úroveň komunikačních dovedností, jako je taktnost, přiměřenost reakcí, umění hledat adekvátní řešení nebo dělat kompromisy. K tomuto je potřeba značný profesní nadhled a také kvalitní spolupráce s ostatními účastníky pedagogického procesu (rodiči, vedením školy, poradenskými zařízeními aj.).³³

Profesní dovednosti speciálního pedagoga na základní škole, jsou také do značné míry ovlivňovány motivací k učitelské profesi. Speciální pedagog, stejně tak jako každý jiný pedagogický pracovník, by měl mít ke své profesi pozitivní vztah, tato práce by ho měla naplňovat a měl by k ní přistupovat s co nejvyšší dávkou profesionality. Pokud pedagog tato kritéria splňuje, pak jsou samy o sobě dostatečným motivačním prostředkem pro to, aby se ve svých pedagogických dovednostech zdokonaloval a tím se posouval ve své odbornosti kupředu. Samozřejmě je potřeba také přihlížet k tomu, jak dlouhou pedagogickou praxi speciální pedagog má. Pokud je začínajícím pedagogem, pak jeho dovednosti budou menší v porovnání s dlouholetým učitelem.

Podle Mareše jsou markantní rozdíly mezi začínajícími učiteli, speciální pedagogy nevyjímaje, a mezi učiteli, kteří jsou ve školství již delší dobu. Tyto příčiny jsou spjaty také s kompetencí učitelů. Mnozí začínající učitelé zjišťují, že jim jejich předchozí studium neposkytlo takové vědomosti a dovednosti, které jsou potřeba k běžným činnostem při výchovně vzdělávacím procesu. Tyto nedostatky jsou spatřovány zejména v obstarávání administrativních věcí, spojených s výukou, se kterými se na škole nesetkali a musí tedy tyto nové dovednosti získat a osvojit si je. Je tedy logické, že učitel s delší pedagogickou praxí má větší zkušenosti a zároveň disponuje většími a komplexnějšími dovednostmi, které jsou potřeba při edukačním procesu při vzdělávání dětí a žáků.³⁴

³³KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 39.

³⁴MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 211.

4 POŽADAVKY NA KVALIFIKAČNÍ A PROFESNÍ PROFIL SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA

Stejně jako každá pedagogická pozice v našem školském systému, jsou kladeny i na speciální pedagogy přesně specifikovaná kvalifikační kritéria nezbytná pro výkon jejich pedagogické profese. Kvalifikační předpoklady pro výkon pedagogické profese speciálního pedagoga, který vzdělává děti, žáka a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také pro speciální pedagogy, kteří působí ve školních nebo školských poradenských službách, jsou přesně specifikovány v zákoně 563/2004. Sb. o pedagogických pracovnících.

„§ 18 Speciální pedagog

Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd

a) zaměřené na speciální pedagogiku,

b) zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo

c) studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.“³⁵

Tento požadavek je tedy dán zákonnou legislativní normou a je tedy obecně závazný pro všechny ředitele škol a školských zařízení. Jejich povinností je zaměstnávat pouze speciální pedagogy, kteří splňují kvalifikační předpoklady dané tímto zákonem, popřípadě pokud jsou již zaměstnanci školy nebo školského zařízení a nemají příslušnou kvalifikaci, musí ředitel dohlížet na to, aby si tuto kvalifikaci doplnili.

³⁵ Česká republika. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: 563/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004, § 18.

Splnění kvalifikačních předpokladů pro výkon funkce speciálního pedagoga na základní škole však není jediným kritériem, ke kterému ředitelé škol přihlížejí. Elementární povinností, a neměla by to být pouze povinnost, ale vůle speciálních pedagogů, je doplňování odborné kvalifikace v různých kreditovaných kurzech či seminářích v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Toto vzdělávání také upravuje zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a to ve svém paragrafu č. 24. Další vzdělávání pedagogických pracovníků.

„§ 24 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

(1) Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.

(2) Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu⁹⁾ rozumí též její získání nebo rozšíření.

(3) Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.

(4) Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje

a) na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních (dále jen "vzdělávací instituce") na základě akreditace udělené ministerstvem,

b) samostudiem,

c) dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků podle zvláštního právního předpisu⁶⁾ v případě učitelů zdravotnických studijních oborů.

(5) Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání podle odstavce 4 písm. a) je osvědčení vydané vzdělávací institucí, která další vzdělávání uskutečňovala.³⁶

³⁶Česká republika. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: 563/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004, § 24.

4.1 KVALIFIKACE SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA A POTŘEBA CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Moderní pedagogika, která se v posledních desetiletích vydává cestou nových výukových a didaktických trendů, vyžaduje také zodpovědný přístup pedagogů, speciální pedagogy nevyjímaje, ke svému celoživotnímu vzdělávání a samostudiu. V současné době, kdy výchovně vzdělávací obsahy, cíle, metody a formy, se velice rychlým tempem posouvají kupředu, není možné, aby pedagogové vystačili se svým elementárním učitelským vzděláním na vysoké škole. Je potřeba moderní trendy sledovat, učit se je a plynule je aplikovat a integrovat do vzdělávání dětí, žáků a studentů. K tomu je potřeba, aby každý pedagog měl dostatek vůle a také byl dostatečně motivován k tomu, aby se celoživotně vzdělával, ať už ve studijních programech v rámci institucionálního vzdělávání, nebo třeba v rámci školení, kurzů a seminářů, které organizují polostátní či soukromé vzdělávací agentury.

„Celoživotní učení/vzdělávání Angl. lifelong learning/education; current education, česky též permanentní vzdělávání. V posledních desetiletích se ve vzdělávací politice v celosvětovém měřítku prosazuje koncepce, že lidé se musí učit a vzdělávat v průběhu celého života. Nejde přitom o prodlužování povinné škol. docházky či rozšiřování stávajících vzdělávacích systémů, ale o zásadně nový pohled na roli vzdělávání pro jednotlivce a veškeré lidstvo. Ekonomické a jiné důvody vedou k tomu, aby se vzdělávání (formální i neformální) stávalo dostupným pro všechny občany, v kterémkoli věku, a to v souladu s jejich potřebami a zájmy. K tomu je nutno vytvářet také motivaci lidí k celoživotnímu učení. Předpokládá se tedy, že idea celoživotního učení/vzdělávání se bude uskutečňovat v dlouhodobé perspektivě, ve směru k učící se společnosti. K realizaci ideje celoživotního učení/vzdělávání dnes významně přispívá na jedné straně zpřístupňování předškol. výchovy, sekundárního a terciálního vzdělávání, na druhé straně různé formy

*dalšího vzdělávání dospělých. Těmto trendům je věnováno mnoho dokumentů UNESCO, OECD, EU, Rady Evropy aj.*³⁷

Koncepce celoživotního vzdělávání je tedy celosvětovým trendem. V podmínkách České republiky, tedy alespoň v oblasti celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků, můžeme konstatovat, že toto vzdělávání se uskutečňuje na vysoké odborné úrovni a je poskytováno v dostatečném rozsahu tak, aby splnilo svůj účel, tedy rozšiřovat kvalifikaci pedagogických pracovníků. Je to tedy více méně jen o vůli konkrétního pedagoga, chtít se dále vzdělávat, ať už institucionálně, nebo formou samostudia. Nabízené kurzy, programy či školení jsou finančně nastaveny tak, aby nebylo pro školu problémem, rozhodovat se, zda konkrétního pedagoga na vzdělávací akci vyslat či nikoli.

Podle Mareše učitel absolvuje nejen negraduální přípravu na vysoké škole, ale také postgraduální v průběhu celoživotního vzdělávání. Během dlouhého období své praxe pak prochází určitým vývojem, buduje si svoji profesionální identitu, stává se skutečným učitelem. Pojem vývoj zde nabývá neutrálního významu a můžeme jej chápat jako proces pozitivních změn, také jako období stagnace, ale i změn v negativním slova smyslu. Pozitivní změny lze označit jako rozvoj, který bývá často spojován s učitelovými znalostmi a dovednostmi a je chápán jako zlepšování a zdokonalování učitelů.³⁸

³⁷PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 33.

³⁸MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 435.

4.2 PROFESNÍ ROZVOJ

Profesní rozvoj učitele a potažmo speciálního pedagoga je souborem komplexních rysů, znalostí a dovedností, které před započítím, nebo v průběhu své pedagogické profese získal nebo se snaží získat. Profesní rozvoj učitele je také úzce spjatý s profesními standardy, které určují jeho způsobilost k výkonu učitelské profese a také úzce souvisí s rozvojem pedagogických kompetencí. Profesní rozvoj se nedostaví sám, je k němu potřeba výrazná participace učitele (vůle, chuť získávat nové znalosti a dovednosti v procesu celoživotního vzdělávání, chtít být dobrým a odborně fundovaným učitelem aj.). Učitel je tedy sám zodpovědný za to, jakým směrem se bude jeho profesní rozvoj ubírat. V této souvislosti může nastat jistý problém u déle učících pedagogů, kteří, a je to mnohdy i pochopitelné a logické, stagnují, nebo dokonce se potýkají se syndromem vyhoření. Tito učitelé nemají dostatečně silný stimul k tomu, aby se dále profesně rozvíjeli. Potřebují proto vhodně motivovat například svými kolegy, vedením školy, ale také mohou být motivováni svými žáky.

Profesní standard učitelství Žádoucí profesní způsobilost pro výkon učitelského povolání. Profesní standardy vycházejí z klíčových kompetencí učitele (odborně předmětové, pedagogické, didaktické, psychosociální, komunikační, diagnostické, osobnostně rozvojové, reflexní apod.), slouží jako kritérium pro akreditaci studijních programů v přípravném a dalším vzdělávání učitelů, pro ověřování profesní způsobilosti a stanovení požadavků na atestace učitelů, ev. pro kariérní řád a odměňování učitelů v praxi. V zahraničí se stanovují rámcové standardy a standardy konkretizované pro jednotlivé kategorie učitelů. V ČR dosud nebyly zavedeny. MŠMT ČR publikovalo dokument vytvořený odbornou skupinou a předložilo jej k veřejné diskusi.“³⁹

³⁹PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, str. 221.

4.3 PROFESNÍ UPLATNĚNÍ

Speciální pedagog, jako kvalifikovaný odborník v oboru speciální pedagogiky, má hned několik možností svého profesního uplatnění. Tato kvalifikace jej opravňuje vzdělávat děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a to na všech stupních našeho školského institucionálního systému (mateřská škola, základní škola, střední škola atd.). Vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP se zpravidla uskutečňuje formou individuální integrace, kdy speciální pedagog – učitel působí ve třídě, kde je toto dítě nebo žák integrováno. Dítě (žák) může také navštěvovat speciální třídu, která je zřízena v základní škole, nebo navštěvuje základní školu praktickou.

„Speciálně pedagogické vzdělání: Pro menšinu učitelů existuje nutnost se v této oblasti specializovat. Někteří z nich pracují ve speciálních školách, jiní budou poskytovat podpůrné služby pro učitele v běžných školách. V evropských zemích přibývá právních předpisů, které předepisují speciálně pedagogickou dodatečnou kvalifikaci. Co se týče vzdělávacích cest, existují většinou v zemích OECD v nabídce na postgraduální úrovni. V zemích OECD existuje široký konsensus ohledně velkého významu speciálně pedagogického vzdělání a k jeho klíčové roli při integraci.“⁴⁰

Druhou kategorií, kde může speciální pedagog hledat své profesní uplatnění, je systém poradenských služeb. V současné době existuje již velice málo škol na území České republiky, které by nezaměstnávali školního speciálního pedagoga. Tato funkce bývá mnohdy kumulovaná, tedy že školním speciálním pedagogem je speciální pedagog – učitel. Toto není nic proti ničemu, naopak v této variantě lze spatřovat značné výhody jako například to, že speciální pedagog – učitel žáky se speciálními vzdělávacími potřebami dobře zná a lépe se provádí případná intervence či diagnostika. Školní speciální pedagog je kmenovým zaměstnancem školy a úzce spolupracuje s rodiči dítěte či žáka se SVP, učiteli, asistenty pedagoga nebo odborníky ze školských poradenských zařízení (pedagogicko – psychologických poraden, speciálně pedagogických center).

⁴⁰ *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, str. 25.

Profil činností školního speciálního pedagoga se liší v závislosti na škole, kde působí; samozřejmě některé činnosti budou vykazovány vždy (např. odborná pomoc a metodická podpora pracovníkům školy při vytváření IVP pro žáka). Jinou úlohu tak bude mít ve škole speciální, kde se bude koncentrovat na činnosti ve prospěch žáků se zdravotním postižením, jinou ve škole základní, zde například bude více pracovat i se žáky s rizikem vzniku SVP a také se žáky s přechodnými vzdělávacími problémy. Specifické postavení má na SŠ. “⁴¹

Dalším prostředím, kde se může speciální pedagog profesně realizovat, jsou školská poradenská zařízení, tady střediska výchovné péče, pedagogicko – psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Tyto instituce provádějí diagnostickou a intervenční činnost, při této činnosti spolupracují se školou i s rodiči žáka. Podílejí se také na vytváření vzdělávacích obsahů a forem individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Na rozdíl od pedagogicko – psychologické poradny, která je určena pro všechny děti a žáky, které mají fyzické, psychické, sociální problémy nebo problémy s učením či chováním, speciálně pedagogické centrum je zaměřeno výhradně na děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, respektive na pomoc těmto dětem (žákům). Zde je také patrná provázanost mezi školním poradenským pracovištěm a školským poradenským zařízením.

„Pedagogicko – psychologické poradny se podílejí na vzdělávacím procesu dětí, žáků a studentů, jejichž vzdělávací proces je z nějakého důvodu ohrožen či znesnadněn. Na základě doporučení PPP je volena nebo upravována vzdělávací cesta žáků. Ve svých aktivitách mají dlouhodobou tradici. Jedná se o komplexní týmovou podporu, která je směřována k žákům, rodičům, pedagogům a celé škole. Pro školního speciálního pedagoga by měli pracovníci PPP představovat po škole nejbližšího partnera v oblasti odborných profesních kompetencí a aktivit, mají společný cíl – nalezení optimální vzdělávací i výchovné podpory dítěte v systému školy. “⁴²

⁴¹KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 31.

⁴²KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, str. 91.

4.4 SPECIÁLNÍ PEDAGOG A LEGISLATIVA

Speciální pedagog se řídí celou řadou legislativních dokumentů a to jak v oblasti jeho kvalifikačních předpokladů, tak při samotné práci s dětmi. Elementárním dokumentem, který upravuje činnost speciálního pedagoga, jako pedagogického pracovníka, je zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Tento dokument zejména vymezuje kvalifikační předpoklady pedagogických pracovníků, tedy také speciální pedagogů, pro výkon jejich funkce ve školství.

Ve vztahu k žákům je elementárním legislativním dokumentem zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), který ve vztahu ke speciálním pedagogům – učitelům, upravuje a vymezuje děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami (děti, žáci a studenti s fyzickým, psychickým a sociálním znevýhodněním a děti, žáci a studenti mimořádně nadaní).

Ve vztahu k poskytovatelům poradenských služeb, je platným právním dokumentem předpis č. 72/2005 Sb. vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, která upravuje poskytování poradenských služeb pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami.

„Stávající legislativa v České republice akceptuje mezinárodní dokument Úmluvu o právech dítěte, ve které se říká: „Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a jeho rozumových schopností na nejvyšší možnou míru.“ (zákon ČSFR č. 22/92 Sb.). Školská legislativa se opírá o program rozvoje vzdělávací soustavy „Kvalita a odpovědnost“ (1994) a zajišťuje ve svých ustanoveních právo všech dětí na adekvátní formu systematického vzdělávání. Cíle vzdělávací politiky schválila vláda České republiky na svém zasedání v roce 1999, na jejím základě vznikl Národní program rozvoje v České republice Bílá kniha (2001)...Legislativní podmínky pro integraci zdravotně postižených dětí a žáků byly poprvé vyjádřeny zákonem ČNR č. 390/1991 Sb. o předškolních a školních zařízeních...Na tento zákon navazují příslušné vyhlášky MŠMT ČR o mateřských školách (35/1992), o základní škole (291/1991), a střední škole (354/1991), ve kterých se řeší individuální zařazování dětí a žáků do běžných mateřských, základní a středních

*škola jsou stanoveny podmínky pro práci v integrované třídě. Tato opatření jsou podrobně rozpracována ve Směrnici MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení.*⁴³

Posledním legislativním dokumentem, který bude v souvislosti s pedagogickou činností speciálního pedagoga zmíněn, je vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

⁴³*Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální.* 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, str. 21.

5 ÚVOD DO PROBLEMATIKY

Problematika práce speciálních pedagogů – učitelů a vůbec pedagogických pracovníků, kteří se třeba i okrajově dotýkají problematiky speciálního školství, a v přímé výchovně vzdělávací činnosti se podílejí na edukačním procesu, je v současné společnosti, ve které se velmi často diskutuje o integraci a inkluzi, velice diskutovaným tématem. Speciální pedagog musí být komplexně vyzrálá osobnost, která prokazuje nejen velice kvalitní odborné schopnosti, znalosti a dovednosti, získané jak studiem na vysoké škole, ale také svojí praxí v přímém edukačním procesu, ale také vysoký stupeň pozitivních osobnostních předpokladů, jako jsou volní vlastnosti, morálka, charakter aj.

Předpokladem pro úspěšný výkon povolání je absolvování vysokoškolského studijního oboru speciální pedagogika, učitelský talent, autorita, vztah k dětem a mládeži, schopnost slovně formulovat, dobrá paměť, schopnost improvizovat, organizační schopnosti, kultivovaný zjev a vystupování.

