

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálně pedagogických studií

Bakalářská práce

Barbora Smolánová

**PŘIPRAVENOST PEDAGOGŮ
NA INTEGRACI V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením Mgr. Ivany Pospíšilové, Ph.D. samostatně a použila jen literaturu a informační zdroje uvedené v seznamu.

V Olomouci dne 4. prosince 2017

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Ivaně Pospíšilové, Ph.D. za odborné vedení, správné nasměrování a poskytnutí cenných rad při zpracovávání bakalářské práce. Velké díky patří informátorům, kteří se účastnili rozhovorů, za jejich čas a ochotu. Také Mgr. Tereze Pobucké za korekturu.

Obsah

Úvod	6
Teoretická část	8
1 Integroční snahy ve společnosti a školní sféře	8
1.1 Od minulosti po současné integrační pojetí	9
1.2 Formy integrace	10
1.3 Faktory ovlivňující úspěšnou integraci	11
1.4 Poradenské služby	13
2 Charakteristika dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci teorie	17
2.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami	17
2.2 Podpůrná opatření	18
2.3 Individuální vzdělávací plán	21
3 Pedagogické vzdělávání v podmínkách minulosti a současnosti	23
3.1 Pedagogické kompetence	25
3.2 Příprava předškolních pedagogů	27
3.3 Celoživotní vzdělávání	30
Výzkumná část	32
4 Přípravenost pedagogů na integraci v mateřské škole	32
4.1 Metodologická východiska výzkumu	32
4.1.1 Výzkumný problém	32
4.1.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	33
4.1.3 Výzkumný soubor	33
4.1.4 Metoda sběru dat	35
4.2 Analýza dat	36
4.2.1 Otevřené kódování	36
4.2.2 Axiální kódování	48
4.2.3 Selektivní kódování	50

5	Shrnutí a diskuze	53
	Závěr	55
	Seznam použité literatury	56
	Internetové zdroje.....	60
	Seznam příloh	60
	Seznam obrázků.....	60

Úvod

Záměrem dnešní humanitní společnosti je umožnit všem jedincům bez rozdílu kvalitní život, a zlepšit tak i podmínky, které jsou nedílnou součástí jejich života. Avšak začleňování znevýhodněných jedinců do society bylo vždy závislé na postojích intaktní společnosti, která se utvářela v souvislosti na jejich stupni myšlení, morálky a dodržování společenského života.

Předkládaná bakalářská práce se této integrační tématice věnuje. Z pohledu klasického předškolního pedagoga bývá často těžké se orientovat v integrační oblasti. Také je na pedagogy vyvíjen velký tlak, a to z pozice rodičů, společnosti, ale také zřizovatele a školské legislativy. Setkávám se se situacemi, kdy si pedagog neví rady při zvládnání překážek. Neví, na koho se může při nesnázích obrátit pro radu nebo se mu nedostává zastání. Necítí oporu a nenachází správná východiska z těžké situace. Aby se těmto situacím dalo předejít, je potřeba získat dostatečné zkušenosti a vědomosti v pedagogické oblasti. Ale teorie je jedna věc a praxe jakožto realita, bývá často jiná. K dispozici je nepřehledné množství metodik a příruček, které vysvětlují, co má pedagog děti naučit, aby měly dostatečné vědomosti a zkušenosti. Avšak je těžké získat informace, které by pedagogovy poradily, jakým způsobem docílí výsledku.

Cílem této práce je zjistit, jak jsou pedagogové připraveni na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Záměrně jsem se orientovala na integrační směr, jelikož se v současné době v praxi s inkluzí nesetkávám. Zaměřila jsem se na zjištění postupů při integrační přípravě. Dále jsem se zajímala, jakým způsobem pedagogové řeší situace vzniklé během integračního procesu a jak probíhá spolupráce s odbornými složkami.

Integračnímu směru jsem se věnovala v první kapitole. Zmiňuji zde integrační definice, krátký historický vhled a pohled na integraci v současnosti. A mimo jiné uvádím aspekty ovlivňující úspěšnou integraci, které jsou nedílnou součástí celého integračního procesu. Připomínám i poradenské služby, ve kterých spatřuji velký potenciál ohledně pomoci a správnému nasměrování pedagogů, kteří si v integračním procesu neví rady nebo potřebují jakoukoli jinou odbornou podporu.

V druhé kapitole zmiňuji charakteristiku dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Připomínám zde krátce o historickém vývoji z pohledu na takovéto dítě a současnou situaci. Dále uvádím základní varianty k začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zvláštnosti. Dále popisují podpůrná opatření a důležitost individuálního vzdělávacího plánu.

Poslední kapitola v teoretické části se věnuje celoživotnímu vzdělávání, kde hlavním aktérem je pedagog. Zabývám se zde významu předškolního pedagoga, jeho kompetencím, učitelské kvalifikaci a učitelské přípravě z pohledu historie a současnosti. Také připomínám, jakou roli hraje celoživotní vzdělávání v jeho životě a praxi.

Za cíl jsem si stanovila zjistit, jak jsou pedagogové kvalitativně připraveni na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Vedla mě k tomu skutečnost, že spousta pedagogů v českém školství je bez dostatečných znalostí speciální pedagogiky. Je zřejmé, že každý pedagog má jiné vědomosti a zkušenosti. Také je nepřehledné množství druhů postižení a jeho kombinací. Proto se domnívám, že zkoumání této oblasti je v obsáhlém integračním poli těžce měřitelné. A také si uvědomuji, že se nelze plně předem připravit na zdolávání překážek, které s sebou integrace může přinášet. Zaměřila jsem se tedy na způsob, jakým učitelé postupují v situacích, které jsou z jejich pohledu neřešitelné a neví si rady, a to z pohledu výchovy a vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Teoretická část

1 Integrační snahy ve společnosti a školní sféře

Prioritou současné společnosti jsou základní lidská práva. Jedním z ukazatelů je právo na vzdělání. Každý člověk je osobnost, něčím zvláštním. Má své potřeby a vyniká různými schopnostmi a zájmy. Ne každý jedinec je ale schopen svým běžným potřebám čelit bez obtíží, jak na to upozorňuje ve své publikaci Nováková (2004). Problémy, které jsou s tímto faktem spojené, totiž zasahují do mnoha oblastí lidského života a také společenského soužití.

Již mnoho let se po vzoru zahraničních studií a zkušeností u nás hovoří o integračním procesu, který v edukačním procesu vstupuje do výchovy a vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) od raného věku až po seniory. Toto pojetí má nastolit rovnost v přístupu, podmínkách a šancích na vzdělání. Pojem integrace je využíván ve smyslu začlenění a zapojení jedinců se SVP. Jak uvádí Jesenský (1995), integrace je významné paradigma současné speciální pedagogiky, který má zohlednit potřebu globálního řešení problémů společnosti. Dlouhý čas hledala speciální pedagogika nejvhodnější postupy ve výchově a vzdělávání jedinců se SVP a vybudovala systém speciální péče. Důležitým úsilím bylo odklonit se od segregace a směřovat k integraci.

Pedagogickou integraci můžeme také vnímat jako: „...*dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situacích*“. (Jesenský, 1995, s. 15)

Vágnerová (1995) vidí integraci jako určitý kvalitativně vyšší stupeň adaptace, který lze chápat jako začlenění jedince, jenž je z nějakého důvodu odlišný, do prostředí většinové společnosti. V tomto prostředí by měl být společností přijat, žít bez problémů a sám se s ní identifikovat.

1.1 Od minulosti po současné integrační pojetí

Pokud nahlédneme do minulosti, vztah společnosti byl k lidem s postižením stěžejním činitelem v historicko-společenském a výchovném kontextu. Tito jedinci byli vnímáni spíše rozporuplně jako všichni výjimeční lidé. Na jedné straně byli podceňováni, odsuzováni, ve starších dobách dokonce likvidováni. Na druhé straně je společnost litovala, přeceňovala nebo jim přisuzovala mimořádné schopnosti. Taktéž i pohled na dítě byl v minulosti negativně koncipován. Kocurová (2002) zmiňuje například definici J. Geurtzeho, která dítě popisuje jako nezralou bytost, která je závislá a nekompetentní.

Změny v pojetí dítěte nastaly až při vzniku nových vzorů výchovy v souvislosti s právy člověka. První deklarování proběhlo již v 18. století. Avšak až přijetím Všeobecné deklarace lidských práv dosáhlo mezinárodního významu (Valné shromáždění OSN 1948). Deklarace prosazovala, aby příslušné orgány i jednotlivci projevovali úctu k právům a svobodě pomocí výchovy a vzdělávání. Později docházelo k navazování ohledně sledování práv jednotlivých skupin občanů (př.: Charta práv dítěte roku 1959, Deklarace práv zdravotně postižených osob roku 1975). Tato upřesnění se stala základem pro nové paradigma výchovy a vzdělávání. Nicméně se v současném společenském, výchovném a vzdělávacím snažení stále objevuje negativistické nahlížení na postižení jedince. Stále jsou intaktní společnosti vyhledávány jejich slabiny a nejslabší články. Pozornost se stále koncentruje na defekt. Kocurová (2002) uvádí, že je jedinec společensky zařazen podle druhu postižení, respektive vyřazen z intaktní společnosti. Je to přežitek z minulého období, který neodpovídá současnému paradigmatu.

V současnosti je postavení a ochrana všech dětí bez rozdílů upravena ústavním zákonem č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod. Toto ustanovení tvoří součást ústavního pořádku České republiky. „Práva dítěte se v Úmluvě o právech dítěte zabývají následujícími oblastmi:

- *Dítě potřebuje, aby mu společnost poskytovala ochranu.*
- *Dítě potřebuje být respektováno jako jedinec ve společnosti.*
- *Dítě potřebuje emočně kladné prostředí a projevení lásky.*
- *Dítě má být respektováno jako jedinec s možností rozvoje, který chce potvrzovat svou identitu.*
- *Dítě má být respektováno jako individualita, která si tvoří svůj vlastní život.“*
(Šmelová, 2008, s. 31)

Hlavním cílem současného školství je vytvoření vhodného prostředí a školního klimatu. Podmínky a šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání by měly být všem dětem poskytnuty stejně a zajistit jim právo na rozvoj jejich individuálních potřeb (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšší odborné a jiném vzdělávání v novele č. 82/2015 Sb.).

V dnešní době se taktéž často používá pojem inkluze, který bývá mnohdy zaměňován s pojmem integrace. Tyto koncepce by neměly být chápány jako dva protipóly, přesto nejsou totožné. Avšak jejich přístupy se budou zřejmě vždy prolínat. Inkluze je vnímána jako další stupeň úspěšně zvládnuté integrace, která představuje základovou desku. Nejedná se jen o začlenění jedince do intaktní společnosti, ale jde tady především o změnu myšlení, o změnu nahlížení na jedince, kteří potřebují individuální přístup. (Kocurová, 2002) Záměrně proto neuvádím inkluzi, jelikož se domnívám, že v našich podmínkách může docházet a dochází spíše k integraci.

Pedagogický slovník definuje inkluzivní vzdělávání jako: „*Hnutí usilující o vytvoření podmínek pro integrované vzdělávání žáků. Klade velký důraz na proměnu atmosféry a práce celé třídy (škol) tak, aby byly respektovány individuální potřeby každého.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 213)

1.2 Formy integrace

Nezávisle na stavu a kvalitě probíhající integrace se rozlišují integrační formy. Jedná se o dvě základní varianty začleňování dětí se SVP. Individuální a skupinová integrace má své výhody i nevýhody. (Vítková, 2004)

Formou individuální integrace je obvykle integrováno jedno dítě se SVP do přirozeného prostředí majoritní společnosti. Praxí je, že se jedná o školu nejbliže k jeho bydlišti. Je nutné, aby byla zajištěna odborná pedagogická asistence a podpora. Tato forma je velmi náročná z hlediska odborného vedení. Také se hůře zajišťují vhodné podmínky pro integraci. Výhodou je, že kontakt dětí se SVP s přirozeným prostředím není výrazně omezen jako u speciálních tříd nebo internátních škol a ústavů. Individuální integrace je přínosná nejen pro dítě se SVP, ale také pro celou okolní intaktní společnost, kdy se obě skupiny učí vedle sebe žít, tolerovat se, pomáhat si a spolupracovat. (Michalík, in Valenta, 2003)

Ve skupinové formě dochází k integrování dětí se srovnatelným postižením, jejichž vyučování probíhá v běžné škole. V takovém případě se setkáváme s označením speciálních tříd, které patří pod běžné školy. Často zde bývají zaměstnání speciální pedagogové, kteří

běžně pracují s užitím speciálně pedagogických metod. Výhodou je, že se v této formě jednodušeji zajišťují prostředky speciálně pedagogické podpory. Avšak vyučování s intaktními žáky probíhá různě. V extrémních případech ani nemusí dojít k propojení výuky s intaktními dětmi. Na jedné straně může být pro děti se SVP tato forma ulehčením, jelikož mají ve svém okolí děti v podobné situaci, ale také i nevýhodou na straně druhé, protože nedochází k přímému kontaktu s intaktní společností. (Valenta, 2003)

Také existuje forma tzv. obrácené integrace, ve které dochází k přijímání intaktních dětí do speciálních škol. Výhodou jsou již nastavené edukační podmínky a zajištěna sociální interakce. Avšak tento způsob integrace je velmi ojedinělý. (Lechta, 2010)

Když tyto formy převedeme do reality, tak lze předpokládat, že se v městských školách speciální třídy vždy naplní. Oproti tomu ve venkovských podmínkách bude otevření takové třídy obtížné. (Michalík, 2002)

Podle statistické ročenky školství můžeme vidět, jaká forma se v České republice preferuje. Údaje ukazují, že z roku 2016/2017 bylo u nás integrováno celkem 10 486 dětí se SVP (z toho 7 153 chlapců a 3 333 dívek). Podle druhu postižení bylo integrováno ve speciálních třídách formou skupinové integrace 7 457 dětí. Naproti tomu bylo individuálně integrováno pouhých 3 029 dětí do běžných mateřských škol¹.

1.3 Faktory ovlivňující úspěšnou integraci

Aspekty, které ovlivňují úspěch integračního procesu, závisí na mnoha faktorech. Pozitivní perspektivu může mít školní integrace ve vztahu vícero činitelů, jak uvádí Jesenský (1998). Zmiňuje se o tzv. „limitech“, které jsou, obrazně řečeno, v integračním procesu určující a závisí na nich míra integrační úspěšnosti. Za tyto limity považuje míru subjektivní úspěšnosti, spokojenost integrovaných dětí a samozřejmě i ostatních dětí ve třídě. Druhým limitem je stupeň odpovídající přípravy pedagoga na vzdělávání v integrační třídě. Dále Jesenský uvádí, že se v minulosti na katedře psychologie Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy provedlo několik na sebe nezávislých výzkumů, které se zaměřovaly tímto směrem. Věnovaly se základním podmínkám, které by podle jejich předpokladů mohly ovlivnit úspěšnost integrace, respektive její perspektivu.

Také Vítková (2004) spatřuje důležitost v pečlivé přípravě pedagoga. Jen pouhé nadšení bez základních speciálně pedagogických znalostí nestačí. I aktivní a pečlivý „nadšenec“ může způsobit celou sbírku těžkých škod, které se mnohdy obtížně napravují.

¹ Ústav pro informace ve vzdělávání, zdroj: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Vítková dále zmiňuje, že klíčovou podmínkou k úspěšnému integračnímu úsilí je prosperita v bezproblémovém průběhu začlenění postiženého dítěte ostatními dětmi. Tudíž je pedagog prioritním klíčem k dosažení pozitivního integračního procesu, který by měl směřovat ke splnutí. Taktéž se vyučující nesmí schýlit k extrému v podobě netolerance jedince s postižením nebo tím, že se tomuto jedinci bude věnovat více na úkor ostatních dětí ve skupině.

Mezi základní faktory ovlivňující úspěšnou integraci patří:

- **„rodice a rodina**
- **škola**
- **učitelé**
- **poradenství a diagnostika**
- **prostředky speciálně pedagogické podpory:**
 - *podpůrný učitel*
 - *osobní asistent*
 - *doprava dítěte*
 - *rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky*
 - *úprava vzdělávacích podmínek*
- **další faktory:**
 - *architektonické bariéry*
 - *sociálně psychologické mechanismy*
 - *organizace zdravotně postižených“* (Michalík, 2002, s. 41)

Tyto faktory nelze hierarchicky seřadit podle důležitosti a významu, snad jen velmi složitě, jelikož důležitost prostředků speciálně pedagogické podpory a dalších faktorů se odvíjí a závisí na potřebách a druhu postižení daného jedince. (Michalík, in Valenta, 2003)

Pro příklad zmiňují Bartoňová a Vítková (in Pipeková, 2006) výsledky výzkumu ohledně začleňování dětí s tělesným postižením do běžných škol. Výsledky šetření potvrdily, že školy, které jsou do integračního procesu zapojeny delší dobu, disponují přijatelnějšími architektonickými podmínkami než školy, které jsou v tomto procesu kratší dobu. Dále výzkum ukázal, že pedagogové, kteří mají s integrací zkušenosti, preferují v první řadě zabezpečení personálních podmínek, dále sociálních podmínek a v poslední řadě opatření podmínek materiálně technických.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných ukládá, za jakých podmínek lze vzdělávat děti s priznanými podpůrnými

opatřeními, jelikož tyto podmínky musí vždy odpovídat individuálním potřebám dětí. Pedagog je tak odpovědný za zajištění těchto podmínek s ohledem na vývojová a osobnostní specifika těchto dětí. Jedním z důležitých aspektů je ten, že by měl být také vzdělán v oblasti speciální pedagogiky. (Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání, 2017)

V případě vzdělávání dětí se SVP s přiznanými podpůrnými opatřeními je potřeba zabezpečit nebo alespoň umožnit:

- *„uplatňování principu diferenciacce a individualizace vzdělávacího procesu při plánování a organizaci činností, včetně určování obsahu, forem i metod vzdělávání;*
 - *realizaci všech stanovených podpůrných opatření při vzdělávání dětí;*
 - *osvojení specifických dovedností v úrovni odpovídající individuálním potřebám a možnostech dítěte zaměřené na samostatnost, sebeobsluhu a základní hygienické návyky v úrovni odpovídající věku dítěte a stupni postižení;*
 - *spolupráci se zákonnými zástupci dítěte, školskými poradenskými zařízeními, v případě potřeby spolupráci s odborníky mimo oblast školství;*
 - *snížení počtu dětí ve třídě v souladu s právními předpisy;*
 - *přítomnost asistenta pedagoga podle stupně přiznaného podpůrného opatření.“*
- (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2017, s. 29)

V Rámcovém vzdělávacím programu (2017, s. 28) je dále uvedeno: *„Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje učitel s dalšími odborníky, využívá služby poradenských zařízení.“*

1.4 Poradenské služby

V rámci integračního procesu hraje z dalších klíčových rolí účinný poradenský systém. Systém poradenských institucí a význam poradenských služeb postupně vzrůstá a v souvislosti se společenským vývojem se mění i požadavky. (Lechta, 2010)

Poradenské služby zmiňují v této práci především proto, neboť pedagogům mohou v mnohé pomoci, ať jsou jakkoliv připraveni. Jejich cílem je poskytování podpory a odborné pomoci při řešení osobních problémů dětí. Řeší a zjišťují obtíže a problémy psychického a sociálního vývoje v průběhu výchovném a vzdělávacím procesu a mohou preventivně působit proti sociálně patologickým jevům. Jejich pomoc probíhá formou diagnostiky, intervence, podávání informací a konzultací. (Pipeková, 2006)

Poradenské služby zajišťují nejen specializovaná poradenská zařízení, ale i školní poradenská pracoviště. Legislativně jej specifikuje vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních*.

Hlavním úkolem dnešní doby je vytvořit funkční síť poradenských zařízení, zajistit jejich propojení a především navázat na práci pedagogů a poradců na školách. Je potřeba podpořit jejich působnost zavedením systému vzdělávání a profesního rozvoje. (Pipeková, 2006)

V současnosti se speciální poradenství v ČR realizuje prostřednictvím státních institucí, nebo různými soukromými, charitativními či svépomocnými organizacemi. Mezi poradenské činnosti a instituce poradenské péče zařazujeme tzv. ranou péči, která je určena dětem ohroženým v sociálním, biologickém nebo psychickém vývoji a také jejich rodinám. Cílem služeb a programů je předcházení postižení, eliminace nebo zmírnění jeho důsledků. Dále poskytuje rodině, dítěti a společnosti předpoklady sociální integrace. (Ludíková, 2004) Pedagogové spolupracují s ranou péčí spíše nepřímo. Mohou se například opřít o diagnostiku a amnestické údaje z předchozích vývojových etap dítěte. Tyto diagnostické listy sdělují důležité informace a fakta o vývoji dítěte. (Přinosilová, in Vítková, 2004)

Pedagogicko-psychologické poradenství, které je podsystémem školské soustavy, tvoří výchovní poradci a školní psychologové, kteří působí jen na některých školách a v předškolních institucích zcela chybí. V nejčastějším odborném zastoupení jsou speciální pedagogové. Při absenci těchto specialistů se nedostává včasná metodická pomoc pedagogickým pracovníkům v oblastech psychologie a speciální pedagogiky. (Pipeková, 2006)

V běžných mateřských školách bývají zpravidla učitelé bez speciálně pedagogického vzdělání a specializace. Dle statistiky ze školního roku 2016/2017 můžeme zpozorovat velké rozdíly mezi odborným vzděláním. Počet zaměstnaných učitelů byl celkem 31 002. Z toho pracovalo 1 138 osob se speciálně pedagogickou kvalifikací, a dokonce 1 313 zaměstnanců bez pedagogické kvalifikace.²

Díky odborným poradenským pracovníkům, kteří mají speciálně pedagogickou kvalifikaci, mohou pedagogové získat cenné informace o integračních problémech či možných speciálních postupech, avšak v klasickém předškolním vzdělávání chybí. Nalézt pomoc a podporu při integrování dítěte se SVP mohou v poradenských institucích, kde tito specialisté jsou přítomni. (Nováková, in Vítková, 2004)

² Ústav pro informace ve vzdělávání, zdroj: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Činnost poradenských institucí navazuje na činnost pedagogů, kteří v rámci výchovné a vzdělávací práce plní úlohy prvního poradenského kontaktu s dětmi a jejich rodiči. (Vítková, 2004)