Učitel by měl oplývat mnoha vlastnostmi, schopnostmi a dovednostmi, aby vše mohl plnit dle svého nejlepšího vědomí a svědomí. Není bezpodmínečně nutné mít všechny kompetence, které najdeme v odborných publikacích, už vůbec nelze vymezit vlastnosti, které učitel mít musí a nesmí. Kterýkoli temperament můžeme vhodně využít, zpracovat. Důležité je být ochoten pracovat na svých kvalitách, zdokonalovat svou emoční inteligenci, prohlubovat znalost vlastního já, také však snahu přiblížit se metám, které pedagogická metoda vytyčuje.

1. Dovednost připravit prostředí -nutnost důkladného promyšlení aktivit, jejich rozmístění, posloupnosti. S tím souvisí to, že dítě si samo vybere, kterou činnost z naší nabídky by rádo dělalo, samozřejmě projde všechny aktivity, které mu připravíme, ale ve svém vlastním tempu, pořadí. Klade to veliké nároky na přípravu učitele do hodiny oproti klasickému frontálnímu typu vyučování, kdy je dítě zcela pasivní.

2. Být pomocníkem a pozorovatelem - je v mnoha situacích potřebná velká sebekázeň. Pozoruje, vhodně děti vede a je ochoten a připraven jim pomoci, kdykoli budou potřebovat.

3. Umět vidět svět očima druhých – učitel by měl být empatický, tolerantní, měl by umět porozumět a měl by z něj vyzařovat vnitřní klid. Mít na paměti, že ten, okolo se točí proces vyučování, je žák, nikoli učitel. Umožněme dítěti pracovat nerušeně, aby se mohlo soustředit na právě tu jednu činnost.

4. Umět pracovat s emocemi – děti dokážou na dospělého přenést své negativní emoce – učitel by měl být připraven reagovat na negativa, být pohotový a pozitivně naladěný. Uměním učitele je tedy vytvořit pozitivní a klidné prostředí ke vzdělávání.

5. Sdílení namísto hodnocení – učitel by měl vytvářet takové situace, aby mohl pokud možno hodnotit pozitivně (dávat kratší úkoly a nacházet v každé práci to pozitivní, chválit...)

6. Otevřenost, pravdivost, upřímnost – úloha učitele není jednoduchá, jeho postavení ve společnosti je složité a rodiče i děti (veřejnost) sleduje jeho chování a zásady i mimo školní prostředí. Učitel by měl tedy žít stejný život mimo školu i uvnitř ní - děti totiž napodobují chování učitele, často od něj přebírají vzorce chování více než od vlastních rodičů.

7. Trpělivost, vnímavost, empatie – někdy se zdá, že nás děti nevnímají, dělají si, co chtějí, nevěnují učiteli svou pozornost – učitel by měl být důsledný, ale přesto trpělivý, laskavý. Učitel by měl být vnímavým pozorovatelem, protože hodně informací vyčte z neverbální komunikace.

Neverbální projevy se obvykle dělí do těchto skupin:

haptika - dotyk

kinezika a její součást

gestika - pohyby celého těla a rukou

mimika - pohyby obličeje

oční kontakt (občas též vizika)

posturika - postoj celého těla

proxemika - vzdálenost komunikujících

chronemika - nakládání s časem při neverbální komunikaci

8. Moudrost – patří k ní laskavost, lidskost, tolerance, spolupráce, empatie, dovednost být středem pozornosti. K moudrosti učitele patří také životní moudrost (vědomí o světě) a emoční inteligenci, znalosti z různých oborů.

9. Úcta a sebeúcta – měli bychom jako učitelé brát děti jako sobě rovnocenné partnery. Měli bychom tedy postavit jasná pravidla a hranice – děti tak získávají pocit jistoty a bezpečí. Sebeúcta se dá prezentovat jako zdravé sebevědomí učitele – ale učitel nestojí ve středu dění, je pozorovatelem, a to bedlivým. Učitel by měl mít také ujasněny hodnoty a priority a za těmi by si měl stát.

10. Představivost – učitel by měl být nápaditý a tvořivý, ale také vnímavý čemukoli (pro jiné třeba i nesmyslnému)

11. Být naplněný klidem, láskou a rovnováhou – učitel působí na děti jako stále přítomný vzor, děti se učí napodobováním učitele. Učitel musí žít tím, co děti učí, děti poté pocítují rovnováhu. Učitel by měl nabízet zázemí kladných situací, ze kterého mohou děti později čerpat.

12. Umět se poučit z vlastních chyb. "

Na osobnost učitele se dá pohlížet také klasickým výkladem. Jaké vlastnosti a rysy by tedy učitel měl mít:

Kreativita – neustále hledat nové, překonávat dosavadní úroveň

Zásadový morální postoj – humanismus (lidskost), kladný vztah k práci, ukázněnost, pevná vůle

Pedagogický optimismus – věřit v účinnost pedagogické práce, důvěra ve výchovu, v žáka

Pedagogický takt – v jednání s žáky, sebeovládání

Pedagogický klid – schopnost pracovat soustředěně, nespěchat, mít trpělivost s žáky

Pedagogické zaujetí – aktivní přístup učitele k vyučování, zájem

Hluboký přístup k žákům – láska k žákům, snaha co nejvíce žáky poznat, pochopit je a akceptovat

Přísná spravedlnost – nenechat přestupky bez povšimnutí, nedávat některým žákům přednost

před jinými, jednotné hodnocení všech, objektivita

Dílejší funkcí dnešního pedagoga je usměrňování osvojovacího a vzdělávacího procesu dále posilování samostatnosti dětí, rozvíjení sebevzdělávání. Nechybí také inspirace, která vede ať už k vnější nebo vnitřní motivaci žáků k učení, rozvíjení jejich učebních potřeb. Zprostředkování poznatků, zkušeností, dovedností. Kontrolní a hodnotící funkce, jejíž podstatou je umět vyhodnotit výsledky vzdělávacího procesu. Poradenská funkce ve smyslu poskytnout cenné informace a rady i postřehy rodičům, žákovi v nezbytné spolupráci s výchovným poradcem, pedagogicko-psychologickou poradnou. Regulativní funkce spočívá zejména v usměrňování, pedagog dbá na to, aby rodiče nepřesouvali svoje povinnosti na vzdělávací zařízení.

V současné době je kvalita výchovně vzdělávacího procesu pro společnost podstatným základem. Odráží se v závislosti na osobnostech obou činitelů výchovy a vzdělávání edukátora i edukovaného. Nezbytná důležitost zmiňované pedagogiky a psychologie jako prvotního základu pro všechny pedagogické pracovníky. Vzhledem k učitelské profesi mezi zvědavými žáky, které edukátor ovlivňuje veškerým svým chováním a jednáním, je požadován také výborný všeobecný přehled. Pokud se jedná o

pedagoga na vyšším stupni základní školy nebo střední školy, je žádoucí aprobace v určitém předmětu. Speciální pedagog by se také měl opírat o poznatky z integrativní speciální pedagogiky s hlubšími znalostmi alespoň z jednoho podoboru speciální pedagogiky. Tento obor by měl být totožný se zaměřením školy nebo školského zařízení, kde speciální pedagog působí. Vyžadující vzdělání se dostane každému pedagogovi, speciálnímu pedagogovi, na vysoké škole. Povinností, která vyplývá pro učitele ze zákona, je samostudium, vyhledávání informací a jejich doplňování do souhrnu vědomostí získaných studiem na vysoké škole. V České republice je široká škála nabídek různorodých seminářů, kurzů, které informace jasnou a stručnou formou předají pedagogům zařazeným již v pracovním procesu. Téměř většina z těchto poskytovaných kurzů a seminářů je finančně hrazena zaměstnavatelem. Za velmi osvědčenou metodu učení pro nejen speciální pedagogy se obecně považuje také supervize. Je to totiž metoda zcela aktivní, konkrétní a orientovaná na praxi. Supervize je ve své podstatě vlastně vzájemné učení, do kterého je zapojen kompletně celý kolektiv.

Speciální pedagogové v rámci diagnostiky dětí úzce spolupracují i s jinými odborníky z oboru lékařství, psychologie i sociální oblasti. Rozdílné obory totiž používají při určení diagnostiky dětí, žáků rozdílnou slovní zásobu. Speciální pedagog by si tohoto měl být zcela vědom, a tudíž by měl znát odborné termíny užívané v lékařských a jiných vědách, diagnostikách z důvodu podkladové informace pro následný postup při práci s dítětem, žákem.

Všeobecně je důležité plné nasazení každého speciálního pedagoga pro svoji, za předpokladu dobrovolně zvolenou, profesi zejména především pro děti, žáky a do jisté míry být přístupný i ochotný přijmout práci navíc. Je nutné samozřejmě brát na zřetel přepracování a dopřát si odpočinek i odreagování, protože tato náročná profese je mnohdy velmi vysilující. Předcházet úplnému vysílení pedagoga, ale i žáka platí totéž i naopak ke zbytečnému utlumení aktivity obou zúčastněných vzdělávacího procesu, je na místě pro každého pedagoga naučit se a umět strategicky plánovat postupy své práce.

Pedagog se po celou dobu své praxe pohybuje v sociální oblasti, proto se vše odvíjí od téměř každodenního kontaktu s lidmi, na kterém je veškeré dění postaveno.

Z toho vyplývá, že je od speciálních pedagogů vyžadována určitá úroveň komunikačních dovedností. Jedná se tedy o projev ústní i písemný. Jelikož se speciální pedagogové ve své profesi neustále setkávají se zákonnými zástupci dětí, žáků, kolegy pedagogy, psychology a ostatními odborníky z různých oborů je zde komunikace velice žádoucí, nezbytná a neméně důležitá. Pedagog hlavně pracuje s dětmi, žáky a jeho komunikační dovednosti přímým i nepřímým způsobem ovlivňují celkovou výchovu a vzdělávání během celého vzdělávacího procesu.

Další významná schopnost spolupráce se všemi, kterých se vzdělávací proces jakkoliv dotýká. V tomto případě lze hovořit o nutnosti schopnosti týmové práce. Díky již zmíněným schopnostem se dají řešit mnohé problémy, tyto nastávají v každé profesi. Speciální pedagog by měl dokázat nastalé problémy v učitelské profesi vyřešit. Při řešení komplikací v profesi speciálního pedagoga nastává mnoho důležitých rozhodnutí, která musí pedagog učinit. Schopností umět se ve správný okamžik správně rozhodnout by měl speciální pedagog rozhodně disponovat. Za svá učiněná rozhodnutí být zcela odpovědný.

Speciální pedagog - učitel se při práci s dokumentací žáků, tvoření individuálně vzdělávacích plánů a nejrůznějších projektů a podobných činnostech setkává s odbornými termíny a problematikou dílčích oblastí speciální pedagogiky. Musí být tedy schopen porozumět stanoveným nejen pracovním instrukcím, využívat dosavadních vědomostí k získávání nových, ochoten se neustále vzdělávat a dosahovat tak vždy aktuálního přehledu v oboru. Velkou a dnes už také nezbytnou výhodou je i dovednost pracovat s výpočetní technikou, jelikož se bez toho v současné době už téměř nikdo neobejde. S veškerými získanými potřebnými informacemi, jakoukoliv formou, je nutné pro speciálního pedagoga umět s nimi zacházet a co nejefektivněji je využít ve prospěch své práce a dále s nimi nakládat případně je poskytnout.

Každý člověk je schopný do jisté míry znalosti a schopnosti získávat samostatně sebevzděláváním nebo nasbíranými osobními zkušenostmi i díky životním zkušenostem druhých. S osobními vlastnostmi však člověk už přichází na svět. V následujících větách jsou shrnuty ty vlastnosti, které jsou příznačné, vhodné pro speciálního pedagoga

jako člověka pohybujícího se v oboru speciální pedagogika v jeho náročné učitelské profesi. Speciální pedagogika je širokospektrá oblast, kde se pracuje s lidskou bytostí. Tolerantní ohleduplný přístup k druhým lidem a zejména zájem o druhé, tím se speciální pedagog vyznačuje, je pro speciálního pedagoga samozřejmostí. Ve vzdělávacím zařízení pracuje speciální pedagog zvláště s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ti potřebují neustále pociťovat jistotu, bezpečí, jistou náklonnost, pozitivní energii. Speciální pedagog je pro ně ten, komu věří, na koho se mohou spolehnout. Na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami by měl speciální pedagog nahlížet s respektem ať už z důvodu jejich velice náročného postavení ve společnosti, kterému musí již po celý život čelit. Profese speciálního pedagoga je opravdu velmi náročná právě na vzácnou trpělivost a vytrvalost.

Důležitým faktorem, který ovlivňuje kvalitu praxe, je motivace a příčina volby dané profese. Speciální pedagogika je obor, který má jako svůj předmět zájmu nejen děti a mladé lidi. Speciální pedagog by měl své povolání chápat jako celoživotní poslání, nikoliv únikovou cestu, během které čeká na jinou příležitost se uplatnit. Měl by svoji roli přijmout celou svou bytostí, ztotožnit se s ní a maximálně se v ní realizovat. Každý pedagog a zvláště speciální pedagog by měl oplývat především pozitivním, kladným i vřelým vztahem obecně k lidem, kteří vyžadují speciální pomoc, s nimiž se bude setkávat po celou dobu praxe a to v náročných situacích, které budou vytvářet na profesionála - speciálního pedagoga nadměrný tlak. Čím hlubší osobitý a optimistický vztah má speciální pedagog nejen ke své práci, ale i předmětu jeho zájmu a to k dětem a mladým lidem se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich pomoci a nápravě, tím se mu daří mnohem lépe vyvíjenému tlaku něj samotného odolávat. Optimistický přístup všichni pedagogové považují za motivaci i pro děti, žáky samotné. Sdílením pocitů radosti žene každého touha zažít totéž. Komunikace je také jedním z nejdůležitějších faktorů pro úspěšnou práci speciálního pedagoga. Učitelská praxe je úměrně závislá na mezioborových vztazích, které stojí právě na komunikaci.

K tomu, aby mohl speciální pedagog poskytnout svému svěřenci zcela veškeré prostředky, naprosto vyhovující a stimulující potřebný rozvoj, musí získat potřebné informace nejen od samotného dítěte, ale také od rodičů (zákonných zástupců) daného

žáka, od pediatrů, lékařů specializovaných na problémy vznikající u daného postižení, od psychologů, kolegů ve stejném zařízení a v neposlední řadě samozřejmě je vhodné vyměňovat si poznatky i s jinými speciálními pedagogy, například v pedagogicko-psychologické poradně, speciálně-pedagogickém centru apod.

Speciální pedagog, jako učitel na základní škole, která vzdělává a vychovává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a podílí se na jejich kvalitní edukaci, musí být schopen také určité sebereflexe a to jak své práce, tak své odborné připravenosti. Tato reflexe pak musí být adekvátním a co nejobjektivnějším způsobem analyzována a speciální pedagog (ostatní pedagogičtí pracovníci) by měli být schopni případně nedostatky odstranit nebo napravit.

V oblasti vnímání vlastního rozvoje osobnosti konkrétních speciálních pedagogů a ostatních pedagogických pracovníků, poslouží pedagogický průzkum, který bude v empirické části této práce proveden. Výsledky tohoto průzkumu pak povedou nejen ke splnění účelu této diplomové práce, ale také k samotné sebereflexi oslovených respondentů. Analýza zjištěných dat pak poslouží jako zpětná vazba pro speciální pedagogy a ostatní pedagogické pracovníky, kteří na jejím základě mohou reflektovat svoji dosavadní praxi a popřípadě zaujmout takové postoje, které povedou ke standardizaci jejich záslužné a náročné práce.

Postupy, charakteristika vzorku respondentů či zvolené výzkumné metody, jsou přesně specifikovány v konkrétních kapitolách, které budou chronologicky následovat.

5.1 CÍLE PRŮZKUMU, STANOVENÍ HYPOTÉZ

Empirická část této diplomové práce se zaměřuje na průzkum, který se pokusí interpretovat zjištěná data v oblasti přístupu jednotlivých oslovených respondentů (speciálních pedagogů) k vlastnímu osobnostnímu rozvoji. Elementárním cílem empirické části této diplomové práce jsou zjištění, do jaké míry se liší názory samotných speciálních pedagogů a ostatních pedagogických pracovníků (oslovených respondentů) konkrétních škol, na důležitost jejich rozvoje v osobnostní rovině, a jakou důležitost tomu přisuzují. Sekundární cíle se pak zaměřují na zjištění, jak oslovení respondenti vnímají komunikaci mezi školou a rodinou. Dále pak zjištění, zda respondenti pozitivně přistupují ke svému profesnímu rozvoji a také zda se cítí dostatečně fundovanými odborníky v oblasti klíčových kompetencí.

Hypotéza č. 1.

Předpokládám, že oslovení respondenti budou v souvislosti se svým povoláním, vnímat posun v osobnostní rovině jako pozitivní.

Hypotéza č. 2.

Domnívám se, že oslovení respondenti vnímají komunikaci mezi školou a rodinou jako dobrou a dostačující.

Hypotéza č. 3.

Předpokládám, že respondenti budou ke svému postgraduálnímu vzdělávání přistupovat pozitivně.

Hypotéza č. 4.

Odhaduji, že oslovení respondenti budou dostatečně fundovanými odborníky v oblasti klíčových kompetencí.

5.2 METODOLOGIE

Pro splnění účelu empirické části této diplomové práce byla zvolena dotazníková metoda pedagogického výzkumu a následná analýza takto získaných dat. Dotazník obsahuje 21 přesně a jasně formulovaných otázek tak, aby oslovení respondenti na ně mohli co nejobjektivněji odpovědět. Otázky v dotazníku jsou jak uzavřené, tak částečně otevřené. Respondenti na ně budou odpovídat zaškrtnutím maximálně jedné odpovědi u každé otázky.

Dotazníková metoda byla zvolena z toho důvodu, že je pro sběr dat, která jsou potřeba k získání konkrétních informací, velice jednoduchou metodou. Také distribuce dotazníku je velice jednoduchá a sběr dat tak může proběhnout ve velice krátkém intervalu. Dotazníková metoda se jeví jako nejvhodnější také proto, že zajišťuje naprostou anonymitu respondentů, kteří pak s tímto vědomím, mohou objektivněji odpovídat na formulované otázky. Nutno však také podotknout, že dotazníková metoda má i své negativní aspekty a to zejména ve snížené validitě a reliabilitě průzkumu.