Mezi tyto instituce patří Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP), které započaly sloužit v poradenské činnosti v 70. letech 20. století. Zaměřují se na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku. Jejich cílem je zjistit příčiny poruch učení, poruch chování a další problémy ve vývoji osobnosti v jeho výchově a vzdělávání. Taktéž poskytují metodickou pomoc pedagogickým pracovníkům. PPP jsou zastoupeny v každém kraji. Dalšími poradenskými zařízeními jsou Speciálně pedagogická centra (dále jen SPC), která začala vznikat po roce 1990. Zaměřují se na poradenství pro děti s určitým druhem postižení. Služby spočívají v práci speciálně pedagogické, psychologické a psychoterapeutické. Mají komplexní charakter a specializují se na podporu integrovaných dětí v klasických školských zařízeních. Z pravidla jsou SPC zřizovány při speciálních školách a svou poradenskou praxi specializují na určitý typ postižení. Činnost těchto zařízení je dána vyhláškou č. 127/1997 Sb., *o speciálních školách a speciálních mateřských školách*. Zaměřují se na děti již od tří let. Vedle diagnostické činnosti se zaměřují (oproti PPP) i na návaznou speciálně pedagogickou péči. Centra převážně fungují ambulantní formou, to znamená, že pracovník centra navštěvuje dítě v prostředí, kde žije nebo realizuje činnost. Jejich pracovní náplní je speciálně pedagogická a psychologická diagnostika, evidence dětí s postižením ve spádové oblasti, poskytování poradenských služeb pedagogům při integraci, doporučení ke stanovení individuálního plánu a sociálně právní poradenství. Dalším neméně důležitým zařízením je Středisko výchovné péče (dále jen SVP), které je zařazeno od roku 1997 mezi PPP služby. Úzce spolupracují s výše uvedenými organizacemi, jinými odbornými institucemi, s rodinou a školami. Jejich cílem je poskytnout dětem, jejich rodičům, či škole okamžitou pomoc, rady nebo systematickou péči, které spočívají ve výchovných problémech. Zaměřují se na činnost poradenskou, diagnostickou, psychoterapeutickou, výchovnou a vzdělávací. Avšak spolupráce se SVP a s předškolními institucemi nejsou tak obvyklé. Všechna tato poradenská centra zaštiťuje Institut pedagogicko-psychologického poradenství, který se zaměřuje na metodické vedení a koordinaci systému. Zajišťuje přípravu koncepčních a metodických materiálů pro potřeby poradenství. Přípravuje diagnostické materiály a organizuje další vzdělávání odborných poradenských pracovníků. (Lechta, 2010; Ludíková, 2004)

Obsahem odborné pomoci bývá nejčastěji posudek ze SPC, PPP nebo SVP, který je nezbytností pro správní rozhodnutí a zejména pro potřeby vzdělávání dítěte se SVP. Pro učitele je to skvělý materiál k přípravě na vzdělávání a výchovu integrovaného dítěte a taktéž ke tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Posudky mohou informovat o druhu a stupni postižení dítěte a zahrnují výklad závěrů z vyšetření pro potřeby vzdělávání. Obsahem jsou také doporučující pedagogické postupy, konkrétní popis vzdělávacích potřeb dítěte a návrhy organizační formy (individuální nebo skupinová integrace). Každý posudek udává svou dobu platnosti. Může také navrhnout případné snížení počtu dětí ve třídě a doporučit podpůrná opatření. (Michalík, 2002)

2 Charakteristika dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci teorie

Pojem dítě lze také charakterizovat jako lidskou bytost. Již od počátku svého početí se vyvíjí a roste, což po narození tyto procesy nabývají na významu. Růst a vývoj mají genetický základ, který vede ke specifickému vzhledu a specifickým lidským schopnostem. (Kašparová a Kašpar, in Květoňová-Švecová, 2004) V nejranějším období života dítěte se vytvářejí a formují útvary a jejich funkce, které jsou finálním podkladem struktury daného jedince. Proto je nutné poskytovat v prvních letech života dítěte podpůrné a rozvíjející činnosti. (Opravilová, in Kollároková a Pupala, 2010)

Pokud bychom chtěli charakterizovat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP), je nutné definovat pojem „speciální vzdělávací potřeby“. Jedná se o podpůrná opatření, která jsou nezbytná ve vzdělávání i ve výchově. Tato opatření musí odpovídat jedincovu zdravotnímu stavu, jeho kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám. Podle §16 Školského zákona má dítě se SVP právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření.

Průcha dítě se SVP definuje takto: *„Termínem se vyjadřuje to, že vedle majoritní populace žáků, studentů, dospělých, jejichž vzdělávání probíhá běžnými formami, existují různé skupiny lidí, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické: žáci se zdravotním postižením, žáci s mimořádným nadáním, děti a dospělí z rodin imigrantů, etnických a jazykových menšin aj.“* (Průcha in Kocurová, 2002, s. 296)

2.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání dětí se SVP bylo v minulosti nezřídka přehlíženo. Častým názorem bylo, že tyto děti jsou nevzdělatelné. Od konce 60. let se na půdě UNESCO zpracovávala problematika vzdělávání dětí se SVP. Až od roku 1994 se ve španělské Salamance podařilo dosáhnout rovnoprávnosti ve vzdělávání těchto dětí. V oblasti pedagogické integrace může naše školství těžit z celé řady zkušeností ze zahraničí, ve kterých je integrace jedinců součástí vzdělávacích systémů delší dobu než u nás. (Kocurová, 2002)

Respektování individuálních potřeb a možností dítěte je základním konceptem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Zabývá se základními východisky i pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se SVP. (RVP PV 2017)

Národní ústav pro vzdělávání označuje dítě se SVP v souladu se školským zákonem

jako jedince, kteří potřebují k naplnění svých vzdělávacích možností poskytnutí podpůrných opatření. Především jde o úpravu organizace, hodnocení, obsahu, forem a metod vzdělávání a školských služeb. Dále se jedná o změny v těchto oblastech:

- zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče
- úpravu podmínek pro přijímání a ukončování vzdělávání
- prodloužení délky vzdělávání
- používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- využití asistenta pedagoga a další

Bartoňová (2007) uvádí, že dětem se SVP byla umožněna individuální integrace mezi intaktní děti zhruba od roku 1989. Větší počet dětí je stále spíše umísťován skupinově například do logopedických tříd. Také se jedná o třídy pro děti s mentálním nebo kombinovaným postižením.

Podmínky pro vzdělávání dětí se SVP jsou poměrně obsáhlé. Dítě s tělesným znevýhodněním bude potřebovat jiné metody, pomůcky a prostředí než dítě s vadami řeči. To znamená, že každé postižení nebo znevýhodnění potřebuje jiný pedagogický přístup. Je nutno podotknout, že nelze jednat stejným způsobem s dětmi se stejnou diagnózou, jelikož každé dítě je naprosto jedinečné a pochází z jiného sociálního prostředí. (Pipeková, 2006)

2.2 Podpůrná opatření

Podpora práce pedagoga s dítětem je představena v tak zvaných podpůrných opatření. Blíže tuto oblast spravuje vyhláška č. 27/2016 Sb., která dostala v lednu 2016 novou podobu.

Hlavním uživatelem podpůrných opatření je dítě se SVP, avšak jejich užití je v rukou pedagogických pracovníků. Podpůrná opatření jsou tak členěna do 5 stupňů podle závažnosti příslušného znevýhodnění a intenzity poskytovaných těchto opatření. Lechta a Vítková (2016) uvádí, že je tak nastaveno pomyslné síto, které by mělo zaopatřit speciální vzdělávací potřeby každému dítěti na míru dle jeho dosavadních potřeb.

Jedním z primárních aspektů podpůrných opatření je jejich včasné zjištění. Například u dětí se smyslovým, tělesným nebo mentálním postižením jsou jejich potřeby známy ještě před zahájením docházky do mateřské školy.

Vzdělávání a výchova dětí se SVP v uvedených kategoriích a jejich podmínkách dle Pipekové (2006)

- Dítě s tělesným postižením, dlouhodobě nemocné a zdravotně oslabené
Při integraci je potřeba respektovat jedincovy možné potíže se sebeobsluhou, problémy komunikační, společenské a obtíže s pohybem a dopravou. Mezi podmínky vzdělávání patří bezpochyby bezbariérový přístup do školy. Škola by měla disponovat také technickým vybavením, které pomůže jedincům se volně pohybovat po škole a informačními technologiemi, které mohou poskytnout zlepšení komunikace s intaktními jedinci. K dispozici by měly být vhodné didaktické, technické pomůcky a v neposlední řadě pomůcky kompenzační.
- Dítě se zrakovým postižením a těžkým zrakovým postižením
Mezi vhodné podmínky vzdělávání těchto jedinců patří podnětné prostředí a individuální přístup pedagogů (se základními znalostmi v oblasti oftalmopedie). Výhodou je snížení počtu dětí ve třídě a seznámení intaktní společnosti s problematikou zrakově postižených. Škola by měla také disponovat vhodným materiálním a technickým vybavením a poskytovat možnost užívání didaktických a kompenzačních pomůcek.
- Dítě se sluchovým postižením a těžkým sluchovým postižením
I v tomto případě je vhodné snížit počet dětí ve třídě. Individuální přístup pedagogů a znalost problematiky sluchového postižení je potřebnou součástí vhodné integrace. Pedagog by měl mít také znalosti a zkušenosti v oblasti speciálních metod a jejich používání. Dalšími podmínkami jsou materiální i technické vybavení a účinné kompenzační a didaktické pomůcky.
- Dítě s poruchami komunikačních schopností
Jedna z nejdůležitějších podmínek při integraci je individuální logopedická péče, individuální přístup pedagogů a informovanost intaktní společnosti o řečové problematice dítěte. Měla by být i možnost vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. Taktéž zde patří i snížení počtu dětí ve třídě, vhodné sociální klima, spolupráce s rodiči a poradenskými centry.
- Dítě s mentálním postižením
Do podmínek je potřeba zahrnout snížení dětí ve třídě a taktéž úprava prostředí. Pedagog by měl mít speciálně pedagogickou kvalifikaci a znát speciální učební

metody. Speciální a kompenzační pomůcky by měly být v závislosti na potřebách a závažnostech postižení daného dítěte.

- Dítě s více vadami

Vzdělávání a úchova těchto dětí je nejen pro pedagoga mimořádně náročná. Vyžaduje vysokou pedagogickou odbornost a tvoření nejvhodnějších podmínek. Bez ohledu na to, o jakou kombinaci postižení se jedná, je potřeba těmto dětem zajistit tělesnou blízkost, aby tak mohly získat přímou zkušenost. Pedagog by jim měl být schopen přiblížit jejich prostředí tím nejjednodušším možným způsobem, umožňovat jim pohyb či změny poloh, umět komunikovat i jinou formou než řečí a spolehlivě o ně pečovat a starat se.

- Dítě se sociálním znevýhodněním

V tomto případě je nezbytné, aby škola při přípravě Školního vzdělávacího plánu respektovala jinou národnost a etnicitu v rámci možností pružně reagovala na kulturní rozdíly dětí. Je vhodné vypracovat IVP, který bude maximálně vyhovovat jejich potřebám. Jako další podmínky pro úspěšnou integraci je snížení počtu dětí ve třídě, spolupráce s asistentem pedagoga, využití specifických materiálů při vzdělávání, odpovídající metody a formy výchovy a v neposlední řadě spolupráce s různými poradenskými odborníky.

- Dítě nadané a mimořádně nadané

Při vzdělávání těchto dětí je zapotřebí přizpůsobit či změnit metody, formy a organizaci vzdělávání a výchovy. Důležité je taktéž, aby pedagog byl schopen vytvořit ve třídě bezpečné klima bez strachu z neúspěchu, bez soutěživosti, se společnými pravidly třídy a se soudružností mezi všemi dětmi.

- Dítě s poruchami chování

Předpokladem úspěšné edukace těchto dětí je využití speciálně pedagogických metod a forem. Napomůže taktéž snížený počet dětí ve třídě a specificky upravené prostředí umožňující změnu při činnostech. Další předpokladem pro splnění vhodných podmínek je zřízení odpočinkového koutu pro relaxaci, nadstandardní vybavení pro sport a volný čas. V předškolním vzdělávání se zpravidla nesetkáváme s diagnostikovanými dětmi s poruchami chováním, jelikož diagnostikování poruch chování se zpravidla provádí až od 7 roku dítěte.

- Dítě se specifickými poruchami učení

Mezi základy práce s těmito dětmi je znalost a respektování individuálních potřeb. Dále je potřeba, aby pedagog znal ověřené postupy i nové metody náprav specifických poruch učení. Je doporučeno snížení počtu dětí ve třídě. Prostředí by mělo být strukturované a přehledné, ve kterém by dítě nebylo při klidné a samostatné práci vyčleňováno. Režim dne by měl být pravidelný, pravidla jasně stanovená a využívat pro uvolnění psychického vypětí pravidelnou relaxaci. Specifické poruchy učení se nejčastěji diagnostikují na prvním stupni základní školy. V předškolní přípravě se s nimi tak často nesetkáváme.

Podle Burkovičové (in Kaleja, 2014) by měl pedagog mateřské školy zajišťovat podmínky, které vyplývají z přirozených vývojových potřeb dítěte předškolního věku. Záleží na charakteru a stupni speciálních potřeb dítěte, které by mohly ovlivnit kvalitu poskytovaného vzdělávání a výchovy. Mimo jiné je zapotřebí tyto podmínky zabezpečovat s ohledem na osobnostní a vývojová specifika dětí a při procesu vzdělávání využívat kvalitní nabídku pedagogicko-psychologické diagnostiky. Dále uvádí, že dalším předpokladem k získání dostatečných informací vztahujících se vývojovým potřebám je postupné poznávání dítěte samotným učitelem a to trpělivým, vstřícným a přátelským přístupem. Nejvhodnější metodou pro tento proces je dětská hra, která je přirozenou a spontánní činností charakteristická pro toto věkové období.

V rámci integrativní edukace, vzhledem přijetí dítěte se SVP, rozhoduje ředitel mateřské školy na základě vyjádření praktického dětského lékaře a posouzení školského poradenského zařízení.(Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013)

2.3 Individuální vzdělávací plán

Při přijetí dítěte se SVP do mateřské školy je těmto jedincům poskytována speciálně pedagogická podpora a vzdělávají se na základě individuálního vzdělávacího plánu. Podkladem pro jeho zpracování slouží již zmíněné zprávy z poradenského centra, které vypracovávají speciální pedagogové a psychologové. Je nezbytným dokumentem pro vzdělávání v rámci integrace. Vychází z potřeb dítěte a ze školního vzdělávacího programu. Vyhodnocují se v něm vzdělávací oblasti, silné a slabé stránky dítěte, úroveň školních kompetencí, vliv zdravotního postižení, komunikační úroveň a sociální dovednosti. Obsah IVP přesně stanovuje vyhláška 73/2005 Sb. (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013)

Zelinková (2001) dále podotýká, že tento dokument vzniká na základě vzájemné

spolupráce a to mezi pedagogem, vedením školy, rodičem a pracovníkem z poradenského zařízení. Vznik IVP je přínosem pro všechny zúčastněné. Z pohledu dítěte je možností pracovat dle individuálního tempa a jeho schopností. Samozřejmě nesmí docházet k vytváření úlev, ale vyhledat správnou úroveň, ve které může integrované dítě pracovat. Pro pedagoga je IVP správným ukazatelem pro individuální vzdělávání a výchovu. Také umožňuje s dítětem pracovat na jeho dosavadní úrovni a vyvarovat se demotivaci a přetěžování. Spoluodpovědnými se stávají také rodiče, kterým IVP pomáhá seznámit se se stávajícími situacemi a budoucí perspektivou dítěte ve vzdělávání.

Při zpracovávání IVP je důležité vycházet z diagnostiky poradenského pracoviště (PPP, SPC), z pedagogické diagnostiky a respektovat závěry z diskuze s rodiči. (Zelinková, 2001)

Dle Michalíka (2003) má IVP obsahovat:

- údaje o obsahu, průběhu, rozsahu a způsobu vzdělávání a poskytování speciálně pedagogické péče dítěti se SVP
- údaje o cíli vzdělávání dítěte, obsahové a časové rozvržení vzdělávání a výchovy, pedagogické postupy, způsob hodnocení dítěte
- nutnost dalšího pedagogického pracovníka v rámci speciálních dovedností
- seznam kompenzačních pomůcek a speciálních didaktických pomůcek
- určení pracovníka poradenského zařízení (PPP, SPC, SVP), který bude spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb dítěte
- předpokládaná potřeba a zdůvodnění navýšení finančních prostředků včetně zdůvodnění

Individuální vzdělávací plán sleduje dvě roviny. V první rovině je obsaženo vzdělávání, výchova a určování postupů a zvolení vhodných metod. V druhé rovině je snaha o eliminaci příznaků a problémů, sledování specifických obtíží a zdůraznění pozitivních oblastí vývoje dítěte. (Zelinková, 2001)

3 Pedagogické vzdělávání v podmínkách minulosti a současnosti

Termínem pedagog označujeme člověka, kterého můžeme považovat za hlavního činitele výchovně vzdělávacího procesu. V *Pedagogickém slovníku* je učitel vymezen, jako profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je odpovědný za přípravu, řízení a organizaci výuky. (Průcha, 2003) Řídí a organizuje nejen své pedagogické konání, ale i činnost žáků a také se podílí na jejich výchově a rozvoji osobnosti. Taktéž i předškolní pedagog se zabývá teorií a praxí výchovně vzdělávacího procesu. Jeho úkolem je zabezpečit uspokojování přirozených potřeb dítěte, rozvíjet jeho osobnost, podpořit zdravý, tělesný, psychický a samozřejmě i sociální vývoj.

Z legislativního pohledu se o pedagogických pracovnících zmiňuje *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Podle § 2 je pedagogickým pracovníkem: „...ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, který uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.“

Často se vedou úvahy o tom, zda se člověk musí učitelem narodit, aby měl již osobnostní předpoklady pro tuto profesi. Nebo postačí si osvojit nutné vědomosti, dovednosti a učitelské vlastnosti až v průběhu přípravy na povolání. Zde jsou vystihnuté tři složky učitelské kvalifikace potřebné ke kvalitnímu pedagogickému výkonu:

1. Všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní pohled

Pedagog své žáky ovlivňuje celou svou osobností. Musí zaujímat postoje k různým společenským událostem, souvislostem i k životu svých žáků. Právě široká orientace v sociální, kulturní a politické oblasti umožňuje lépe chápat nově vzniklé jevy, vyjadřovat se k nim a pracovat s nimi.

2. Teoretické a praktické odborné vzdělání

Součástí pedagogického studia jsou profilové, aplikované disciplíny a pomocné vědy určitého oboru. Nutností je zvládnutí způsobilosti vyučování a také teorie jejich vyučování. Studium oboru musí být na nejvyšší možné úrovni nejnovějších poznatků vědy a výzkumu. Aby získané vědomosti odpovídaly současnému rozvoji příslušného oboru, je zapotřebí učitelské schopnosti doplňovat a získané vědomosti neustále rozšiřovat.

3. Pedagogické a psychologické vzdělání

Pro ovlivňování žáků nepostačí jen odborné a všeobecné znalosti. Proto jsou nutné hluboké znalosti v pedagogické teorii a praxi, dále znalosti psychologie a jednotlivých speciálních didaktik. Je také zapotřebí si osvojit praktické pedagogické a metodické schopnosti, které pomohou pedagogovi přenést teoretické vědomosti do praxe. (Holoušová, in Kantorová, 2008)

Aby pedagog byl skutečným odborníkem ve svém povolání, je nutné, aby byl **autoritou**, která by měla být jeho přirozenou součástí a to jak v pedagogické, tak i ve společenské rovině. „*Učitel, který nemá autoritu, své žáky ničemu nenaučí.*“ (Holoušová, in Kantorová, 2008, s. 171) Měl by být dobrým **řečníkem**, který je schopen získat si posluchače, umět předat své znalosti a zkušenosti, zvládat komunikaci, používat při komunikaci mimiku a hovořit spisovně. Též by měl být **empatikem**, aby se dokázal vcítit do různých situací a viděl svět jinými očima. Taktéž dobrým **didaktikem**, kdy by měl umět vzbudit zájem o nové vědomosti, umět vysvětlit učivo. Dokázat vybrat a uspořádat učivo podle věku a individuálních potřeb dítěte. Jako **vychovatel** by měl být dobrým příkladem, respektovat specifika dětí, vyznat se v sociálních vztazích, dbát na dodržování a respektování určených pravidel. Také je zapotřebí, aby jako pedagog nestagnoval a byl **stálým studentem**, který si rozšiřuje obzor svých vědomostí. A jako **organizátor** by si měl umět zorganizovat čas, práci a dětský kolektiv. (Inspirováno Holoušovou, in Kantorová, 2008)

Podmínky, které musí pedagogický pracovník splňovat, aby mohl vykonávat svou práci, jsou obsaženy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017). Výňatek z podmínek je plně vyhovující, jestliže:

- „*Všichni zaměstnanci, kteří pracují v mateřské škole, jako pedagogičtí pracovníci, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Ti, kterým část odbornosti chybí, si ji průběžně doplňují.*
- *Pedagogický sbor, resp. pracovní tým funguje na základě jasně vymezených a společně vytvořených pravidel.*
- *Pedagogičtí pracovníci se sebevzdělávají, ke svému dalšímu vzdělávání přistupují aktivně.*
- *Ředitel podporuje profesionalizaci pracovního týmu, sleduje udržení a další růst profesních kompetencí všech pedagogů (včetně své osoby), vytváří podmínky pro jejich další systematické vzdělávání.*

- *Zaměstnanci jednají, chovají se a pracují profesionálním způsobem (v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými a metodickými zásadami výchovy a vzdělávání předškolních dětí).*
- *Specializované služby, jako je logopedie, rehabilitace či jiná péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ke kterým předškolní pedagog sám není dostatečně kompetentní, jsou zajišťovány ve spolupráci s příslušnými odborníky (speciálními pedagogy, školními či poradenskými psychology, lékaři, rehabilitačními pracovníky aj.)“ (RVP PV 2017)*

K pedagogické práci se vztahují další odborné předpoklady. Jsou to pedagogické kompetence, které zahrnují vědomosti, dovednosti a postoje učitele. Profesní kompetence se vytvářejí celoživotním vzděláváním (vysokoškolské studium a další nadstavbové vzdělávání). Velký vliv má hlavně i učitelská praxe a získané osobní zkušenosti. Působí na ně a ovlivňuje vedení školy a pedagogický sbor. Mění se k potřebám společnosti a přizpůsobuje se změnám ve školství. Sebereflexe pedagoga a hospitační činnosti jsou také v jisté míře ovlivňující. (Kantorová, 2008)

3.1 Pedagogické kompetence

Jelikož se role předškolního pedagoga stále proměňuje v souvislosti s předškolní výchovou, mění se i pojetí profesních kompetencí učitele mateřské školy. Uvedené kompetence nejsou určené jen pro klasické předškolní pedagogy. I zde můžeme nalézt kompetenční požadavky z hlediska integrace.