Takto získaná data pak budou analyzována a vyhodnocena v přehledných výšečových grafech. V kapitole „Vyhodnocení výsledků průzkumu“ pak budou také výsledky slovně okomentovány. V závěru pak průzkum potvrdí nebo vyvrátí stanovené hypotézy.

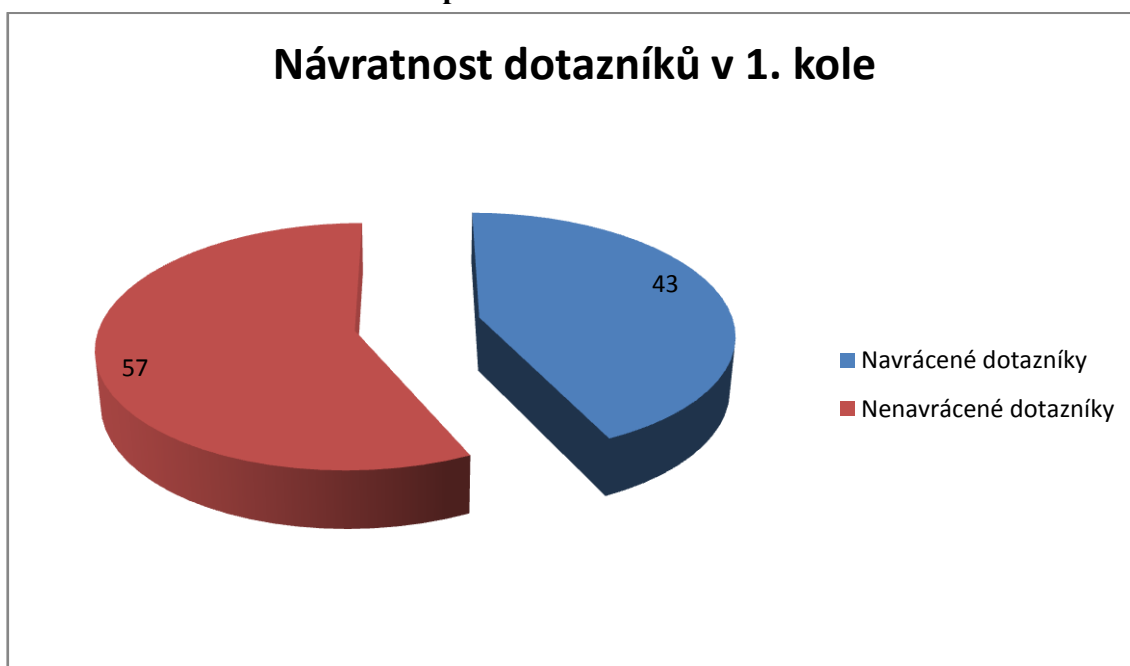
5.3 CHARAKTERISTIKA PRŮZKUMNÉHO VZORKU

Pro účel empirické části této diplomové práce bylo osloveno celkem v první fázi 100 respondentů z řad pedagogických pracovníků, kteří jsou zaměstnáni na pozicích ředitel – ředitelka školy, učitel – učitelka základní školy (základní školy, kde se vzdělávají také žáci se speciálními vzdělávacími potřebami), speciální pedagog – učitel (základní školy praktické a speciální) a asistent pedagoga pracující ve třídách, kde se vzdělávají žáci se SVP. Osloveni byli respondenti z konkrétních škol v Karlovarském kraji, přesněji Základní škola speciální a praktická Aš, Cheb, Mariánské Lázně, Toužim, Kraslice a Ostrov.

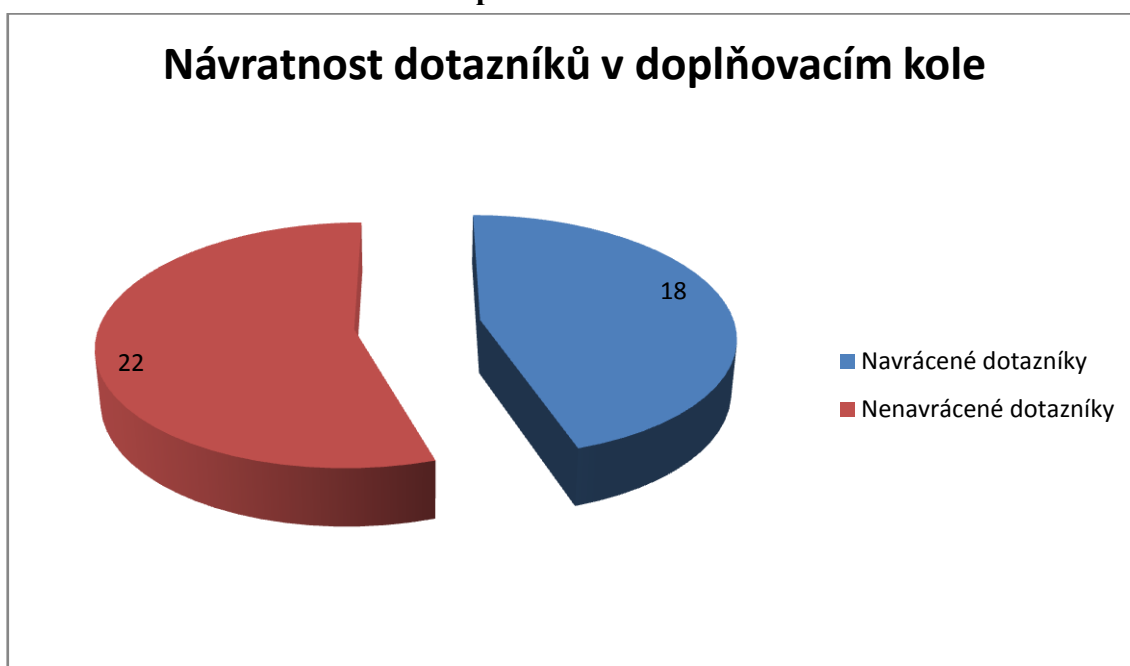
V první fázi bylo tedy osloveno 100 respondentů z těchto zmíněných škol a to prostřednictvím elektronické pošty přes ředitele jednotlivých škol. Návratnost dotazníků byla 43%, tedy zpět k analýze bylo zasláno od respondentů 43 vyplněných dotazníků. Ve druhé fázi bylo tedy uskutečněno dodatečné rozeslání dotazníků (40) s opětovnou prosbou o jejich vyplnění od respondentů. Zpět k analýze se navrátilo 18 dotazníků. Celkem tedy bylo pro účel průzkumu nashromážděno a analyzováno celkem 61 dotazníků od oslovených respondentů z těchto konkrétních škol.

V empirické části se tedy bude pracovat se vzorkem 61 dotazníků od respondentů. Tyto dotazníky byly řádně vyplněny a respondenty bylo odpovězeno na všechny formulované otázky.

Graf 1: Návratnost dotazníků v prvním kole



Graf 2: Návratnost dotazníků v doplňovacím kole

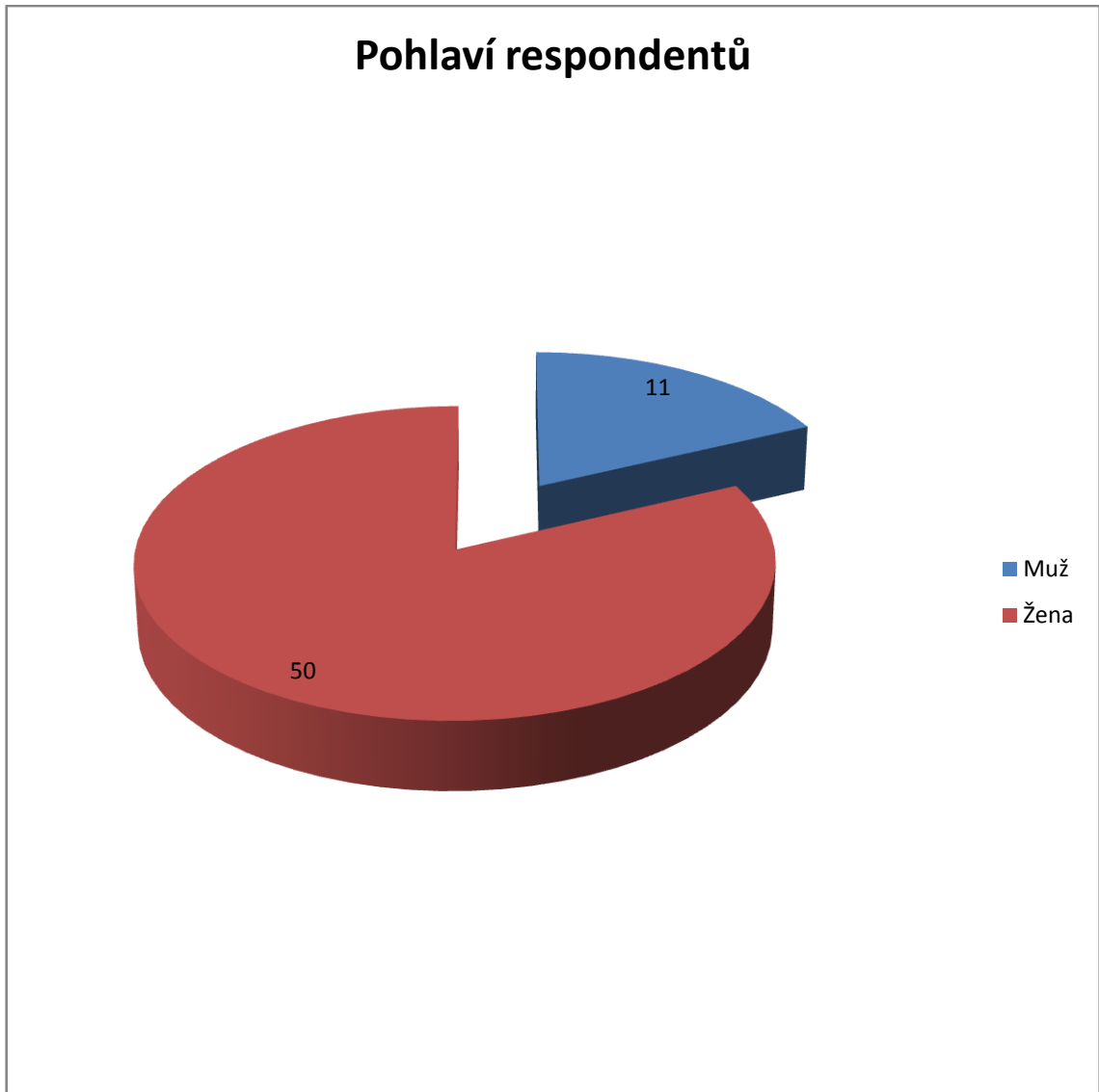


5.4 VLASTNÍ ANALÝZA PRÁCE

Vyhodnocení otázky č. 1.

Jste muž nebo žena?

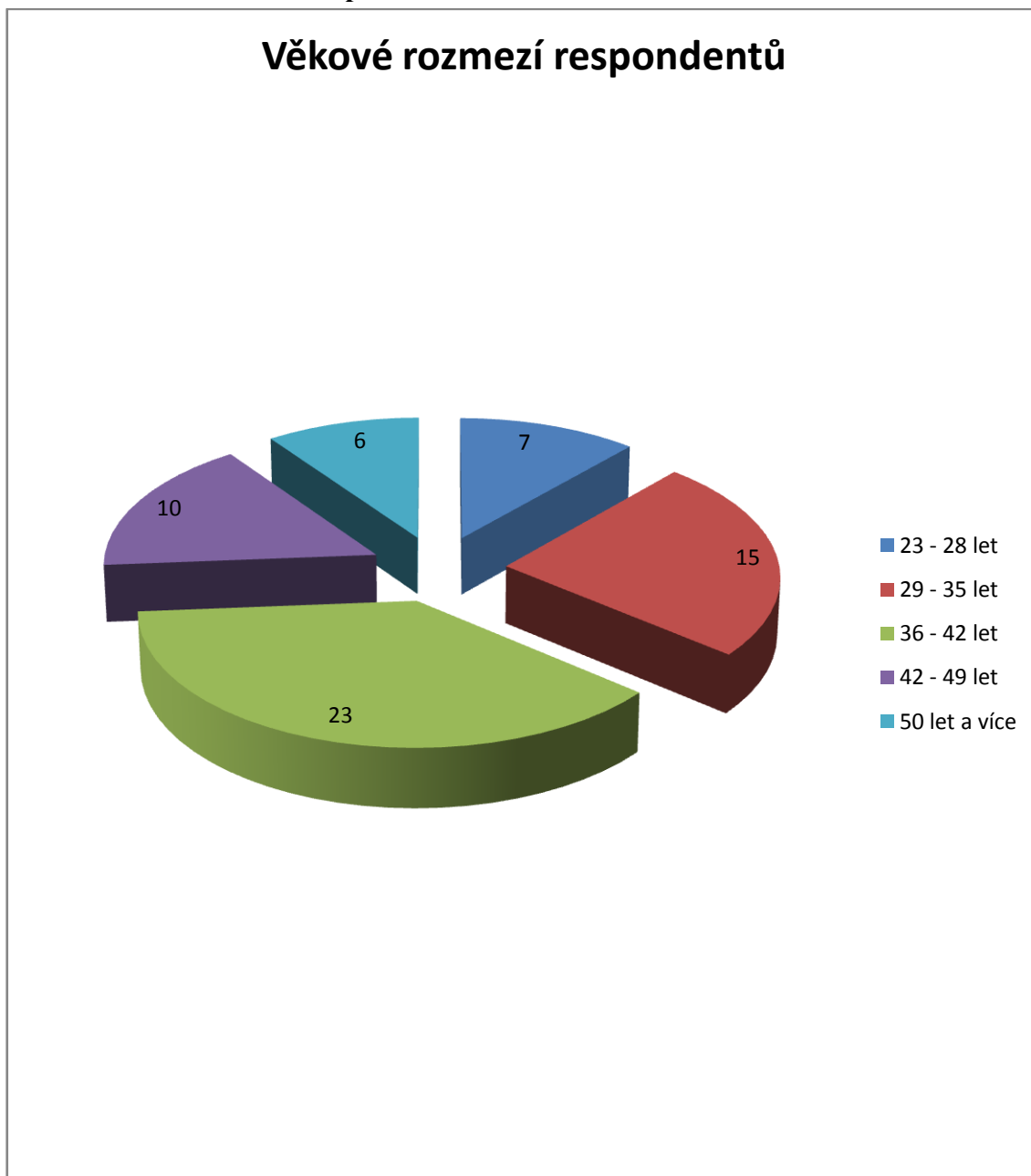
Graf 3: Pohlaví respondentů



Vyhodnocení otázky č. 2.

V jakém věkovém rozmezí se pohybujete?

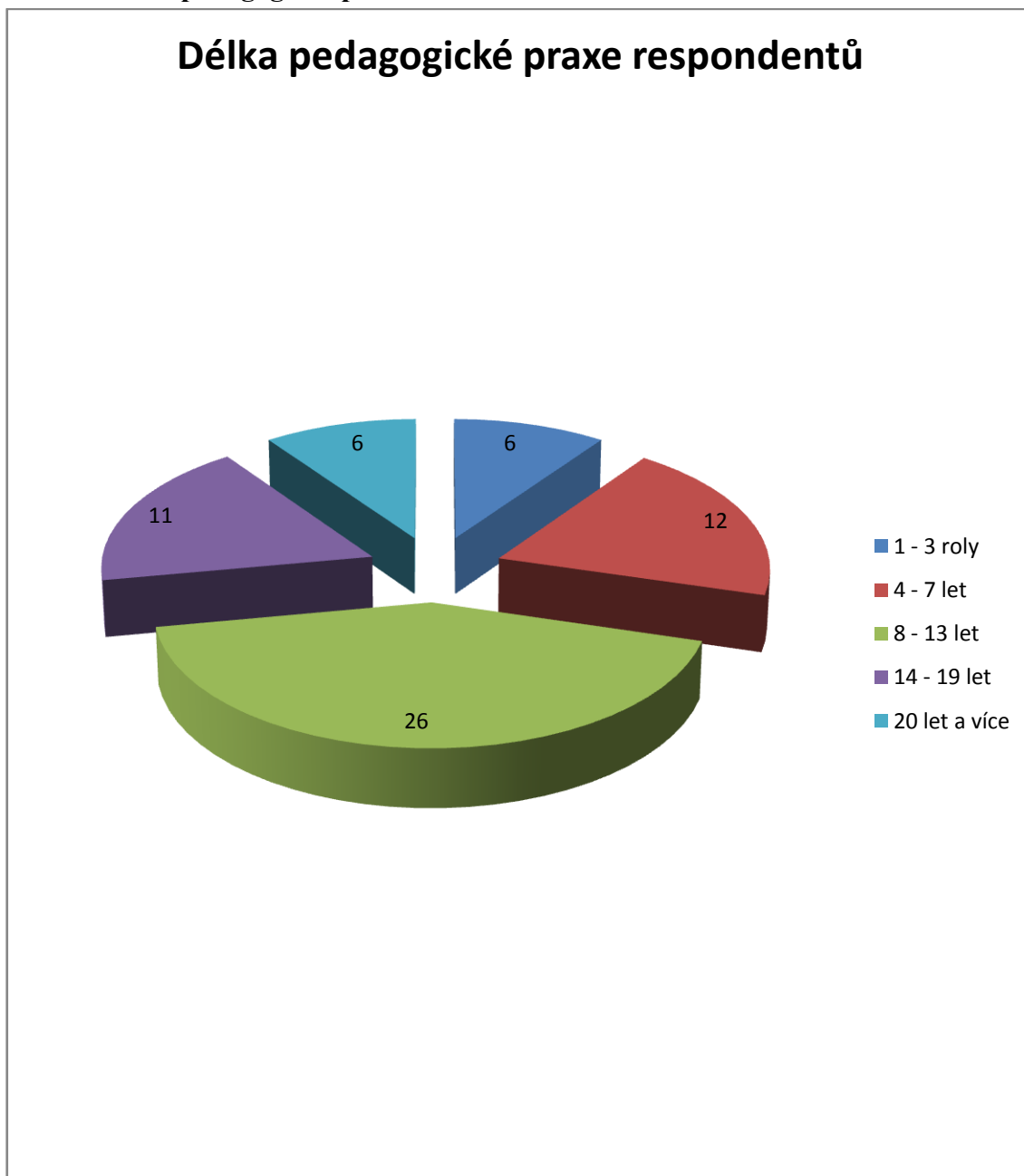
Graf 4: Věkové rozmezí respondentů



Vyhodnocení otázky č. 3.

Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

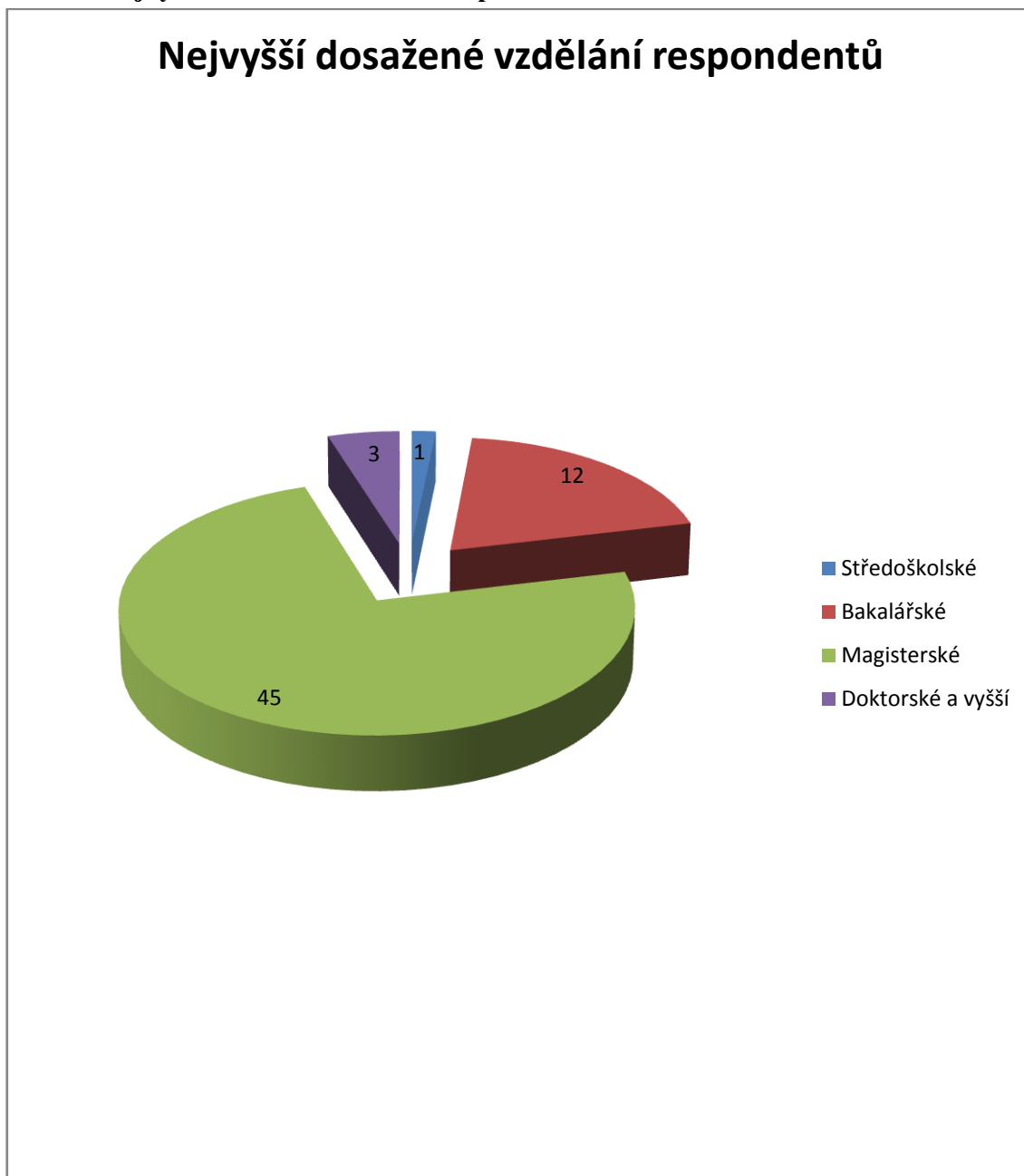
Graf 5: Délka pedagogické praxe



Vyhodnocení otázky č. 4.

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

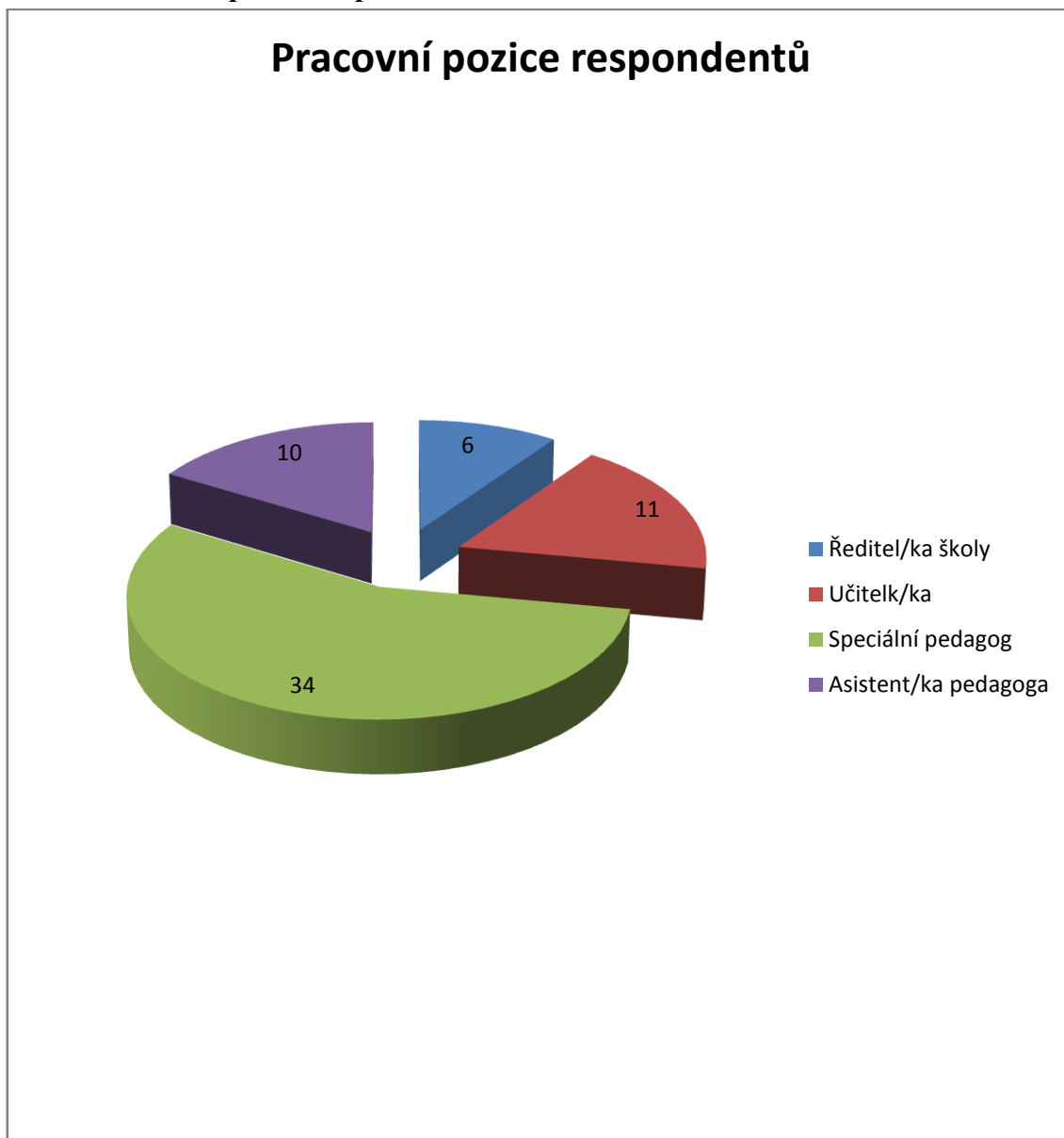
Graf 6: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Vyhodnocení otázky č. 5.

Na jaké pozici ve Vaší škole pracujete?

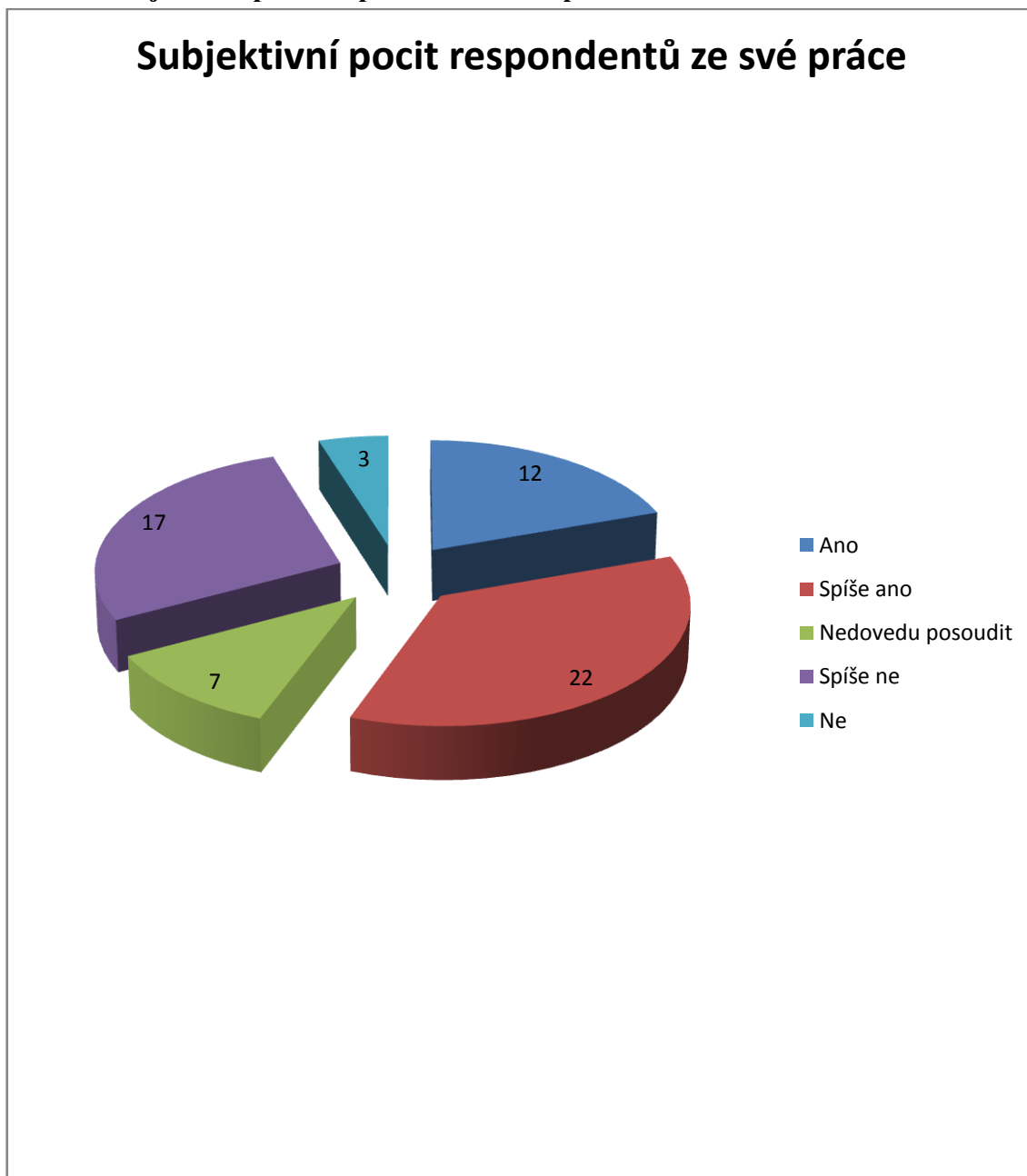
Graf 7: Pracovní pozice respondentů



Vyhodnocení otázky č. 6.

Naplňuje Vás práce ve školství?

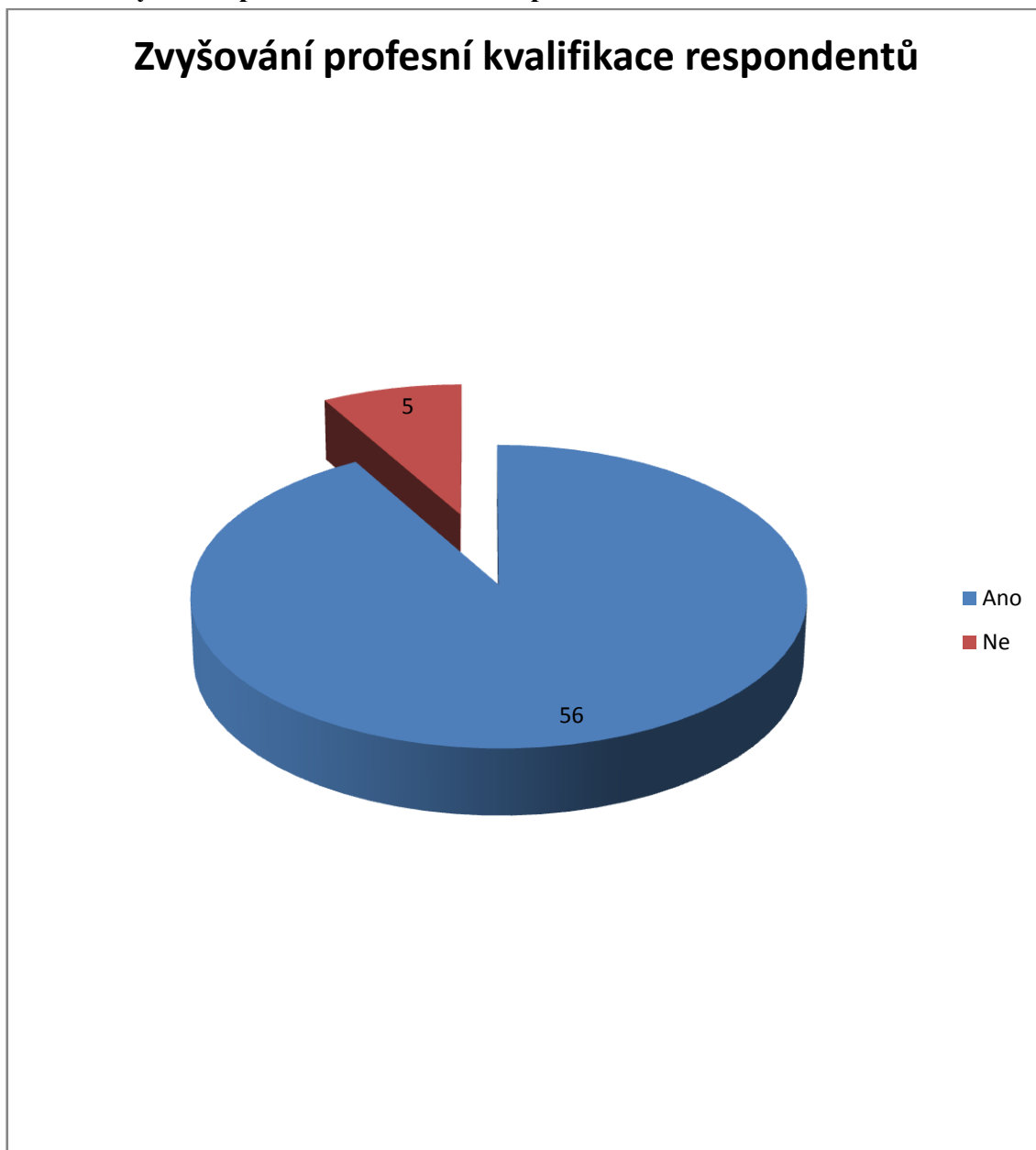
Graf 8: Subjektivní pocit respondentů ze své práce



Vyhodnocení otázky č. 7.

Zvyšujete si svoji profesní kvalifikaci v rámci dalšího nebo celoživotního vzdělávání?

Graf 9: Zvyšování profesní kvalifikace respondentů



Vyhodnocení otázky č. 8.