Zaměření na kompetence určené učitelům z praxe:

- **„Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní:**
 - *ovládá prostředky utváření podnětného sociálního prostředí ve třídě/škole, zajišťuje bezpečí dětí,*
 - *ovládá prostředky předškolní socializace dětí a dovede je prakticky užít, dovede působit na rozvíjení pozitivních sociálních vztahů mezi dětmi,*
 - *dovede se orientovat v náročných sociálních situacích ve škole i mimo školu a je schopen zprostředkovat jejich řešení,*
 - *dovede podporovat pozitivní a tlumit či eliminovat negativní vlivy,*
 - *dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a sociálními partnery školy, orientovat se v problematice rodinné výchovy.*

- **Kompetence manažerská a normativní:**
 - má základní znalosti o zákonech a dalších normách a dokumentech vztahujících se k výkonu profese učitele MŠ a k jeho pracovnímu prostředí,
 - má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy,
 - ovládá základní administrativní úkony spojené s výkonem profese, ovládá vedení záznamů a výkaznictví,
 - dovede organizovat školní i mimoškolní aktivity dětí.
- **Kompetence osobnostně kultivující:**
 - má znalosti všeobecného rozhledu, tj. Oblasti filozofické, kulturní, politické, právní, ekonomické, dovede jimi působit na formování postojů a hodnotové orientace dětí, umí vystupovat jako reprezentant profese na základě osvojených zásad profesní etiky učitele, dovede argumentovat pro obhájení svých pedagogických postupů,
 - má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy,
 - je schopen sebereflexe na základě sebehodnocení a hodnocení subjekty,
 - je orientován v oblasti kultury a tvorby dětí,
 - má potřebu vlastního rozvoje v některé zájmové oblasti,
 - je schopen reflektovat potřeby a zájmy dětí. “ (Šmelová, 2009, s. 21)

Mezi základní kompetence, které lze uplatnit v integračním přístupu, řadíme především využívání metod speciální pedagogiky a kompenzačních pomůcek. Pedagog by měl také v první řadě zabezpečit pozitivní klima ve třídě. Seznamovat intaktní děti a pedagogický sbor s jinými způsoby práce. Zajišťovat základní podmínky a speciálně pedagogický přístup pro dítě se SVP. Umět diagnostikovat, to znamená rozpoznávat vědomosti, znalosti a dovednosti dítěte. Hledat klady a úspěchy ve vzdělávání dítěte se SVP a dále ho motivovat v činnostech. Dokázat dítěti se SVP vysvětlit jeho potíže. Orientovat se a řídit se platnými zákony a vyhláškami. Aktivně spolupracovat s rodinou dítěte a především utvořit spolupráci s poradenskými pracovníky. (Bartoňová a Vítková, in Pipeková, 2006)

W. Brezinka (2008) se zmiňuje, že se na učitele kladou oprávněné požadavky, ale i nerealistické a přehnané. Proto je potřeba k ochraně pedagogů je navzájem rozlišit. Mezi profesní normy řadí také povinnost se permanentně vzdělávat. To znamená být vždy o krok dopředu před žáky a usilovat o zkvalitnění a inovaci svých dosavadních metod (tzn. využít již ověřených postupů, aby použití nových metod nesklouzlo k experimentování).

3.2 Příprava předškolních pedagogů

Z historického pohledu prošlo přípravné vzdělávání předškolních pedagogů řadou významných změn a patří k jedné z nejmladších pedagogických profesí. Je to zejména z důvodu pozdějšího vzniku veřejných předškolních zařízení, které se začaly objevovat až od třicátých let 19. století. Až při vzniku první opatrovny v Praze na hrádku byly děti svěřeny do péče odbornému učiteli a tzv. pěstounce. Opatrovna zároveň sloužila také jako středisko pro přípravu a vzdělávání učitelů. Pomocí hospitačních činností se zde budoucí pěstounky mohly připravovat na svou práci. (Spilková, 2004)

Vzdělávání probíhalo při ženských učitelských ústavech v podobě jednoletých kurzů. Díky požadavku na vznik vysokoškolské přípravy učitelů mateřských škol, který byl z důvodu nepříznivé hospodářské situace odložen, napomohl ke svépomocnému organizování sebevzdělávacích aktivit. Přednášky se týkaly oblastí psychologie, pedagogiky, etiky, pedopsychologie, biologie, sociologie, a taktéž se seznamovaly s novými metodami a přístupy M. Montessoriové. Další možností profesního vzdělávání se stalo studium na soukromé vysoké škole studií pedagogických v Praze, kde byla možnost studia dvouletých kurzů. (Šmelová, 2009)

Od roku 1960 byla výuka ukončena maturitní zkouškou a začlenila se pedagogická praxe do studia. Po zvládnutí maturity byly absolventky ještě rok pod vedením zkušené učitelky, až poté byly plně kvalifikované. V této tradiční přípravě učitelek se pokračovalo až do poloviny devadesátých let a v současnosti představuje základní profesní přípravu. Po roce 1989 došlo v ČR k velkým proměnám nejen z pohledu práce učitele mateřské školy, ale také v jeho přípravě. Důraz byl kladen na rozvoj zejména v sociální oblasti. (Spilková, 2004)

Donedávna stačilo pro kvalifikovaného předškolního pedagoga zvládnout studium na střední pedagogické škole. Dále vysokoškolské studium předškolní pedagogiky bylo k dispozici všem, kteří si chtěli zvýšit vzdělání a získat titul. Tento tip studia však nebyl podmínkou.

V současnosti se díky změně pohledu na vzdělávání a výchovu dětí se SVP mění nejen postavení učitelů a speciálních pedagogů, ale jsou také na ně kladeny požadavky na odborné vzdělání, jelikož dosavadní systém přípravy učitelů přestal vyhovovat novým integračním trendům. Bartoňová a Vítková (in Pipeková, 2006) zmiňují novou koncepci studia speciální pedagogiky. Studijní programy jsou tak vytvářeny s respektováním současných celosvětových trendů v edukaci dětí se SVP. Speciální pedagogiku lze studovat na pěti katedrách speciální

pedagogiky na českých pedagogických fakultách³. Také se postupně do přípravy klasických učitelů rozšiřují nové informace z oblasti integrace a speciální pedagogiky. Do přípravného studia je tak začleňována speciální pedagogika v délce jednoho semestru.

Bílá kniha (2001) uvádí, že je nezbytné stanovit obecné i specifické předpoklady pro vstup do pedagogických řad. Zdůrazňuje nutnost nového způsobu výběru uchazečů o pedagogické studium. Bude se zakládat na posouzení osobnostních předpokladů a jejich motivace.

V lednu roku 2016 vyšla novela zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Změna nastala v § 6 o *Získání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků*, kde je uvedena nutnost získat kvalifikaci potřebnou k získání odborné kvalifikace. Druhý odstavec jmenovaného zákona pojednává o nutnosti kvalifikace učitele mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě zřízené pro děti se SVP. „*Získává odbornou kvalifikaci:*

- *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku,*
- *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřené na speciální pedagogiku, nebo*
- *vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečněném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.“*

Stále se diskutuje o problémech ohledně obsahové náplně přípravy učitelů a také o tom, jak velké mají být podílové rozdíly mezi teoretickou složkou a praktickým výcvikem. Tyto problémy mají řešení, jak dále Průcha (2000, s. 268) uvádí. Vytvořila se tak koncepce čtyř složek učitelské přípravy pro vymezení náplně učiva:

- *„odborně předmětová (probační předměty)*
- *pedagogicko-psychologická*
- *praktická (návěky dovedností)*
- *všeobecný základ“.* (Průcha, 2000, s. 137)

³ Fakulta Karlovy univerzity v Praze, Masarykovy univerzity v Brně, Univerzity Palackého v Olomouci, Ostravské univerzity a Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Valenta (2003) se také zmiňuje o důležitosti pedagogickém vzdělání v učitelské profesi. Na pedagoga, pracujícího s dítětem se SVP, jsou zvýšené profesní nároky. Předpokladem bývá speciálně pedagogická kvalifikace, ale v praxi je většina pedagogů bez tohoto vzdělání. Souvislost nachází v nesystémovém přístupu k integraci v minulých dobách. Proto se nabízí možnost v podobě studia speciální pedagogiky, která je doplňujícím předmětem. Další možností je využití příležitostných rozšiřujících kurzů pro učitele na danou tematiku.

Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (dále jen OECD, 2012) publikovala ve své práci, že je dnes nezbytnost propojit programy vzdělávání pedagogů s potřebami škol, které vzdělávají a vychovávají znevýhodněné jedince. Odborné vzdělání vidí jako nutnost k získání dovedností a znalostí, které napomohou pedagogovi reagovat na těžké situace ve třídě. Doporučuje navrhnout programy, které by se zaměřovaly na rozvoj schopností učitele rozpoznat problémy dětí a zahrnout také vzdělávání učitelů praktických zkušeností na školách pro znevýhodněné děti. Protože bylo prokázáno, že si učitelé s těmito zkušenostmi vedou lépe (Musset, in OECD, 2012), jedná se v podstatě o tzv. mentoring⁴, který celá řada zemí podporuje. Výzkumy ukazují, že z tohoto stylu přípravy těžší začínající i zkušení kolegové.)

Díky změně pohledu na vzdělávání a výchovu dětí se SVP se také mění postavení učitelů a speciálních pedagogů. Na školách se proto zřizují pozice školního speciálního pedagoga, školního psychologa, sociálního pedagoga a nejčastěji asistenta pedagoga. Avšak v předškolním vzdělávání tyto posty nejsou tak často zřizovány pro nedostatek financí. Také se rozšiřuje i příprava pedagogů o základní poznatky ze speciální pedagogiky a integrativního vzdělávání. (Vítková, Lechta, 2016)

V pregraduální přípravě budoucích učitelů doporučuje Kaleja (2015) pro teorii i praxi zaměřit se na předměty základů speciální pedagogiky, ve kterém by se studující měli setkat s aktuálními moderními trendy v oboru speciální pedagogiky. Dále je důležité studenty seznamovat s aktuálně přijatou a platnou legislativou, s aktuálně existujícími koncepčními a metodickými dokumenty národní i mezinárodní úrovně a se socio-demografickým vývojem společnosti a ukazateli zasahující do procesů edukace.

⁴ Mentoring je možno chápat jako individuální podporu začínajícím pedagogům. (Hobson a kol., in OECD, 2012)

3.3 Celoživotní vzdělávání

Další vzdělávání probíhá podle Vetešky (2008) až po dosažení určitého stupně vzdělávání, respektive po prvním vstupu pedagoga do zaměstnání. V rámci tohoto typu seberozvoje je pedagogům poskytnuta řada alternativ, kde se mohou zdokonalovat. Mají možnost si zvýšit vzdělání formou různých školení a kurzů, které jsou akreditovány MŠMT⁵. I soukromé subjekty nabízí pedagogickým pracovníkům další zaměření pro jejich práci. Jelikož je pedagog povinen se sebevzdělávat, často si vybírá právě tuto formu. Výhodou je získání certifikátu za absolvování kurzu. Bohužel je tato forma vzdělávání časově a finančně náročná. Pedagog si ve většině případů školení hradí sám. Školení probíhá v jeho volném čase, jelikož není často možné ho zastoupit v jeho zaměstnání. Také je potřeba zmínit, že tyto kurzy nejdou do hloubky. Pedagog spíše nahlíží a seznamuje se s daným tématem či problematikou. Velkou část při samostudiu zabírá i studium odborné literatury, článků a dohledávání informací na internetových webech, které jsou nápomocny i při přípravě na vzdělávací činnosti.

Celoživotní vzdělávání představuje zásadní změnu v pojetí vzdělávání a to nejen v jeho organizačním principu, ale také dovoluje přecházení mezi zaměstnáním a vzděláváním. Umožňuje tak získat stejné kvalifikace a kompetence kdykoliv a různými cestami. (Palán, in Kalous, 2006)

Toto pojetí hraje v životě pedagoga velkou roli. To, co se naučí v rodině a na různých stupních školy, nemůže vystačit na celou jeho pedagogickou kariéru. Šmelová (2004, s. 101) pohlíží na celoživotní vzdělávání jako na „*nepřerušenu kontinuitu – od narození člověka až po jeho smrt*“. Dále uvádí, že by pedagoga mělo další vzdělávání motivovat a díky tomu tak vytvářet pozitivní vztah k výchově a vzdělávání. Současná vzdělávací politika se zaměřuje na prosazování konceptu celoživotního vzdělávání. Jde o to, aby toto vzdělávání bylo podporováno a zpřístupněno všem jedincům s ohledem na jejich odlišnosti, potřeby a zájmy.

Na zasedání Evropské rady v Lisabonu bylo celoživotní vzdělávání definováno jako „*cílevědomá neustálá vzdělávací činnost, uskutečňována s cílem zkvalitňování znalostí, dovedností a kompetencí*“. Klíčové kompetence pro celoživotní vzdělávání byly formulovány dále: „*...jako kombinace znalostí, dovedností a postojů odpovídající určitému kontextu.*“ Také jsou chápány jako potřeba osobního naplnění a rozvoje, aktivní občanství, sociální začlenění pro pracovní život. (Memorandum o celoživotním učení 2000, in Šmelová, 2004)

I předškolní vzdělávání má svůj podíl na celoživotním vzdělávání. Rozvíjí klíčové

⁵ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

kompetence, které jsou nezbytné. Proto je třeba říci, že se předškolní výchova a vzdělávání spolupodílí na přípravě dítěte a na jeho životní cestě.

„V rámci předškolního vzdělávání jsou vytvářeny předpoklady pro:

- *kompetence k učení,*
- *kompetence k řešení problémů,*
- *občanské a pracovní kompetence.*“ (komentář k RVP pro předškolní vzdělávání 2003, in Šmelová, 2004)

Výzkumy dalšího sebevzdělávání, ve spojitosti s integrací, započaly již od počátečních fází integračního procesu, kdy se o integraci začalo jen hovořit. Ukázalo se, že jsou velmi důležité postoje učitelů. Z výzkumu z let 1992–1993 se dají vyvodit závěry, že postoje učitelů jsou ovlivněny jejich věkem a délkou praxe. To znamená, že mladší učitelé jsou ochotni se dále sebevzdělávat, než učitelé starší. Také ve složce poznávací a hodnotící byli mladší učitelé více informovaní. Nejpozitivnější postoje prokázali učitelé do 5 let praxe. Jesenský (1998) dále uvádí, že tyto učitelské postoje jsou proměnlivé a nejúčinnějším faktorem změny postojů je získání nových informací. Domnívá se, že přísun nových informací se stává nejdůležitějším pod odbornou kontrolou v rámci graduálního a postgraduálního studia. Psychologické disciplíny mají v tomto studiu nenahraditelnou roli.

Výzkumná část

4 Přípravenost pedagogů na integraci v mateřské škole

Empirická část práce se zaměřuje a popisuje připravenost pedagogů mateřských škol na integraci. Jak jsem již v úvodu podotkla, záměrně je uváděna integrace, jelikož se domnívám, že v českém školství převládá integrační způsob od inkluzivního vzdělávání. Po prostudování tématu byla vybrána kvalitativní forma výzkumu. Úmyslem bylo se přiblížit k osobním názorům informátorů a nepředjímat jiné postoje a pohledy na danou problematiku.

4.1 Metodologická východiska výzkumu

Jednou z výzkumných strategií kvalitativního výzkumného šetření je umožnění hluboko proniknout do tématu. Zkoumané jevy se snaží začlenit do širšího kontextu. Na rozdíl od kvalitativní formy zjišťování dat je výzkumník v bližší interakci s informátory a nedochází tak k distancování od zkoumaného jevu. (Švec, 2004)

Strauss a Corbinová (1999) zmiňují, že tato metoda může být použita k získání nových názorů na jevy, o kterých už něco víme. Kvalitativní metoda může také získat detailní informace o jevu, které se špatně odhalují v kvantitativním výzkumu.

Tento typ výzkumu probíhá pomocí rozhovoru, při kterém se shromažďují získaná data o pedagogické realitě. Chráska (2007, s. 182) popisuje interview jako: „*Verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta.*“ Výhody spatřuje v navázání osobního kontaktu, který může umožnit hlubší průnik do postojů respondenta. Je zde možnost aktivně reagovat na reakce dotazovaného ohledně kladených otázek a podle nich je v průběhu rozhovoru regulovat. Autor dále uvádí, že je zapotřebí schopnosti výzkumníka navodit příjemnou atmosféru a navázat přátelský kontakt. Závisí na tom především úspěšnost celého procesu při získávání informací. Při provádění výzkumu lze vybrat nejvhodnější typ rozhovoru.

4.1.1 Výzkumný problém

Úspěch integračních i inkluzivních snah v našem školství závisí mimo jiné na odbornosti pedagogů. Rozhodující jsou jejich získané vědomosti, znalosti, zkušenosti,

didaktické dovednosti i sociálně psychologické dovednosti a v neposlední řadě i ochota osobní angažovanosti.

Získané pedagogické znalosti studiem, často v integračním procesu, nestačí. Je to dáno tím, že existuje nepřehledné množství postižení, znevýhodnění a dochází také k jejich kombinacím. Další důvodem je to, že ačkoliv mají děti stejné postižení či znevýhodnění, je potřeba ke každému přistupovat jinak, jelikož každý jedinec je originál a potřebuje jiné pedagogické přístupy. A především je velmi těžké nalézt při nesnázích kvalitní odbornou radu či pomoc. Proto je součástí zkoumané problematiky vzhled na možná řešení pedagogických situací, do kterých se pedagog při integrování dítěte se SVP často dostává.

4.1.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je charakterizovat připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole. Avšak zkoumání znalostí a dovedností je těžce měřitelné, zejména v tak velkém měřítku, jako jsou děti se SVP.

Pro výzkum byly stanoveny dílčí výzkumné cíle, které se vztahují k praktické části práce:

- Zjistit způsob pedagogické přípravy učitelů v rámci integrace.
- Zjistit, jakým způsobem řeší učitel situace v integraci.
- Zjistit způsob vyhledávání odborné pomoci a jaká je spolupráce učitele s odbornými poradci.

Na základě uvedených výzkumných cílů byly vytyčeny konkrétní výzkumné otázky:

- Jakým způsobem se pedagogové připravují na integrování dítěte se SVP?
- Jakým způsobem řeší učitelé pedagogické situace v integraci?
- Kde a jakým způsobem vyhledávají pedagogové odbornou pomoc?

4.1.3 Výzkumný soubor

Místem výzkumu se stalo statutární město Frýdek-Místek. Veškerá korespondence s mateřskými školami proběhla emailovou formou. Bylo osloveno čtyřicet devět škol, z toho čtyřicet šest státních organizací, jedna speciální a jedna soukromá. Jednalo se o všechna předškolní zařízení, která spadají pod jmenované okresní město. Zpočátku bylo obesláno jen vedení škol s prosbou o předání potřebných informací všem pedagogům. Návratnost kladných

odpovědí od ředitelů a jejich zástupců v rámci spolupráce byla třetinová. Ze získaných kontaktů se dobrovolně přihlásilo pouze devět pedagogů, kteří byli emailovou korespondencí dále dotazováni na informace ohledně splnění výzkumných kritérií.

Hovory vždy probíhaly na základě přání respondenta. Tři z nich proběhly na pracovišti dotazovaného ve sborovnách. Místnost byla vytipována tak, aby byla prázdná a nikdo při rozhovoru nerušil nebo jej nemohl nijak ovlivňovat. Jeden rozhovor dokonce proběhl v klidném přilehlém parku na lavičce namísto smluvené rušné kavárny. Rozhovory v interiéru jsme realizovali v červnu roku 2017, poslední dialog proběhl o měsíc později během respondentovy dovolené.

Etický aspekt výzkumu

Při hledání vhodných respondentů bylo vždy osloveno vedení školy, které pomohlo kontaktovat pedagogické pracovníky. Vybraní vhodní kandidáti vstupovali do výzkumu dobrovolně. Ještě před setkáním jim byla pomocí emailové korespondence přislíbena anonymita při zpracovávání poskytnutých dat. Součástí zvukového záznamu byl při zahájení rozhovoru ústní souhlas informátora, souhlasící s podmínkami výzkumu a zveřejnění informací. Při zpracovávání rozhovoru do písemné formy byly místo jmen respondentů přiřazeny číslice, se kterými bylo interview vedeno, a to na základě zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl získán na základě dobrovolnosti účelovým výběrem. Z dostupných pedagogů, kteří splňovali výzkumná kritéria, byli vybráni čtyři adepti. Tito pedagogové zároveň působí na odlišných pracovištích s různým zaměřením. Předpokladem záměru bylo získání odpovědí různých názorů a hledisek. Během výběru respondentů bylo nutné změnit jedno kritérium. Jednalo se o délku praxe v integraci dítěte se SVP. Jelikož nebylo s tímto kritériem dostatek dobrovolníků, byli do výzkumného vzorku vzati i ti, kteří zpočátku byli na pozici asistenta pedagoga. Dále byl po respondentech vyžadován věk starší 30 let, bez rozdílů pohlaví, v pracovní pozici Učitel/ka mateřské školy s praxí ve školní sféře alespoň 5 let a ochota spolupracovat. Potvrzením informátora vznikl souhlas s nahráváním rozhovoru na diktafon. Zároveň byl ubezpečen, že jeho identita bude skryta. Respondentův souhlas je vždy obsažen na začátku rozhovoru (viz příloha 1).

Pro zařazení respondentů do výzkumu byla stanovena tato kritéria:

- pracovní zkušenosti z oblasti integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami
- přípravné studium pedagogiky, nejméně však středoškolské

Prvním respondentem je osoba, která působí v klasické státní mateřské škole. Pedagogickou kariéru začala jako asistent pedagoga na základní škole a poté v mateřské škole, ve které si zvýšila vzdělání v oboru speciální pedagog, kde působí dodnes jako Učitel/ka mateřské školy. Druhý respondent je osoba, která zpočátku působila v základním vzdělávání na pozici vychovatele ve školní družině. Při zvyšování kvalifikace na pozici speciálního pedagoga začala působit v základní speciální škole. Později také i v nižším stupni speciální školy, jejíž součástí je i mateřská škola. Třetí respondent, po magisterském studiu speciální pedagogiky, nastoupil jako Učitel/ka klasické mateřské školy také ve státní sféře. Působí dlouhodobě v logopedické třídě. Čtvrtý respondent je nyní na mateřské dovolené, má zkušenosti z pozice asistenta pedagoga v základním i předškolním vzdělávání. Před mateřskou dovolenou působil jako Učitel/ka mateřské školy v soukromé sféře.

4.1.4 Metoda sběru dat

Jako výzkumnou metodou byly zvoleny individuální rozhovory v polostrukturované formě, jelikož bylo zapotřebí získat dostačující odpovědi. Díky využití otevřených otázek bylo možné se během hovoru dotazovat na další fakta a vyžadovat upřesnění. Výzkumné otázky byly dotazujícím k dispozici před zahájením rozhovoru, aby byla získána jejich důvěra a také aby si mohli informátoři utřídit myšlenky. Pro záznam průběhu rozhovoru byl použit diktafon. Tento způsob byl vybrán zejména pro lepší zpracování dat a pro klidnější průběh rozhovoru bez zapisování.

Koncept výzkumných otázek lze rozdělit do tří oblastí, které mají společnou skutečnost a to integraci. Jedna část zkoumá způsob průběhu přípravy respondenta na integrační proces a snaží se zjistit jeho osobní názor na získané dovednosti a zkušenosti z předešlého vzdělávání. Další část se ptá, jakým způsobem řeší respondenti vzniklé integrační potíže a jak jim mohou předcházet. Poslední oblast rozkrývá spolupráci mezi pedagogem a poradenskými složkami.