Komunikujete s kolegy o problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

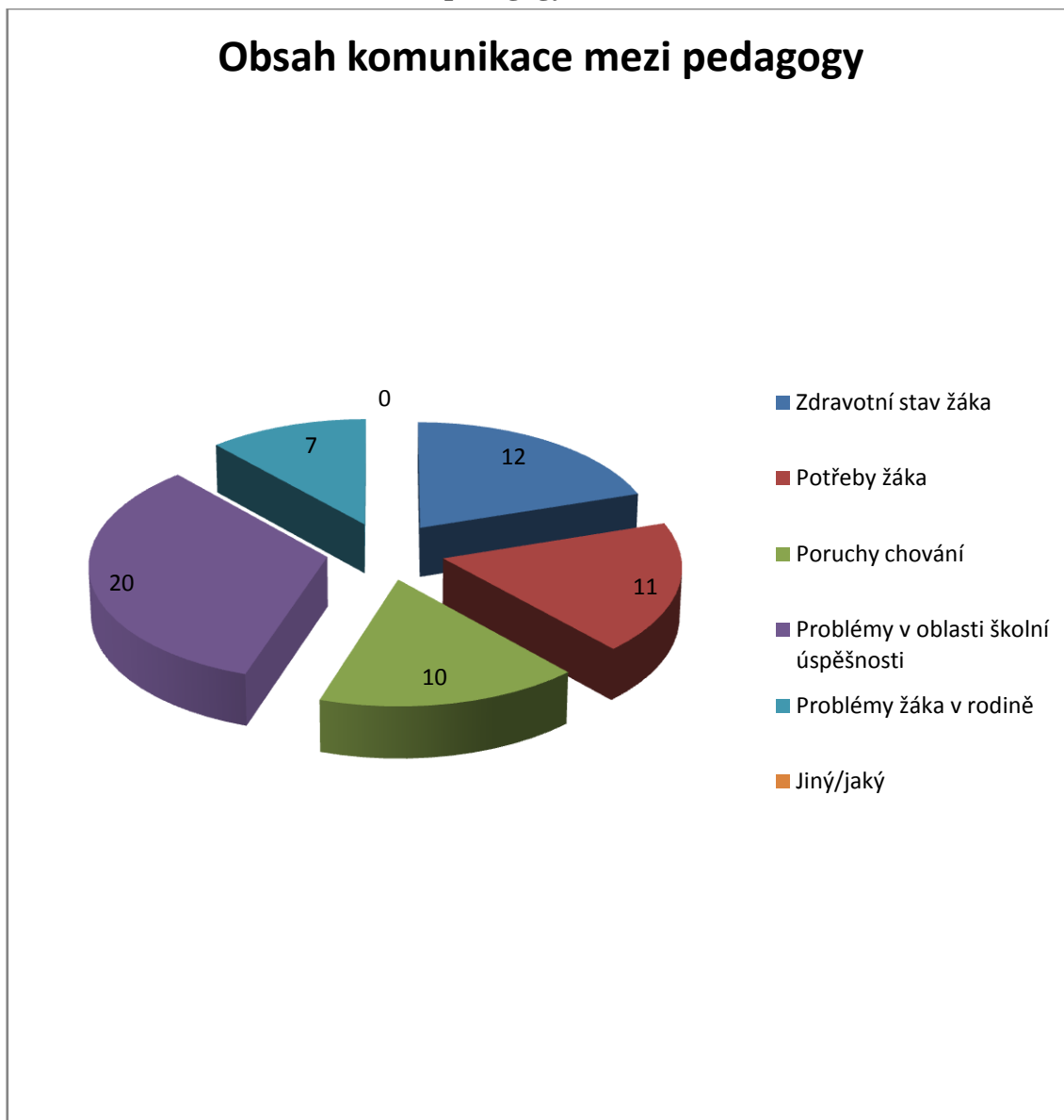
Graf 10: Komunikace s kolegy o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami



Vyhodnocení otázky č. 9.

Odpovězte pouze v případě, že jste na předchozí otázku odpověděli ano nebo spíše ano.
Co je většinou obsahem této komunikace?

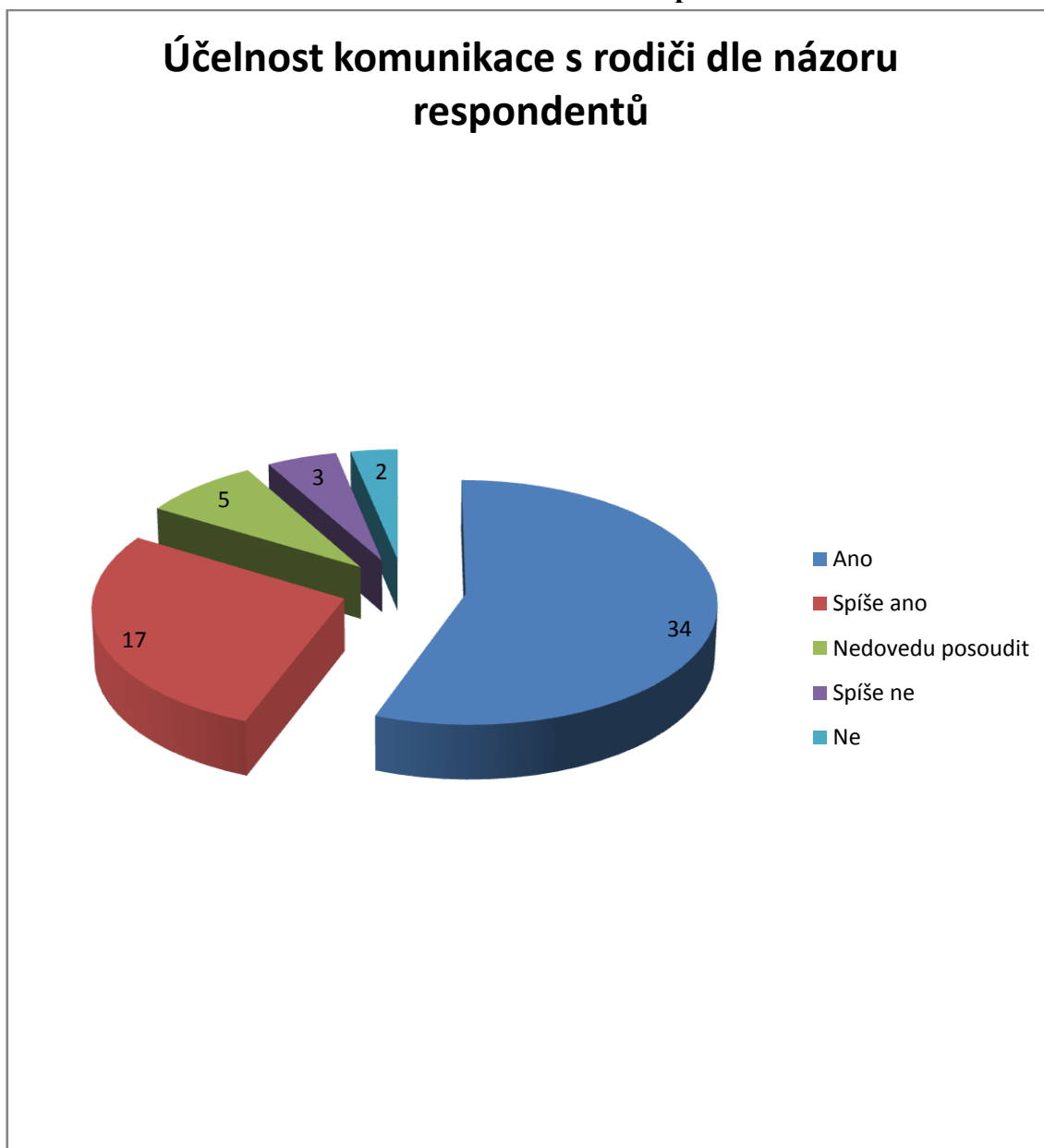
Graf 11: Obsah komunikace mezi pedagogy



Vyhodnocení otázky č. 10.

Hodnotíte komunikaci s rodiči dětí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na Vaší škole jako dostatečnou a účelnou?

Graf 12: Účelnost komunikace s rodiči dle názoru respondentů

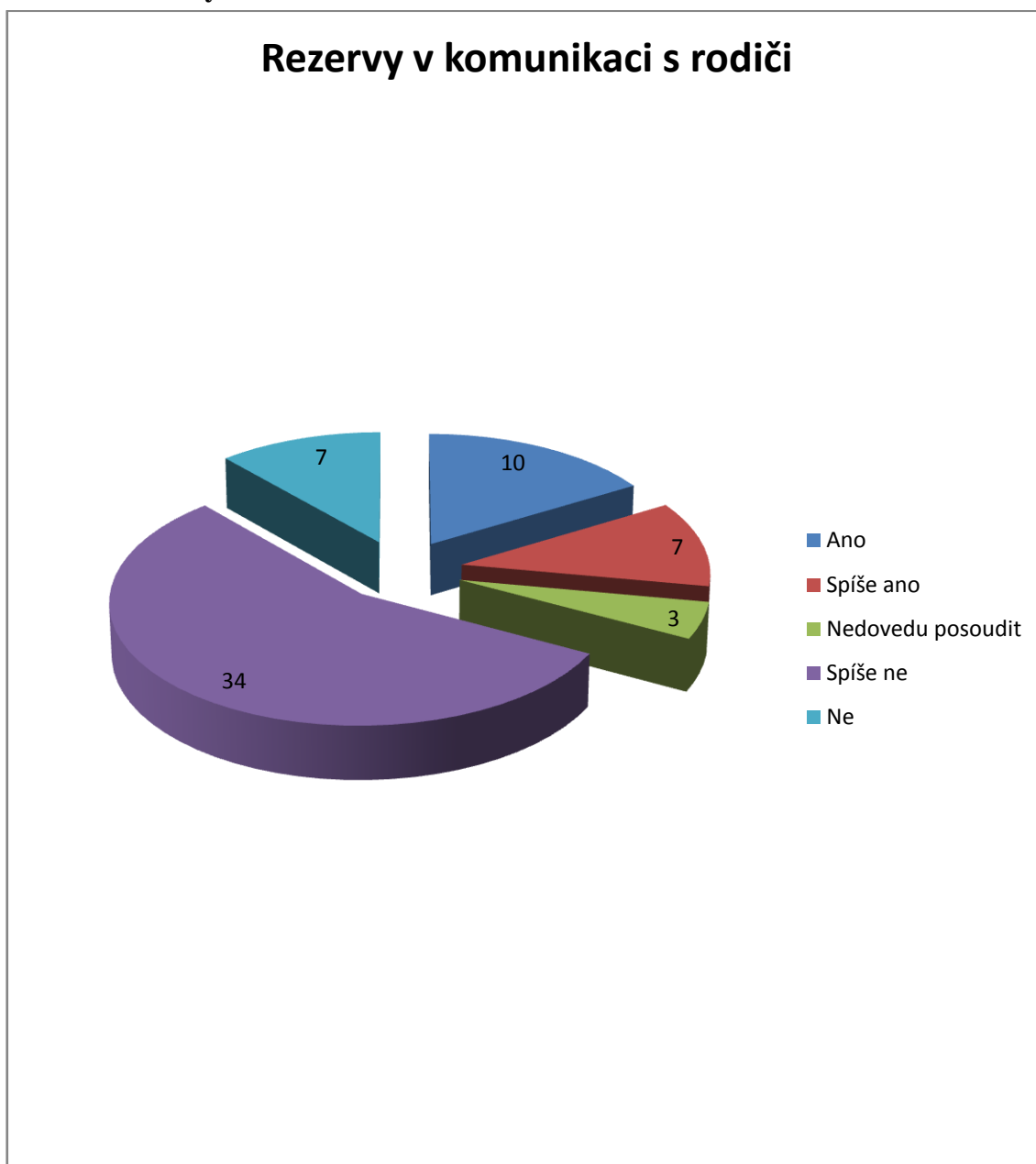


Vyhodnocení otázky č. 11.

Spatřujete v

komunikaci s rodiči ještě nějaké rezervy?

Graf 13: Rezervy v komunikaci s rodiči



Vyhodnocení otázky č. 12.

Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano, pak v čem tyto rezervy spatřujete?

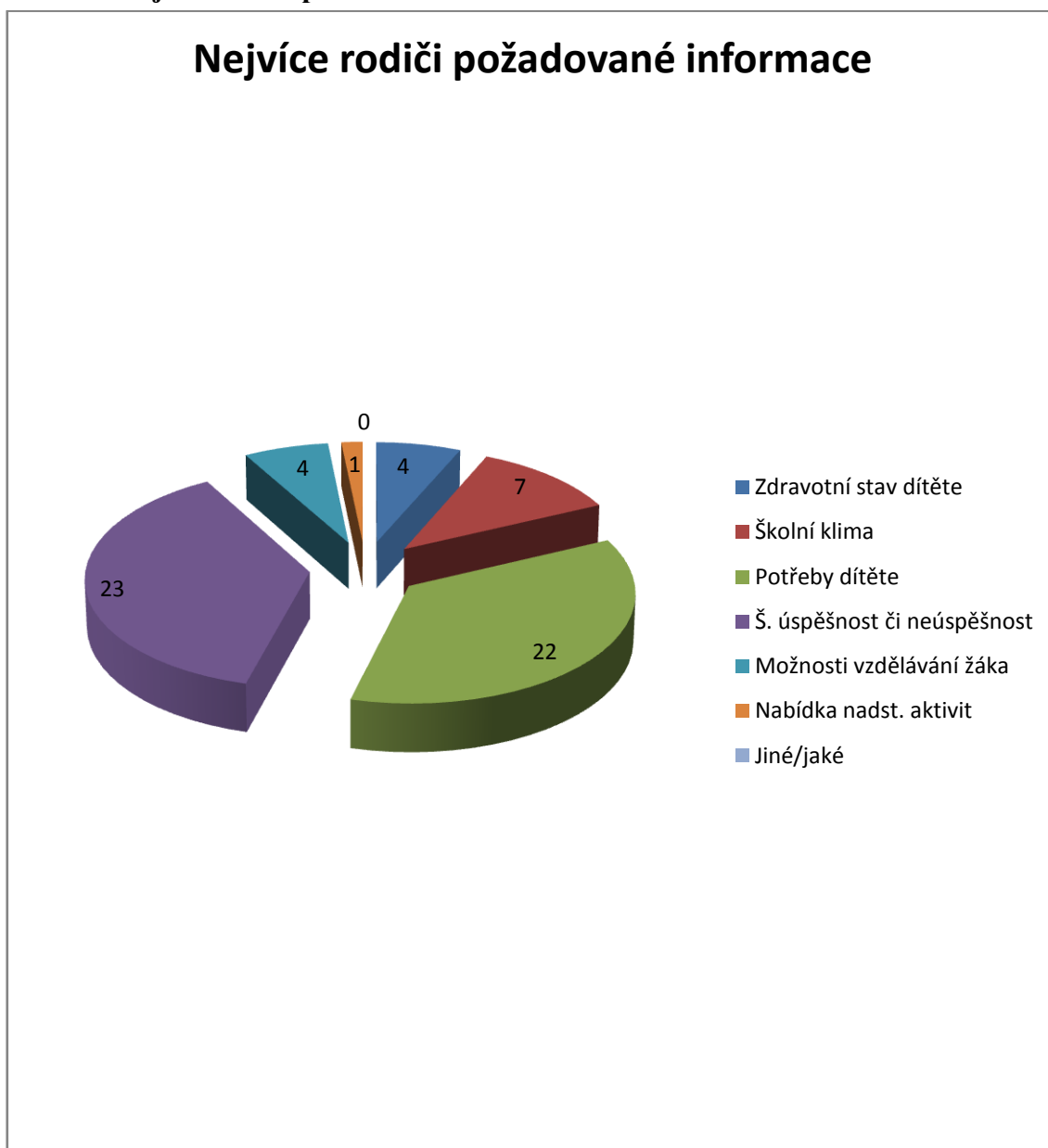
Graf 14: Konkrétní rezervy v komunikaci s rodiči



Vyhodnocení otázky č. 13.

O jaké informace jeví rodiče největší zájem?

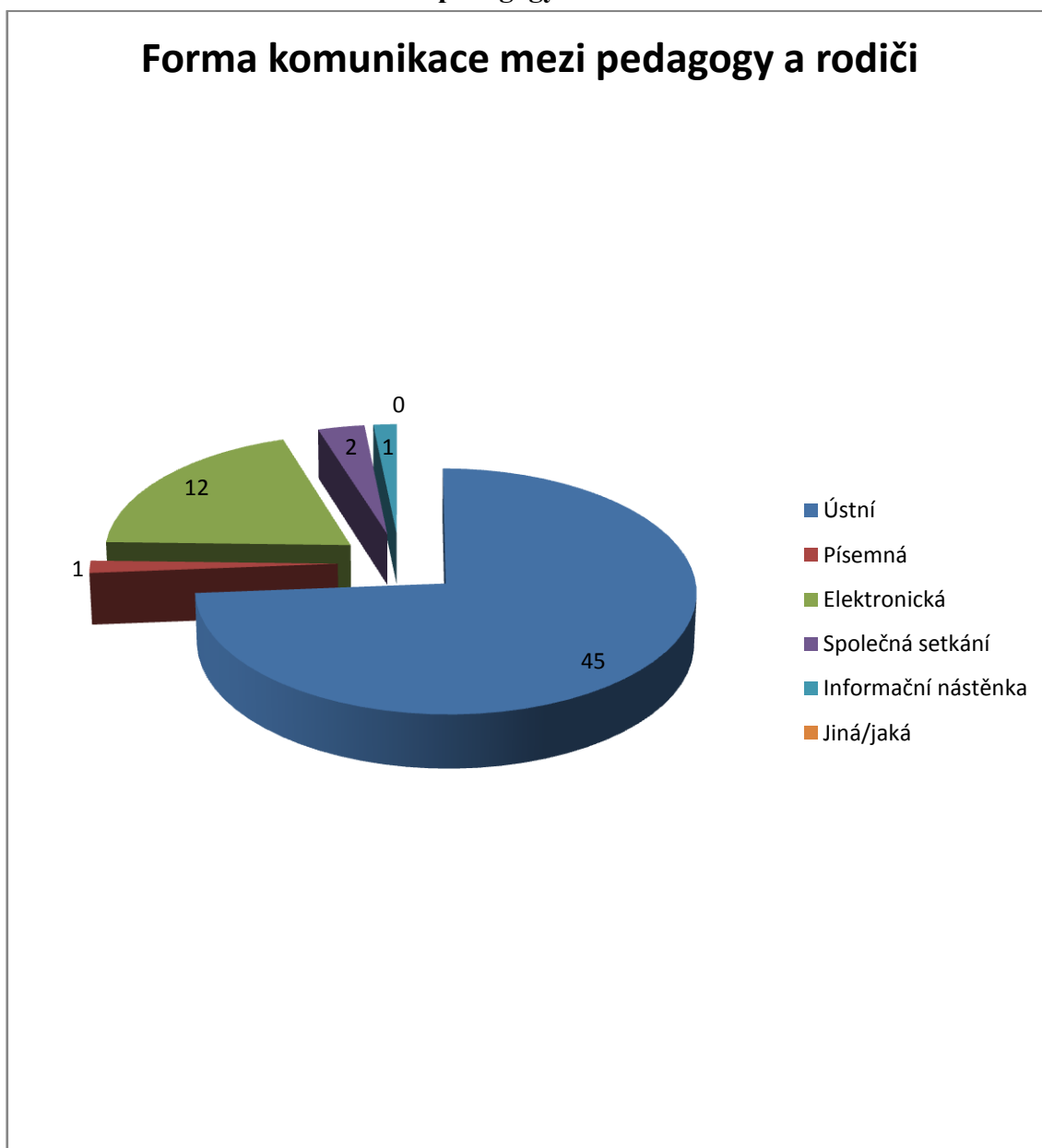
Graf 15: Nejvíce rodiči požadované informace



Vyhodnocení otázky č. 14.