4.2 Analýza dat

Analýza získaných dat je provedena pomocí zakotvené teorie. Prostřednictvím systematické techniky a postupů analýzy umožňuje výzkumníkovi formovat teorie, které vycházejí ze zkušeností. Tato teorie používá pro zpracování dat tzv. kódování, které „představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novým způsobem“. (Strauss, Corbinová, 1999, s. 39) Celý proces analýzy se skládá ze tří typů a to jsou:

- otevřené kódování
- axiální kódování
- selektivní kódování

4.2.1 Otevřené kódování

Prvním krokem při rozboru získaných dat je jejich rozbití na určité části, tak aby tvořily významový celek. Následně se označí pojmy, tzv. kódy. Tato fáze kódování se nazývá kategorizací, jelikož jsou pojmy seskupeny do kategorií. „Kategorie jsou dále rozvíjeny pomocí hledání jejich vlastností, jež jsou umisťovány na dimenzionálních škálách.“ (Strauss a Corbinová, in Gulová, 2013, s. 48) Strauss a Corbinová (1999) dále uvádějí, že zmíněné pojmy jsou základními stavebními kameny pro teorii. Tudíž je zapotřebí nejdříve zjistit v textu podobnosti, porovnat rozdílnost jednotlivých jevů a nakonec podobné události a případy seskupit a označit kategorií.

Až po přepisu rozhovorů byla možnost jejich důkladného rozboru. Jelikož se v textu objevovaly podobné nebo stejné myšlenky, vytvořily se tak jednotlivé kategorie. Vznikla tak pro přehlednost tato tabulka.

Obrázek č. 1: Rozbor otevřeného kódování

Kategorie	Subkategorie	Kódy	Poznámka/ in vivo
komunikace	komunikační kruh	konzultace	
		nalezení řešení	
		osobní kontakt	
	sdílení	dohoda	
		nechuť spolupráce	jak se říká, nesednou si
		způsoby	
spolupráce	partnerství	kontakt	
		řešení krize	tahat za jeden

			provaz
		naslouchání	
	úspěšná spolupráce	pružnost	
		sdílení	
		schůzky	
		získávání informací	
		vzájemná komunikace	
		náslechy	
	neefektivní spolupráce	nepostižitelnost	
		pomalé řešení problémů	
		nedostupnost informací a zkušeností	hrabání na svém písečku
		nedodržené sliby	
náročnost	časové podmínky	nepružnost	
		okamžitá pomoc	
		nedostupnost	
		zaneprázdněnost	
	pracovní podmínky	prostředky	
		nevyzpytatelnost	
	učitelský potenciál	zvládnutí požadavků	
		neznalost	
		reálná zkušenost	
		pokus a omyl	
		nedostatky	
		nezastupitelnost	
		odbornost	
		kreativita	
		nesplnitelnost	
teorie X praxe	pedagogické předpoklady	přípravné vzdělávání	
		zkušenosti a dovednosti	
		umět vyčíst chování	
		individuální přístup	
		sebevzdělávání	
		praktičnost	
		nezkušenost	
		využití vhodných metod	
	pedagogická příprava	samostudium	
		pozorování	
		náslechy	
		nemožnost se připravit	
		aktuálnost	
		dostupnost informací	
		komunikace	
		radý odborník	
		vzájemné působení	
		podpora	
		spolupráce	

		pomocná síla	
		východisko	
		realita je jiná	
		odstup od situace	
		získání odborného názoru	
		zkreslení problému	

Kategorie – komunikace

K práci pedagogických pracovníků patří bezesporu komunikace. Je neodmyslitelnou součástí pedagogické přípravy. Záleží na podmínkách, způsobech a ochotě sdělovat informace. Nejenže lze pomocí komunikace informace získávat, ale lze je i posílat dál. Bez komunikačních prostředků by nebylo možné šířit osvětu o integraci, získávat potřebné údaje, sdělovat své názory a vědomosti v rámci práce s dětmi se SVP. Svě poznatky lze předávat při osobním setkání, telefonickém hovoru nebo písemnou formou.

Subkategorie – komunikační kruh

Všichni respondenti se shodli na důležitosti komunikace ve vzdělávání a výchově dětí se SVP. Je pro ně důležité se dohodnout se všemi aktéry integračního procesu a projednat s nimi podmínky a možné problémy, které mohou vzniknout během integrace.

R1: *„Určitě komunikací. Pokud nekomunikuje učitel s žákem, učitel s rodiči, rodič se SPC, učitel se SPC, prostě takový kruh, tak to je největší obtíž integrace, (...) prostě komunikovat se všemi stranami, které jsou do integrace zainteresovaní.“*

R4: *„ (...) mám známé, kteří se tady v tomhle tom pohybují, tak si vlastně předáváme informace a zkušenosti.“*

Respondenti uvádějí, že je pro ně důležitý osobní kontakt mezi učitelem a rodičem nebo odborným poradcem, aby mohlo dojít k naplňování potřeb dítěte se SVP. Vzájemně si tak pomohou pochopit vzniklou situaci a mohou společně nalézt nejvhodnější řešení.

R4: *„Samozřejmě jde i o komunikaci s tím rodičem, není to jenom o tom, že se rodič přijde představit. Ale je to i o tom, že já se snažím osobně navázat nějaký kontakt, abychom už mohli nějak být za jedno. Aby to dítě tu adaptaci mělo co nejjednodušší.“*

R3: *„A paní psychologka dochází většinou dvakrát ročně. Kdy si vezme na tu jednu hodinu a dívá se na pokroky, které s dítětem byly a pak to s ní konzultujeme.“*

R1: *„Jsou to takové postřehy, kdy přijde maminka a řekne: „Víte, mám takový pocit““.*

Jsou to v podstatě pro učitele důležitější informace, než kolikrát co je napsané na nějakém papíře jako oficiální vyšetření.“

Převážně však komunikují písemnou formou pomocí emailu nebo telefonicky, kdy lze rychleji vyřešit vzniklou situaci nebo získat informace.

R2: *„(...) zvednout telefon a popsat co se stalo a chtít pomoc to vyřešit.“*

R4: *„Probíhají s nimi alespoň telefonické konzultace.“*

Subkategorie – sdílení

Jednou z forem získávání a předávání informací je sdílení. Respondenti uvádějí, že je to jejich nejčastější postup k dosažení informovanosti v dané oblasti nebo problému. Avšak respondenti narazili i na opačnou situaci. Uvedli, že se setkali s neochotou sdělovat informace. Může tak dojít i k nepochopení mezi učitelem a asistentem pedagoga, kdy v jejich vztahu vznikla antipatie a komunikační blok. A bezesporu v tomto případě hraje svou roli i časová vytíženost poradců a informátorů, které se v tomto výzkumu budeme věnovat později.

R2: *„V podstatě aby to nebylo jen na jednom pedagogovi, aby mezi sebou sdíleli informace (...) radím se s kolegy v práci.“*

R2: *„Taky jsem se setkala s neochotou sdílet informace a to přímo od odborníka. Je to takové to hrabání na svém písečku. Zažila jsem zkušenost, že mi řekli: „musíte si to vysledovat sama“.“*

R1: *„Nebo to může být ze strany asistenta, kdy opravdu si tito dva jedinci, jak se říká, nesesnou.“*

Kategorie – spolupráce:

V předešlé kategorii již byla zmíněna důležitost vzájemné spolupráce. Jedná se o společné úsilí, které se zaměřuje na dosažení prospěchu všech zúčastněných a směřuje k dosažení určeného cíle. V tomto procesu nemá místo soupeření, ani vytváření konkurence, jelikož by to mělo destruktivní vliv na integrační snažení. Každý pedagog by měl mít možnost podpory na obecné úrovni. Jedná se o emoční podporu, sdílení, motivaci, až po cílenou podporu metodického vedení, vzdělávání, realizaci intervenčních opatření ve třídě i v podobě přímé práce s dítětem. (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013)

Subkategorie – úspěšná spolupráce

Vztahy v integračním úsilí by měly být spjaté a podporující se. Respondenti uvádí, že je potřeba se vzájemně dohodnout na určitých postupech a pomáhat si, což je základ sociální interakce. Samozřejmě má zde své místo již zmíněné sdílení, při kterém učitelé mohou získat rady a návody na vhodné postupy a metody, které uplatní v integraci dítěte se SVP.

R2: *„Jak si jsou schopni navzájem pomáhat a respektovat se. Je potřeba aby všichni tahali za jeden provaz.“*

R1: *„Učitelé si tam sdílejí i informace. Nebo spolupracovat přímo s učitelem, který má takové dítě ve třídě.“*

R4: *„Určitě spolupracujeme, bez toho to nejde.“*

Nejčastější spolupráce respondentů probíhá s rodiči a svými kolegy. Jde o spolupráci, která je nejdostupnější v podmínkách časových i pracovních. Velký důraz také kladou na spolupráci s odbornými pracovníky, kteří vnášejí do zvládání těžkých situací odbornost a nadhled. Uvádějí, že nejběžnější spolupráce probíhá s logopedy, speciálními pedagogy z PPP a SPC, s psychology, dětskými lékaři a dalšími.

R4: *„ (...) mám známé, kteří se tady v tomhle tom pohybují, tak si vlastně předáváme informace (...)“.*

R2: *„ (...) domluvit si schůzku s rodiči, ještě získat o dítěti co nejvíce informací. Pak v průběhu úzce spolupracovat s rodinou a poradnami (...) No v rámci preventivních screeningů, které u nás ve školce probíhají, chodí klinická logopedka na preventivku a doporučuje rodičům, které dítě by mělo navštívit logopeda. Jak už jsem řekla i psychologka k nám přišla na náslech. A ještě doktorka, která zkoumá sluch dětí, jestli je vše v pořádku.“*

R3: *„Tak klinická logopedka chodí většinou jednou za měsíc, kdy první měsíc se jen kouká na děti a co dva měsíce je poradna s rodiči, kteří mají možnost přijít a podívat se, jak s dítětem pracovat a rozvíjet jeho dovednosti v oblasti logopedie, aby se děti rozmluvily. A paní psychologka dochází většinou dvakrát ročně. Kdy si vezme na tu jednu hodinu a dívá se na pokroky, které s dítětem byly a pak to s ní konzultujeme (...), že získáme odborný názor a rady ohledně postupu ve vzdělávání.“*

R1: *„Tak hlavně že tady někdo, kdo může pomoci (...), že získáme odborný názor a rady ohledně postupu ve vzdělávání.“*

Subkategorie – neefektivní spolupráce

Realita nebývá tak často růžová, jak by měla vypadat. Mezilidské vztahy jsou složité a každý není odborníkem na komunikaci. Všichni také neoplýváme týmovým duchem, který je nositelem spolupráce. Respondenti uvedli, že se již setkali s neochotou spolupracovat. Popsali jev, kdy si „každý hrabe na svém písečku“, nechce pustit získané informace. Tudíž dochází k neinformovanosti. Nicméně vše má obrovský vliv na integrování dítěte se SVP. Pokud pedagog nezíská dostatečné informace o dítěti a nedostane doporučení k postupům ve vzdělávání a výchově, nemůže být dostatečně připraven na naplňování integračních cílů daného dítěte se SVP.

V rámci spolupráce s rodiči respondenti uvedli potíže z hlediska slibů. Podle nich byla realizována dohoda na podmínkách integrace, ale nakonec k naplnění nedošlo.

R4: *„Například rodič slíbí, že bude docházet na logopedii a později z toho vycouvá, že je to zbytečné, že tam nejsou žádné rychlé pokroky.“*

Také dochází k nespolupráci s odbornými složkami, která stěžuje pedagogovi práci a může vytvořit nevhodné podmínky pro integrování dítěte se SVP. Problém nastává zejména v situacích, kdy pedagog má nedostatečné zkušenosti a dovednosti s danou oblastí.