Jaká je nejčastější forma komunikace mezi Vámi a rodiči?

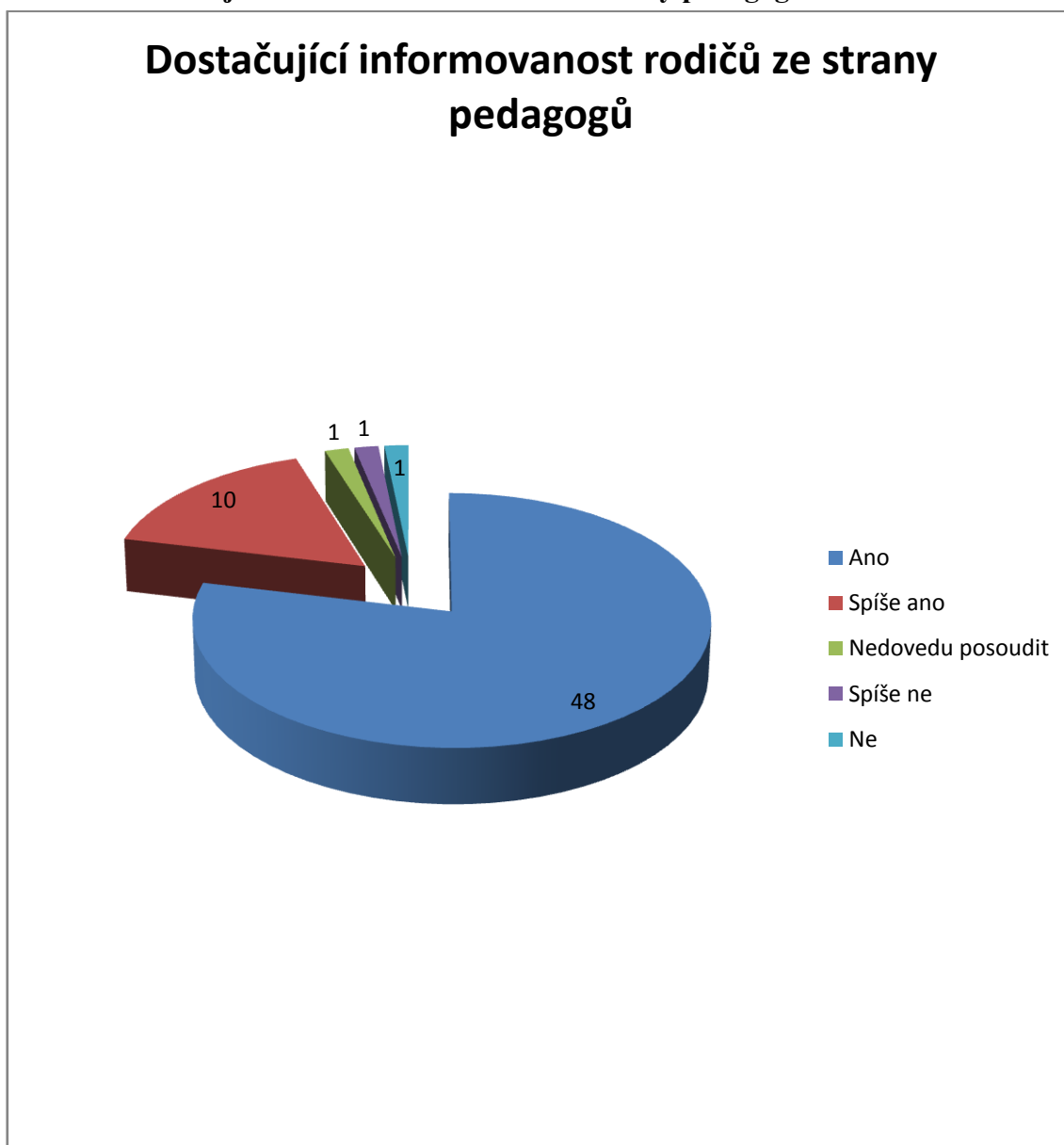
Graf 16: Forma komunikace mezi pedagogy a rodiči



Vyhodnocení otázky č. 15.

Domníváte se, že jsou rodiče o svých dětech z Vaší strany dostatečně informováni?

Graf 17: Dostačující informovanost rodičů ze strany pedagogů



Vyhodnocení otázky č. 16.

Domníváte se, že jste v oblasti kompetencí dostatečně odborně připraveni?

Graf 18: Kompetenční připravenost respondentů



Vyhodnocení otázky č. 17.

Domníváte se, že při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vystupují nějaké kompetence do popředí?

Graf 19: Preference kompetencí při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami



Vyhodnocení otázky č. 18.

Pokud ano, pak jaké?

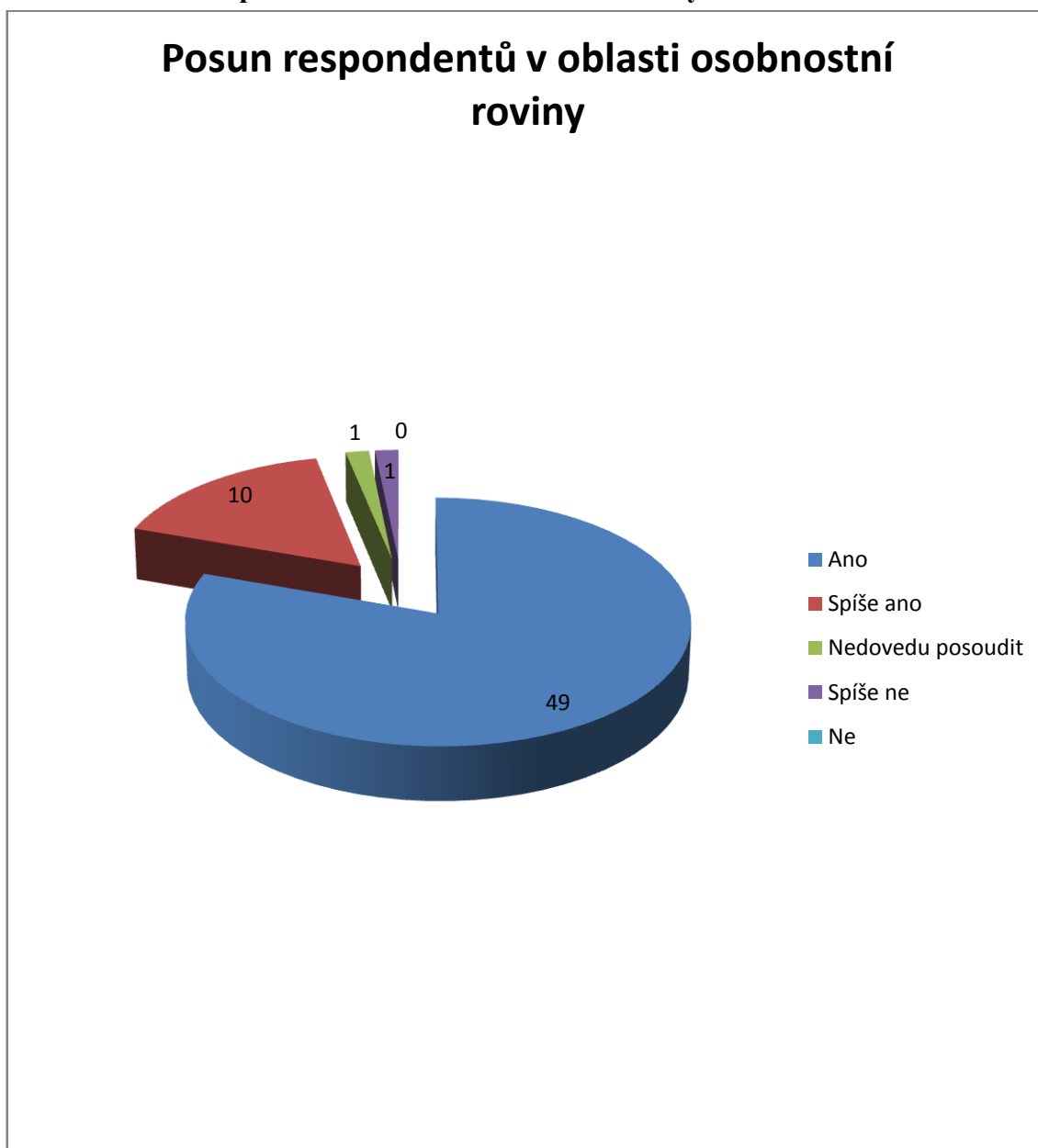
Graf 20: Konkrétní kompetence, které dle respondentů vystupují při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do popředí



Vyhodnocení otázky č. 19.

Domníváte se, že Vás Vaše profese posouvá v oblasti osobnostní roviny?

Graf 21: Posun respondentů v oblasti osobnostní roviny



Vyhodnocení otázky č. 20.

Jak byste charakterizovali vnitřní pocit při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

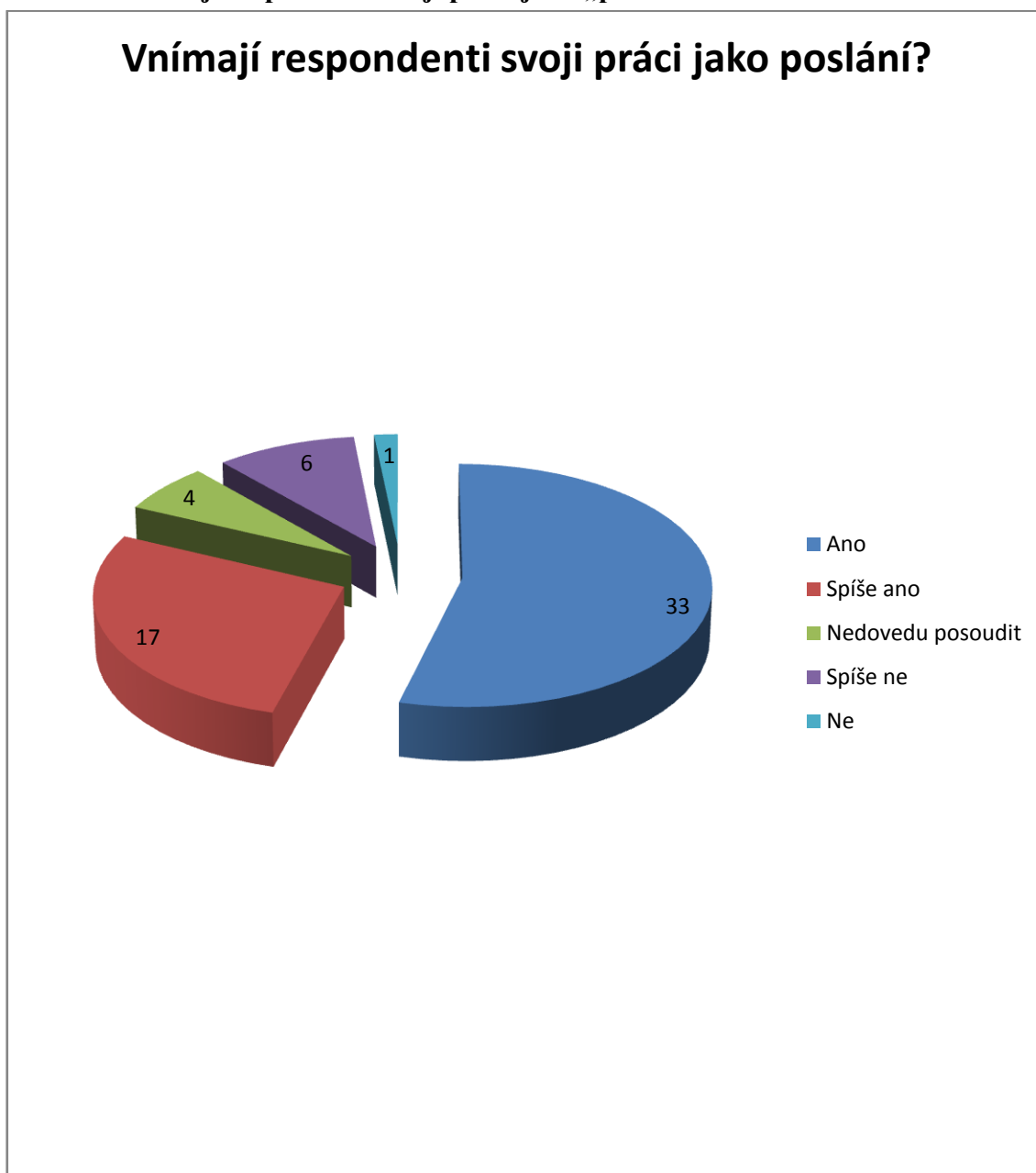
Graf 22: Charakteristika vnitřních pocitů při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami



Vyhodnocení otázky č. 21.

Je pro Vás Vaše zaměstnání „posláním“?

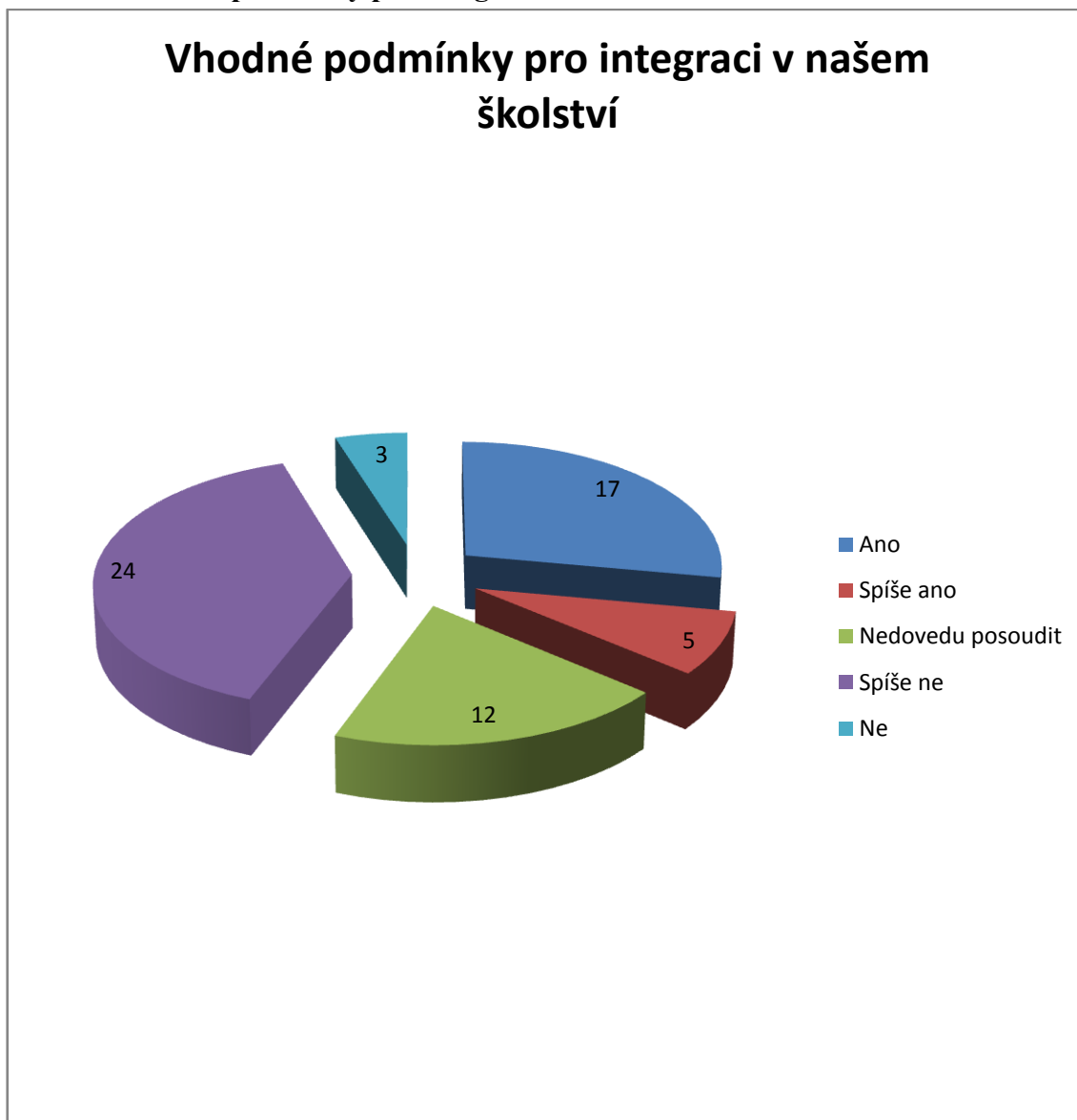
Graf 23: Vnímají respondenti svoji práci jako „posláním“?



Vyhodnocení otázky č. 22.

Domníváte se, že jsou v našem školství dostatečně vhodné podmínky pro integraci?

Graf 24: Vhodné podmínky pro integraci v našem školství



5.5 VYHODNOCENÍ EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Empirického šetření se zúčastnilo celkem 61 respondentů, kteří jsou pedagogickými pracovníky na základních školách praktických a speciálních v Karlovarském regionu. Z těchto 61 respondentů, kteří odpovídali na otázky v dotazníku je 50 žen a 11 mužů. Respondenti se nejvíce pohybují ve věkovém rozmezí 36 – 42 let a to celkem 26 oslovených respondentů. Ve věku 23 – 28 let působí na těchto školách 7 pedagogických pracovníků a 15 respondentů je ve věkovém rozmezí 29 až 35 let. Deset respondentů je ve věku 43 – 49 let a 6 respondentů ve věku nad 50 let. Z prezentovaných výsledků je patrné, že ve speciálním školství, konkrétně ve zkoumaném regionu, působí výrazně více žen nežli mužů. Nejvíce oslovených respondentů je v produktivním věku, tedy mezi třicátým a padesátým rokem života.

Další otázka se zabývala zjištěním délky pedagogické praxe oslovených respondentů. Délku praxe do tří let má 6 respondentů, v rozmezí od 4 do 7 let pedagogicky působí 12 respondentů. Nejvyšší počet, tedy 26 respondentů působí ve školství od 8 do 13 let. Jedenáct respondentů uvedlo, že délka jejich pedagogické praxe se pohybuje v rozmezí 14 – 19 let a 6 respondentů působí ve školství více než 6 let. Z výsledků průzkumu je patrné, že se respondenti rekrutují ve většině případů již ze zkušených pedagogů, což zvyšuje reliabilitu průzkumu.

V pořadí čtvrtá otázka byla zaměřena na nejvyšší dosažené pedagogické vzdělání oslovených respondentů. Pouze jeden z těchto respondentů nedosáhl vysokoškolského vzdělání. Dvanáct oslovených respondentů má právo užívat titul bakalář a nejvyšší počet respondentů, tedy 45 má vystudovaný akreditovaný magisterský studijní obor. Doktorské a vyšší vzdělání uvedli 3 respondenti. Z výsledků průzkumu můžeme soudit, že naprostá většina respondentů je odborně kvalifikována pro výkon funkce učitele na speciální a praktické základní škole.

Další otázka zněla: Na jaké pozici ve Vaší škole pracujete? Šest oslovených respondentů vykonává funkci ředitele/ředitelky školy, 11 respondentů jsou klasičtí učitelé základní školy. Nejvíce, tedy 34 respondentů jsou kvalifikovaní speciální

pedagogové a deset respondentů působí ve funkci asistenta/asistentky pedagoga. Tyto výsledky ukazují, že spektrum funkcí oslovených respondentů je velmi široké. Všichni respondenti jsou účastníky přímého edukačního procesu.

Na otázku, zda respondenty naplňuje práce ve školství, odpovědělo 12 respondentů, že ano a 22 respondentů spíše ano. Sedm oslovených respondentů nedovedlo na tuto otázku odpovědět. Alarmující jsou však výsledky negativních odpovědí, kdy 17 respondentů odpovědělo, že je práce ve školství spíše nenaplňuje a 3 respondenty nenaplňuje vůbec. Výsledky průzkumu tedy ukazují, že třetina respondentů nemá pocit naplnění z odvedené práce v přímé pedagogické činnosti.

V pořadí sedmá otázka dotazníku zkoumala, zda si oslovení respondenti zvyšují svoji odbornou kvalifikace ve formě celoživotního nebo dalšího vzdělávání. Naprostá většina respondentů, tedy 56 z celkového počtu 61, se dále vzdělává. Pouze 5 respondentů odpovědělo, že si kvalifikaci nerozšiřuje a ani nedoplňuje. Výsledky jasně ukazují, že oslovení pedagogičtí pracovníci vnímají své další vzdělávání jako nedílnou součást jejich velmi náročné práce, což bezesporu lze hodnotit jako pozitivní fakt.

Osmá otázka zněla: Komunikujete s kolegy o problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami? Na tuto otázku odpovědělo 55 respondentů, že ano a 5 respondentů spíše ano. Pouze jeden respondent v tomto ohledu odpověděl negativně. Z výsledků průzkumu vyplývá, že respondenti považují vzájemnou komunikaci mezi sebou za velice důležitý a podstatný element ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Na tuto otázku navazovala otázka následující, na kterou odpovídali pouze respondenti, kteří na předchozí otázku odpověděli kladně. Tato otázka se zabývala zjištěním, co je ve většině případů obsahem této komunikace. Jako nejčastější důvod uvedli respondenti problémy v oblasti školní úspěšnosti žáků (20 respondentů). Následovala odpověď, že pedagogové mezi sebou konzultují potřeby svých žáků (12 respondentů) a zdravotní stav žák (11 respondentů). Deset respondentů uvedlo, že se jejich komunikace ve většině případů týká chování žáků a pouze 7 respondentů uvedlo, že komunikují ohledně problémů žáka v rodině. Z těchto výsledků je patrné, že se pedagogové ve vzájemné komunikaci věnují všem klíčovým otázkám, které se týkají výchovy a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V pořadí desátá otázka zněla: Hodnotíte komunikaci s rodiči dětí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na Vaší škole jako dostatečnou a účelnou? Na tuto otázku odpovědělo 34 respondentů, že ano a 17 respondentů spíše ano. Pět oslovených respondentů nedovedlo na tuto otázku odpovědět. Negativně na tuto otázku odpovědělo celkem 5 respondentů (3 spíše ne a 2 ne). Výsledky průzkumu tedy zcela zjevně ukazují, že respondenti hodnotí komunikaci mezi školou a rodiči jako velice dobrou.

Otázka jedenáctá, která uzavírá první polovinu průzkumu, se zabývala zjištěním, zda respondenti spatřují v komunikaci s rodiči ještě nějaké rezervy. Na tuto otázku odpovědělo celkem 17 respondentů (10 ano a 7 spíše ano), že určité rezervy vidí. Pouze 3 respondenti nedovedli na tuto otázku odpovědět. 34 respondentů odpovědělo na tuto otázku spíše ne a 7 respondentů určitě ne. Z výsledků průzkumu je patrné, že respondenti ještě spatřují v komunikaci rezervy, které je potřeba odstranit a zlepšit v určitých směrech tuto komunikaci.

Na předchozí otázku navazovala otázka v pořadí dvanáctá, která byla určena pro respondenty, kteří na otázku č. 11 odpověděli ano nebo spíše ano. Zabývala se zjištěním, jaké konkrétní rezervy respondenti spatřují v komunikaci s rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Sedm respondentů odpovědělo, že by uvítalo aktivnější přístup rodičů, pro 8 respondentů je klíčová otázka většího zájmu rodičů o problémy svého dítěte. Shodný počet respondentů (1) odpovědělo, že rezervy spatřují ve větší podpoře školy a v aktivnějším přístupu samotných pedagogů. Z výsledků průzkumu lze vyhodnotit, že úskalí komunikace, které však není nijak velké, spočívá nejvíce v interakci rodič a pedagog, kdy rodiče by měli jevit větší zájem a být více aktivní při zjišťování okolností, které se týkají vzdělávání jejich dětí.

O jaké informace jeví rodiče největší zájem? Takto zněla v pořadí třináctá otázka dotazníku. Na tuto otázku odpověděli 4 respondenti, že zdravotní stav žáka a 3 respondenti školní klima. Největší počet odpovědí bylo od respondentů na otázky potřeby dítěte a školní úspěšnost či neúspěšnost žáka (22 a 23 odpovědí). Čtyři respondenti odpověděli, že největší zájem rodiče jeví o možnosti vzdělávání jejich dítěte a pouze 1 respondent odpověděl, že nabídka nadstandardních aktivit pro žáky. Z výsledků průzkumu je patrné, že největší zájem rodičů je o fakt, zda je jejich dítě

školně úspěšné a zda jsou dostatečně uspokojovány jejich potřeby. Tyto odpovědi lze považovat jako velmi důležité v životě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

V pořadí čtrnáctá otázka dotazníku se zabývala zjištěním, jakou nejčastěji pedagogové preferují formu komunikace respektive jaké forma je nejvíce v jejich případě využívána. Na tuto otázku odpovědělo 45 respondentů, že ústní komunikace a pouze jeden respondent, že využívá formu písemnou. Dvanáct respondentů odpovědělo, že s rodiči komunikují nejvíce prostřednictvím elektronických médií (email). Dva respondenti uvedli společná setkání s rodiči a pouze jeden respondent informační nástěnku. Z výsledků průzkumu vyplívá, že většina respondentů preferuje ústní sdělování informací a osobní kontakt s rodiči.

Domníváte se, že jsou rodiče o svých dětech z Vaší strany dostatečně informováni? Takto zněla další otázka dotazníku. Na tuto otázku odpovědělo 48 respondentů, že ano a 10 respondentů spíše ano. Sedm oslovených respondentů nedovedlo na tuto otázku odpovědět. Shodně po jedné odpovědi zaznělo „nedovedu odpovědět“ „spíše ne“ a „ne“. Výsledky jasně ukazují, že respondenti považují informovanost rodičů v souvislosti s jejich dítětem za dostatečnou a efektivní.

V pořadí 16 otázka zněla: Domníváte se, že jste v oblasti kompetencí dostatečně odborně připraveni? Na tuto otázku odpovědělo 43 respondentů, že ano a 12 respondentů spíše ano. Čtyři oslovení respondenti nedovedli na tuto otázku odpovědět. Zápornou odpověď na tuto otázku využilo 6 respondentů (4 spíše ne a ne). Průzkum prokázal, že se pedagogové považují za dostatečně vybavené odborníky v oblasti klíčových kompetencí.

Další otázka se zabývala zjištěním, zda se respondenti domnívají, že při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vystupují do popředí nějaké konkrétní kompetence. Na tuto otázku odpovědělo 56 respondentů, že ano a pouze 5 respondentů ne. Na tuto otázku navazovala otázka následující, která byla určena pouze pro respondenty, kteří na předešlou otázku odpověděli kladně. Měla za úkol zjistit, jaké kompetence dle názoru respondentů nejvíce vystupují při vzdělávání do popředí, 43 respondentů se domnívá, že to jsou kompetence odborně předmětové. Psychodidaktické kompetence uvedlo 32 respondentů. Všichni oslovení respondenti se shodují na tom, že

do popředí vystupují komunikativní kompetence. Dvanáct respondentů se domnívá, že to jsou kompetence organizační a řídicí, 23 respondentů uvedlo diagnostické a intervenční. 17 respondentů poradenské a konzultativní a 4 respondenti vidí progresy v sebereflexi. Z výsledků průzkumu je patrné, že při vzdělávání žáků se SVP, vystupuje do popředí více kompetencí, všichni respondenti se však shodují na těch komunikativních.

V pořadí devatenáctá otázka zněla: Domníváte se, že Vás vaše profese posouvá v oblasti osobnostní roviny? Na tuto otázku odpovědělo 49 respondentů, že ano a 10 respondentů spíše ano. Pouze jeden oslovený respondent nedovedl na tuto otázku odpovědět a stejný počet, tedy jeden odpověděl, že spíše ne. Oslovení respondenti, jak výsledky prokazují, ve většině případů vnímají posun v osobnostní rovině v souvislosti s jejich prací.

Jak byste charakterizovali vnitřní pocit při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami? Tak zněla v pořadí dvacátá otázka a na ni odpovědělo 23 respondentů, že pociťuje potřebu pomoci žákům, 17 respondentů jsou v tomto ohledu empatičtí a 10 respondentů toto vnímá jako osobní výzvu. Naopak nejméně odpovědi zaznělo: soucit (2), ochrana (4), kamarádství (2) a sympatie (3). Výsledky prokazují, že pedagogové nejvíce vnímají svoji pozici vůči žákům jako pomocnou a empatickou.

Předposlední otázka zjišťovala, zda pedagogové vnímají svoji práci jako „poslání“. Na tuto otázku odpovědělo 33 respondentů, že ano a 17 respondentů spíše ano. Čtyři oslovení respondenti nedovedli na tuto otázku odpovědět. Negativně odpovědělo celkem 7 respondentů (6 spíše ne a 1 ne). Výsledky prokazují, že pro většinu respondentů je jejich povolání také posláním.

Poslední, v pořadí 22 otázka zjišťovala, zda respondenti vnímají podmínky pro integraci v současném školství jako vhodné a dostatečné. Ano odpovědělo 17 a spíše ano 5 respondentů. Dvanáct respondentů nedokázalo na tuto otázku odpovědět. Celkem 27 respondentů však tyto podmínky nevidí jako optimální. Výsledky průzkumu prokazují, že z pohledu respondentů nejsou podmínky pro integraci v našem školství ideální.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce byla zaměřena na rozvoj osobnostních předpokladů u pedagogických pracovníků, kteří se zabývají vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole. V teoretické části se práce zabývala vymezením klíčových pojmů, které jsou spojeny s osobností speciálního pedagoga – učitele, který edukuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a také speciálně pedagogickou problematikou. Následující kapitoly pak přímo prezentují a komparují názory renomovaných autorů a odborníků na danou problematiku, tedy problematiku rozvoje osobnosti, klíčových kompetencí a kvalifikačních předpokladů speciálního pedagoga, který se podílí na přímé výchově vzdělávací činnosti při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Empirická část si vytýčila konkrétní cíle, které se týkaly zjištění, do jaké míry se liší názory samotných speciálních pedagogů a ostatních pedagogických pracovníků (oslovených respondentů) konkrétních škol, na důležitost jejich rozvoje v osobnostní rovině, a jakou důležitost tomu přisuzují. Byly vytýčeny také sekundární cíle, zejména zjištění, jak oslovení respondenti vnímají komunikaci mezi školou a rodinou, zda respondenti pozitivně přistupují ke svému profesnímu rozvoji a také zda se cítí dostatečně fundovanými odborníky v oblasti klíčových kompetencí.

V souvislosti s těmito vytýčenými cíli byly stanoveny konkrétní hypotézy. První hypotéza zněla: „Předpokládám, že oslovení respondenti budou v souvislosti se svým povoláním, vnímat posun v osobnostní rovině jako pozitivní.“ Průzkum za pomoci dotazníku tuto stanovenou hypotézu bezezbytku potvrdil, protože většina oslovených respondentů z řad pedagogických pracovníků, kteří se zabývají výchovou a vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, odpověděla na tuto otázku, že vnímají pozitivně posun v osobnostní rovině v souvislosti s výkonem jejich zaměstnání.

Druhá hypotéza zněla: „Domnívám se, že oslovení respondenti vnímají komunikaci mezi školou a rodinou jako dobrou a dostačující. Tato hypotéza se potvrdila

z větší části. Průzkum však odhalil, že pedagogičtí pracovníci v této oblasti ještě vnímají určité rezervy. Třetí hypotéza se bezesporu potvrdila, předpoklad, že respondenti budou ke svému postgraduálnímu vzdělávání přistupovat pozitivně, byl správný a přesný. Oslovení respondenti se ke svému vzdělávání chovají zodpovědně, což se bezesporu pozitivně projevuje v jejich náročné profesi. Poslední, čtvrtá hypotéza, odhadovala, že oslovení respondenti budou dostatečně fundovanými odborníky v oblasti klíčových kompetencí. Tato hypotéza se také potvrdila. Naprostá většina oslovených respondentů se vnímá jako kompetentní k vykonávání své profese, která se týká vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z prezentovaných výsledků průzkumu vyvstávají určitá doporučení. Alarmující byly výsledky průzkumu v oblasti pocitu naplnění respondentů v souvislosti s jejich prací. Zde bezmála třetina z nich uvedla, že je jejich práce nenaplnuje, což může být způsobeno faktem, že výsledky ve speciálně pedagogickém vzdělávání jsou mnohdy méně znatelné než v hlavním vzdělávacím proudu. Nápravu zde spatřuji ve větší motivaci ze strany školy a také v projevování více uznání ze strany rodičů za práci, kterou pracovníci ve speciálním školství bezesporu odvádějí.

Jisté rezervy spatřují oslovení respondenti také v komunikaci s rodiči, i když tyto výsledky nejsou nijak zásadní a alarmující. Bezpečná třetina respondentů se takto domnívá. Jisté zlepšení by mohlo nastat po aktivnějším přístupu pedagogů, kteří uvádějí, že přístup rodičů není takový, jaký by měl být. Proto by bylo vhodné, jít rodičům v tomto naproti a být více vůči nim aktivnější.

Poslední doporučení vystává z odpovědí na otázku, zda pedagogové vnímají svoji práci jako „poslání“. Většina respondentů odpověděla kladně, leč sedm respondentů takto svoji profesi nevnímá. Zde je prostor pro sebereflexi těchto pracovníků a také na to, aby zhodnotili, zda je tato práce pro ně dostatečně motivující a zda by se v jiném prostředí neuplatnili lépe. Také respondenti, kteří cítí při své práci soucit se svými žáky, by měli seberefektovat fakt, zda je tato práce pro ně nejvhodnějším prostředím.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 301 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.

BLATNÝ, Marek a Alena PLHÁKOVÁ . *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu* . Vyd. 1. Tišnov: Sdružení SCAN, 2003, 150 p. ISBN 80-866-2005-0.

BRUNTON, Paul. *Zápisky Paula Bruntona. Sv. 5, Emoce a etika: Intelekt*. Frýdek-Místek: Iris, 1994. ISBN 80-858-8801-7.

ČECHOVÁ, Věra a Marie ROZSYPALOVÁ. *Obecná psychologie*. 5. vyd. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2001, 105 s. ISBN 80-701-3343-0.

Česká republika. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: 563/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004.

Česká republika. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: 561/2004. Praha: MŠMT ČR, 2004.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-731-5071-9.

KERN, Hans. *Přehled psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, 289 s. ISBN 80-717-8240-8.

KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 223 s. ISBN 978-802-6204-978.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 702 s. ISBN 978-802-6201-748.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Manažerské psychologie*. 2. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2007, 380 s. ISBN 978-80-247-1349-6.

NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, 437 p. ISBN 80-200-0625-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: Management Press, 1993, 232 s. ISBN 80-856-0334-9.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, 481 s. ISBN 80-736-7047-X.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: návratnost dotazníků v prvním kole	56
Graf 2: návratnost dotazníků v doplňovacím kole	56
Graf 3: Pohlaví respondentů	57
Graf 4: Věkové rozmezí respondentů	58
Graf 5: Délka pedagogické praxe	59
Graf 6: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	60
Graf 7: Pracovní pozice respondentů	61
Graf 8: Subjektivní pocit respondentů ze své práce	62
Graf 9: Zvyšování profesní kvalifikace respondentů	63
Graf 10: Komunikace s kolegy o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami	64
Graf 11: Obsah komunikace mezi pedagogy	65
Graf 12: Účelnost komunikace s rodiči dle názoru respondentů	66
Graf 13: Rezervy v komunikaci s rodiči	67
Graf 14: Konkrétní rezervy v komunikaci s rodiči	68
Graf 15: Nejvíce rodiči požadované informace	69
Graf 16: Forma komunikace mezi pedagogy a rodiči	70
Graf 17: Dostačující informovanost rodičů ze strany pedagogů	71
Graf 18: Kompetenční připravenost respondentů	72
Graf 19: Preference kompetencí při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	73
Graf 20: Konkrétní kompetence, které dle respondentů vystupují při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do popředí	74
Graf 21: Posun respondentů v oblasti osobnostní roviny	75
Graf 22: Charakteristika vnitřních pocitů při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami	76
Graf 23: Vnímají respondenti svoji práci jako „poslání“	77
Graf 24: Vhodné podmínky pro integraci v našem školství	78

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník pro speciální pedagogy.....	I
Příloha B Osvědčení – studium pro asistenta pedagoga	IX
Příloha C – Osvědčení Efektivní využití interaktivní tabule SMART Board ve výuce.....	IX
Příloha D – Potvrzení o absolvování kurzu Informační a komunikační technologie	X
Příloha E – Osvědčení Zvyšování znalostí informačních a komunikačních technologií	XII
Příloha F – Potvrzení Práce na interaktivní tabuli ve škole	XIII
Příloha G – Osvědčení o absolvování studia Sfumato (Splývavé čtení) pohybem	XIV
Příloha H – Osvědčení o absolvování kurzu Začít spolu.....	XV
Příloha CH – Osvědčení Emoční inteligence	XVI
Příloha I – Osvědčení Metodika okamžitého hodnocení s pomocí hlasovacího systému SMART Response	XVII
Příloha J – Osvědčení Úvod do metodiky praxe s digitální třídou	XVIII
Příloha K – Osvědčení Emoční inteligence	XIX
Příloha L – Osvědčení Jak pomoci žákům zvládat stres.....	XX

PŘÍLOHY

Příloha B – Dotazník pro speciální pedagogy

1. Jste?

- muž
- žena

2. V jakém věkovém rozmezí se pohybujete?

- 23 – 28 let
- 29 – 35 let
- 36 – 42 let
- 43 – 49 let
- 50 a více let

3. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

- 1 – 3 roky
- 4 – 7 let
- 8 – 13 let
- 14 – 19 let
- 20 let a více

4. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Středoškolské
- Bakalářské
- Magisterské
- Doktorské a vyšší

5. Na jaké pozici ve Vaší škole pracujete?

- Ředitel/ka školy
- Učitele/ka
- Speciální pedagog
- Asistent/ka pedagoga

6. Naplňuje Vás práce ve školství?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu odpovědět
- Spíše ne
- Ne

7. Zvyšujete si svoji profesní kvalifikaci v rámci dalšího nebo celoživotního vzdělávání?

- Ano
- Ne

8. Komunikujete s kolegy o problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

9. Odpovězte pouze v případě, že jste na předchozí otázku odpověděli ano nebo spíše ano. Co je většinou obsahem této komunikace?

- Zdravotní stav žáka
- Potřeby žáka
- Poruchy chování
- Problémy v oblasti školní úspěšnosti
- Problémy žáka v rodině
- Jiný/jaký.....

10. Hodnotíte komunikaci s rodiči dětí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na Vaší škole jako dostatečnou a účelnou?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

11. Spatřujete v komunikaci s rodiči ještě nějaké rezervy?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

12. Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano nebo spíše ano, pak v čem tyto rezervy spatřujete?

- Aktivnější přístup rodičů
- Větší zájem o problémy svého dítěte
- Větší podpora školy
- Aktivnější přístup samotných pedagogů
- Jiné/jaké

13. O jaké informace jeví rodiče největší zájem?

- Zdravotní stav žáka
- Školní klima
- Potřeby dítěte
- Školní úspěšnost či neúspěšnost žáka
- O možnostech vzdělávání žáka
- Nabídka nadstandardních aktivit pro žáky
- Jiné/jaké.....

14. Jaká je nejčastější forma komunikace mezi Vámi a rodiči?

- Ústní
- Písemná
- Formou elektronických médií
- Společná setkání
- Informační nástěnka
- Jiná/jaká.....

15. Domníváte se, že jsou rodiče o svých dětech z Vaší strany dostatečně informováni?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

16. Domníváte se, že jste v oblasti kompetencí dostatečně odborně připraveni?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

17. Domníváte se, že při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vystupují nějaké kompetence do popředí?

- Ano
- Ne

18. Pokud ano, pak jaké? Vyberte prosím jednu nebo více odpovědí.

- Odborněpředmětové
- Psychodidaktické
- Komunikativní
- Organizační a řídicí
- Diagnostické a intervenční
- Poradenské a konzultativní
- Reflexe vlastní činnosti

19. Domníváte se, že Vás vaše profese posouvá v oblasti osobnostní roviny?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

20. Jak byste charakterizovali vnitřní pocit při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

- Soucit
- Ochrana
- Pomoc
- Kamarádství
- Sympatie
- Empatie
- Výzva

21. Je pro Vás Vaše zaměstnání „posláním“?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

22. Domníváte se, že jsou v našem školství dostatečně vhodné podmínky pro integraci?

- Ano
- Spíše ano
- Nedovedu posoudit
- Spíše ne
- Ne

Příloha B Osvědčení – studium pro asistenta pedagoga



č. 80113

OSVĚDČENÍ

Radka Bártová

Datum narození: 23.9.1974


absolvoval(a) akreditovaný vzdělávací program KCVJŠ Plzeň

**Studium pro asistenta pedagoga podle § 22
odst. 1 písm. b) zákona č. 563/2004 Sb.
(akreditace č.j.: 21 053/2005-25-217)**

září 2008 – březen 2009
v rozsahu 80 vyučovacích hodin

obhájil(a) závěrečnou písemnou práci:
Porucha rovnováhy a koordinace
a úspěšně vykonal(a) ústní zkoušku

Vydáno dne 13. března 2009


Mgr. Kateřina Syslová
předsedkyně komise




RNDr. Jiří Cais
ředitel KCVJŠ Plzeň

Příloha C – Osvědčení Efektivní využití interaktivní tabule

SMART Board ve výuce



Příloha D – Potvrzení o absolvování kurzu Informační a komunikační technologie



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

SELLI s.r.o., Masarykova 745, 438 01 Žatec

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky

POTVRZENÍ

o úspěšném ukončení vzdělávacího kurzu v rámci grantového projektu
ERUDI3 – Vzdělávání pracovníků škol na Karlovarsku
registrační číslo projektu: CZ.1.07/1.3.11/03.0013

Radka Bártová

datum narození: **23. září 1974**

absolvovala vzdělávací kurz:

Informační a komunikační technologie

Kurz proběhl v období od 4. 10. 2011 do 20. 10. 2011 v délce 20 vyučovacích hodin
prezenční formou studia v kombinaci s e-learningem.

Vzdělávací kurz obsahoval tyto tematické celky:

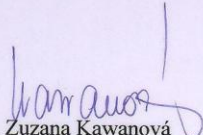
E-learning
MS Word pokročilý
MS Excel pokročilý
MS PowerPoint
Tvorba www stránek

1 vyučovací hodina
5 vyučovacích hodin
5 vyučovacích hodin
5 vyučovacích hodin
4 vyučovací hodiny


Jmenovaná vykonala úspěšně závěrečný test.

Číslo potvrzení: 03-02-2011-1

V Žatci dne 20. 10. 2011


Ing. Zuzana Kawanová
Projektová manažerka




Ing. Ernest Illés
Jednatel společnosti

Příloha E – Osvědčení Zvyšování znalostí informačních a komunikačních technologií

 evropský sociální fond v ČR  EVROPSKÁ UNIE  MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY  OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

S E L L I s.r.o., Masarykova 745, 438 01 Žatec. IČ 49096893

Číslo jednací akreditace instituce v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků:

Osvědčení

Číslo vydávaného osvědčení: 3-2011-1

Jméno a příjmení: Radka Bártová

Datum narození: 23. září 1974

absolvoval/a v termínu 04. 10. 2011 - 20. 10. 2011 vzdělávací akci

Zvyšování znalostí informačních a komunikačních technologií

Oblast akce: 280 Výpočetní technika a informatika

Vzdělávací program byl akreditován MŠMT v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č.j.: 18565/2011-25-479 ze dne 11. 5. 2011

V rozsahu 12 vyučovacích jednotek

Místo konání: Základní škola Cheb, Kostelní náměstí 14, příspěvková organizace

Lektor: Mgr. Stanislav Mach

V Žatci dne: 20. října 2011

  Ing. Ernest Illés, jednatel společnosti

Příloha F – Potvrzení Práce na interaktivní tabuli ve škole

 **evropský sociální fond v ČR**  **EVROPSKÁ UNIE**  **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, VĚDE A TĚLOVÝCHOVY**  **OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost**

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

POTVRZENÍ

tímto potvrzujeme, že

Radka Bártová

datum narození: 23. 9. 1974

úspěšně absolvoval/a v rámci grantového projektu ERUDIK3 – Vzdělávání pracovníků škol na Karlovarsku registrační číslo projektu: CZ.1.07/1.3.11/03/0013, pracovní workshop

Práce na interaktivní tabuli ve škole

V Chebu dne 27. 2. 2012







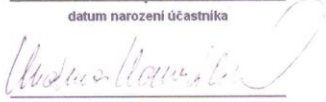


Ing. Zuzana Kawanová
Projektová manažerka
SELLI s.r.o.



Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky



Příloha G – Osvědčení o absolvování studia Sfumato (Splývavé čtení) pohybem

					
evropský sociální fond v ČR	EVROPSKÁ UNIE	MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY	OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost	ZP PLAVÁNÍ	
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ					
OSVĚDČENÍ					
o absolvování studia k prohlubování odborné kvalifikace Sfumato® (Splývavé čtení®) pohybem					
v rozsahu 40 hodin z celkového počtu 40 hodin					
Bártová Radka					
titul, jméno a příjmení účastníka					
23.9.1974		31.8.2012 – 12.3.2013		Karlovarský kraj	
datum narození účastníka		datum(data) a místo(a) konání seminářů		Mgr. Moňka Jiskrová	
					
PaedDr. Mária Navrátilová lektorka, autorka metodiky		Mgr. Moňka Jiskrová garant programu			
15.3.2013, Aš					
vystaveno dne					
<small>Základní škola Aš, Hlávkova 26, okres Cheb, ř.j. vzdělávací organizace: MSMT-50300/2012-201, program ř.j.: MSMT-49700/2012-201-1054, IČ: 709 764 81, Hlávkova 1472/26, Aš 352 01, Česká republika Osvědčení bylo vydáno v rámci projektu SFUMATO – rozvoj čtenářské gramotnosti žáků základních škol, reg. č. CZ.1.07/1.3.11/05.0010, který je spolufinancován ESF a státním rozpočtem ČR.</small>					

Příloha H – Osvědčení o absolvování kurzu Začít spolu

Číslo osvědčení: 30/ml/2013



Step by Step Česká republika, o.s.

uděluje

OSVĚDČENÍ

Bc. Radce Bártové

narozené 23.9.1974

**za úspěšné absolvování základního kurzu Začít spolu®
pro učitele ZŠ**

(Základní principy a filozofie Začít spolu, Podnětné prostředí ve třídě, Práce v jednotlivých centrech aktivity, Kompetentní učitel 21. století, Individualizace ve výuce, Aktivní spolupráce rodiny a školy, Od hodnocení k sebehodnocení)

Místo konání: **Nymburk**

Termín: **8. -9. a 29. - 30. června 2013**

Časová dotace: **32 hodin**

Kurz je zakončen předáním osvědčení.

Vzdělávací programy byly akreditovány MŠMT v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č.j.: 27624/2012-25-201-560, 18577/2011-25-491

V Nymburce dne 30. 6. 2013

Mgr. Jana Kargerová Ph.D.
lektorka

Mgr. Radka Sobolová
lektorka

Mgr. Markéta Literová
ředitelka Sbs ČR, o.s.

Step by Step Česká republika, občanské sdružení, Bubenská 1, Praha 7, IČO: 26545381, reg.: MV ČR pod číslem VS/1-1/48372/01-R ze dne 25.10.2001, e-mail: info@sbscr.cz, web: www.sbscr.cz, č. j. akreditace vzdělávací instituce v systému DVPP MSMT-4450/2012-25

Příloha CH – Osvědčení Emoční inteligence



Bludiště, náměstí Dr. Horákové 1201/5, 36001 Karlovy Vary. IČ: 22771328. DIČ: CZ22771328
Akreditace organizace v systému DVPP u MŠMT ČR pod č.j.: 19 707/2012-25

O S V Ě D Ě N Í

Jméno a příjmení: Radka Bártová

Datum narození: 23.9.1974

absolvoval/a v termínu 29.- 30.10.2013 vzdělávací akci

Emoční inteligence – základ pro zvýšení odpovědnosti a schopnosti motivace a sebemotivace.

Druh DVPP: Studium k prohlubování odborné kvalifikace

Vzdělávací program byl akreditován MŠMT v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č. j.: 33561/2013-1 v rozsahu 16 hodin.

Číslo vydaného osvědčení: 13022502

Místo konání: Základní škola Cheb, Kostelní náměstí 14, příspěvková organizace

BLUDIŠTĚ
nám. Dr. Horákové 1201/5
360 01 KARLOVY VARY
IČ: 22771328 DIČ: 22771328
www.bludistekv.cz Tel.: 608 907 894

V Karlových Varech dne 30.10.2013

Božena Turoňová
Předsedkyně Bludiště

PROJEKT 2012/2013 „Škola pro život“ CZ. 1.07/1.2.19/02.0007

Příloha I – Osvědčení Metodika okamžitého hodnocení s pomocí hlasovacího systému SMART Response



Příloha J – Osvědčení Úvod do metodiky praxe s digitální třídou

<h1>OSVĚDČENÍ</h1> <p><i>o úspěšném absolvování semináře</i></p> <h2>Úvod do metodiky praxe s digitální třídou</h2>		
<p><i>Vzdělávací program je akreditován v rámci systému DVPP, č.j. 15 734/2012-25-221 Počet hodin 4.</i></p>		
<p>Radka Bártová</p>		
Datum narození:	23.9.1974	
 Ing. David LESCH obchodní ředitel	11.12.2013 Termín školení	Cheb Místo školení
 AV MEDIA, a.s. Pražská 63 102 00 Praha 10	28.4.2014 Datum vystavení	Praha Místo vystavení
 AV MEDIA, a.s. Pražská 63, Praha 10, ičo: 48108375		
<p>Zařízení je akreditováno MSMT dne 26. 6. 2009, č.j. 14 499 / 2009-25</p>		

Příloha K – Osvědčení Emoční inteligence



Bludiště, náměstí Dr. Horákové 1201/5, 36001 Karlovy Vary. IČ: 22771328. DIČ: CZ22771328
Akreditace organizace v systému DVPP u MŠMT ČR pod č.j.: 19 707/2012-25

O S V Ě D Ě N Í

Jméno a příjmení: Bc. Radka Bártová

Datum narození: 23. 9. 1974

absolvoval/a v termínu 1. -2. 9. 2014 vzdělávací akci

**Emoční inteligence – základ pro zvýšení odpovědnosti
a schopnosti motivace a sebemotivace.**

Enneagram.

Druh DVPP: Studium k prohlubování odborné kvalifikace

Vzdělávací program byl akreditován MŠMT v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č. j.: 33561/2013-1 v rozsahu 16 hodin.

Číslo vydávaného osvědčení: 14020111

Místo konání: Základní škola Cheb, Kostelní náměstí 14, příspěvková organizace

V Karlových Varech dne 2. 9. 2014

BLUDIŠTĚ
nám. Dr. Horákové 1201/5
360 01 KARLOVY VARY
IČ: 22771328 / DIČ: 22771328
www.bludisteky.cz Tel.: 608 907 894

Božena Turoňová
Předsedkyně Bludiště

PROJEKT 2012/2013 „Škola pro život“ CZ. 1.07/1.2.19/02.0007

Příloha L – Osvědčení Jak pomoci žákům zvládat stres



Bludiště KV

Bludiště, náměstí Dr. Horákové 1201/5, 36001 Karlovy Vary, IČ: 22771328, DIČ: CZ22771328
Akreditace organizace v systému DVPP u MŠMT ČR pod č.j.: 19 707/2012-25

O S V Ě D Ě N Í

Jméno a příjmení: Bc. Bártová Radka

Datum narození: 13.9.1974

absolvoval/a v termínu

2.4. 2015

vzdělávací akci

Jak pomoci žákům zvládat stres.

Druh DVPP: Studium k prohlubování odborné kvalifikace

Vzdělávací program byl akreditován MŠMT v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č. j.: 33561/2013-2-655 v rozsahu 8 hodin.

Číslo vydávaného osvědčení: 15012102

Místo konání: Základní škola Cheb Kostelní nám. 14 350 02 Cheb

V Karlových Varech dne 2.4.2015

BLUDIŠTĚ
nám. Dr. Horákové 1201/5
360 01 KARLOVY VARY
IČ: 22771328 / DIČ: 22771328
www.bludistekv.cz | Těži: 608 907 894

Božena Turoňová
Bludiště

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Radka Bártová

Obor: 7506T042 - Speciální pedagogika - učitelství (Mgr. SPPGU)

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Osobnostní rozvoj jako předpoklad profesního rozvoje speciálního pedagoga

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 76

Celkový počet stran příloh: 20

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Vedoucí práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.