R3: *„Jako potíže taky vidím i někdy spolupráci s odbornými pracovišti. Sami kolikrát neví, co doporučit.“*

R2: *„Taky jsem se setkala s neochotou sdílet informace a to přímo od odborníka. Je to takové to hrabání na svém písečku. Zažila jsem zkušenost, že mi řekli: „Musíte si to vysledovat sama“. Jakoby některé kuchařky nedávaly k dispozici. Jakoby si chránili to své před všeobecným použitím.“*

R1: *„Nesdílejí si informace, různé postřehy, které právě ani z různých šetření se SPC nejsou.“*

Respondenti také uvedli, jak by podle jejich názoru měla probíhat efektivní spolupráce při vzniklých potížích v integračním procesu. Jelikož si pedagogové nebývají jisti správným postupem a vhodností řešení integračních problémů, chtěli by se obracet na odborné pracovníky bez čekání na vyjádření. Mají potřebu řešit situace již při vzniku, kdy se může předejít dalším potížím. Spatřují potenciál v přítomnosti specialisty na pracovišti. Tato pozice již na primární úrovni školství funguje. Avšak v předškolním vzdělávání chybí. Lépe jsou na tom speciální předškolní zařízení nebo klasické mateřské školy, které se specializují například

na logopedii, ve kterých bývají odborníci zastoupeni nebo je vzájemná spolupráce pružnější a efektivnější.

R3: „ (...) když je nějaká situace, která se nedá zvládat, tak je vždycky nejlepší, když samozřejmě ten odborník přijde a sleduje to, kdy k té situaci dochází, jak ta situace probíhá. “

R4: „Aby prostě přijel, podíval se, sledoval to, snažil se, protože on má ten odstup od té problematické situace. Podíval se na to a prostě snažil se poradit. Aby byl přítomen, aby byl k dispozici. Samozřejmě ne při nějakých malých věcech. Ale když je opravdu nějaká složitější situace, ať je to ve vzdělávání nebo v chování sociálním. Jednak vůči dospělým, ale také i k dětem, tak aby prostě mohl přijet. “

Kategorie – náročnost

Je zcela patrné, že integrační proces je náročný ve všech okolnostech a potřebuje nejvhodnější podmínky pro dosažení cílů.

R4: „No u té přípravy to moc nejde, protože pokud musím chodit do práce, tak je problém se do těch různých školení přihlásit. Jinak je to časově náročné a samozřejmě i finančně. “

Subkategorie – časové podmínky

Respondenti popisují, že je čas pro ně v integračním procesu největší nepřitelem. Časové komplikace spatřují také v individuálním působení na dítě se SVP.

R3: „A ten čas, ten nedostatek času, myslím tím individuální přístup k dítěti (...). Tak snažím se využít každé volné chvílky, abych se mohla individuálně věnovat danému dítěti. “

R1: „Však to znáte. Málo času a hodně děcek. “

Také mají časové potíže v rámci připravenosti z pohledu vzdělávání a výchovy dítěte se SVP, kdy časové podmínky často neumožňují kvalitní přípravu. Stejně tomu je i v oblastech samostudia a sebevzdělávání, které hrají důležitou roli v připravenosti pedagoga na integraci.

R1: „A problém je taky to, že učitel, který před tím vůbec neměl ve třídě integrovaného žáka a najednou o prázdninách zjistí, že ho ve třídě bude mít, tak má v podstatě dva měsíce na to, aby se nějak připravil (...) No tak jde o to, že to dělá ve svém volnu, jako může se co nejvíce připravit teoreticky... “

Mezi nejčastější problémy zařazují respondenti časovou zaneprázdněnost poradenských center, jejich pracovníků a dalších odborníků. Uvědomují si důležitost jejich spolupráce, která je stížena malým počtem těchto specialistů, velkým množstvím dětí se SVP a početnou administrativou, která doprovází integrování dítěte se SVP. V poradenské oblasti postrádají časovou pružnost a dostupnost.

R1: *„Určitě si myslím, že jich je málo. Strašně dlouhou dobu trvá, než se dítě dostane na vyšetření. Pak se čeká na zpracování toho vyšetření. Další věcí je, že odborníci a poradci ty děti ani moc neznají. Není to v jejich silách, aby třeba týden, čtrnáct dnů dítě pozorovali a potom na něj napsali posudek.“*

R2: *„Dlouhé čekací lhůty na vyšetření, hlavně dětské psychologové a psychiatři. Hodně administrativy, která všechno toto doprovází (...) Nejvíce mě rozčiluje ten čas. Potřebovala jsem jednou řešit urychleně agresivní situaci jednoho chlapce a bylo mi řečeno, že psycholog přijde až za měsíc, že teď nemá čas. Po papírové stránce je vše zaznamenáno, ale není v tom taková pružnost, že bych mohla zvednout telefon a popsat, co se stalo, a chtít pomoc to vyřešit.“*

R3: *„A negativní je hlavně jejich zaneprázdněnost. Těchto dětí je opravdu hodně a pak jsme se často shodly s kolegyněmi, že je to i na tom, jaké zrovna má to dítě náladu. Protože ta psychologka ho vidí hodinu, to dítě má zrovna svůj den, kdy pracuje, všechno ví, odpovídá, komunikuje, je hodné a vlastně za tu hodinu ta psychologka zjistí, že ten problém tam není takový, jak ho vidíme my.“*

R4: *„Nedostupnost. Protože opravdu je jich málo a dětí neustále přibývá a oni opravdu nejsou. Není to v jejich silách být v jakékoliv školce. Nemají možnost prostě přijíždět, jak člověk potřebuje. Takže většinou je to na telefonu nebo přes e-mail.“*

Subkategorie – pracovní podmínky

Taktéž i pracovní podmínky mohou stěžovat přípravu a práci v integraci dítěte se SVP. Při velkém počtu intaktních dětí je těžké si vyhranit prostor pro individuální péči pro dítě se SVP. Respondenti uvádí, že taktéž nemohou ovlivnit celý průběh integrace. V přípravě na integraci bývá často problém se zastoupením chybějícího pedagoga, který se zúčastňuje například vzdělávacích kurzů nebo si zvyšuje vzdělání.

R2: *„Spousta věcí je v kompetenci ředitele školy a já nemám možnost to nijak měnit (...) Jako důležité považuju vybavenost školy nejen pomůcky, ale taky na prostory, kde se dítě*

vzdělává. Myslím bezbariérovost, aby tam byla k dispozici klidová místnost, dostatek pomůcek, všechno podle potřeby daného dítěte, no a hlavně dostatek pedagogického personálu.“

R4: „ (...) jsou to lidé z praxe, takže kdo za ně bude suplovat, že. Kdo bude za ně dělat jejich práci, když oni se tam budou vlastně vzdělávat?“

R2: „No že chybí občas lidi, chodí se pořád někde na školení a tak.“

Dále se respondenti zmiňují o nevyzpytatelnosti, kdy se mohou změnit nejen podmínky, ale i jednání dětí se SVP. Uvádí, že k těmto výkyvům může dojít při šetření u odborníků a tak znemožnit pohled na skutečný stav dítěte se SVP. Dochází k tomu, že dítě vykazuje u vyšetření výborné výsledky a odborník, tak ve své zprávě doporučuje plnění vyšších cílů, které mohou být někdy nesplnitelné. Výkyvy nálad u dětí bývají ovlivňovány jeho zdravotním stavem, vlivem domácího a vnějšího prostředí, které na něj působí a pedagog tyto vlivy nemůže nijak radikálně ovlivnit.

R1: „Takže dítě k nim přijde na sezení, ať má špatný nebo dobrý den, splní úkoly, které jsou třeba, na základě toho se píše vyjádření. Ale občas to neodpovídá tomu stavu, který ve skutečnosti je. Takže se někdy stane to, že jsou nějaká doporučení z poradny, ale jsou nesplnitelná.“

R3: „Ono hlavně hodně záleží, jak to dítě v ten den přijde do školky, protože ty děti jsou opravdu nevyzpytatelné ve svém chování, jestli mají svůj den nebo ne. Někdy s nimi nejde pracovat, takže spíš volíme jenom formu hry a někdy chtějí zase více pracovat a dělat různé úkoly.“

Subkategorie – učitelský potenciál

V rámci rozhovoru je uvedeno, že je skoro nemožné se předem připravit na integraci dítěte se SVP, i když podmínky hrají v jeho prospěch. Přestože je dítě diagnostikované, neznamená to, že lze na něj aplikovat stejné postupy a metody během integrace jako na jiné dítě se stejnou diagnózou. Tudíž je integrování dítěte se SVP z počátku ve stylu pokusu a omylu. V integračním procesu záleží i na postojích pedagoga a na jeho učitelském potenciálu. Pokud jsou dobře nastavené podmínky a pedagog je ochoten spolupracovat, sdílet a dohledávat informace a zkušenosti, může integrování dítěte probíhat efektivně.

R1: „Předem v podstatě toho ani tak moc neuděláte, dokud se s tím dítětem nesetkáte (...), ale začátek roku bývá stejně takový pokus – omyl, než se přijde na to, jak na to.“

R2: „*Taky je pravda, že těch postižení je tolik, že se nedají stejné zkušenosti aplikovat na vše, že je to strašně odborná práce.*“

Kategorie – teorie versus praxe

K přípravě na integraci dítěte se SVP je bezesporu zapotřebí pedagogického vzdělání a získání dostatečných dovedností, zkušeností a schopností. Tyto předpoklady lze získat pomocí studia na stupni středoškolském a dále na vysokoškolském. V rozhovorech se často objevují názory, že teorie nemusí vždy korespondovat s danou realitou. Proto tato kategorie nese název teorie versus praxe. V reálu to může vypadat tak, že se navzájem tyto skutečnosti překrývají, mohou se však vzájemně popírat a vyvracet.

Respondenti v rozhovorech popisovali a sdělovali své názory, jakým způsobem je jejich předešlé vzdělání připravilo na integraci dítěte se SVP. Někteří uvedli, že bylo pro ně studium nedostačující. Jiní byli s přípravným vzděláváním spokojeni, ale nevěděli, jak to bude fungovat v reálném vzdělávacím procesu. Všichni se shodli na tom, že během přípravného vzdělávání se setkávali s praxí jen málo. Z jejich zkušeností vyplývá, že ani na školeních, přípravných kurzech je styk s realitou téměř nulový.

R1: „*No, musím říct, že střední škola určitě ne, vystudovala jsem gympl. A výšku jsem studovala v Ostravě a musím říct, že s praxí to nemá nic společného. Myslím, že pokud je systém nastavený tak, jak je, tak vzdělávání učitelů a nemyslím tím jen v rámci integrace, mám na mysli všeobecně klasických učitelů, tak je podle mého nedostačující.*“

R2: „*Hodně. Protože jsem nejdříve absolvovala kurz Asistenta pedagoga, takže jsem byla na integraci dobře připravena (...) potom jsem následně vystudovala výšku v oboru speciální pedagogika, a proto se v téhle oblasti docela dobře orientuju. Samozřejmě až po tom co jsem získala zkušenosti. Po studiu jsem byla připravená teoreticky. I tak si myslím, že to bylo dostačující.*“

R3: „*O integraci jsme se učili už na vysoké škole, ale šlo o její začátek, takže ještě nikdo přesně nevěděl, jak to bude fungovat. Ono to studium bylo hodně obecné. Možná kdybychom se více specializovali třeba na poruchu autismu, tak ano.*“

R4: „*Předešlé vzdělání je takový nutný základ, ke kterému jsem si musela přidat pravidelné samostudium, odborná školení (...)*“

R4: „*Když jsem na školeních, která jsou vedená formou přednášek a zhlédnutí ukázkových videí, tak mi to neposkytuje obraz toho, co může pedagoga čekat v reálu.*“

Subkategorie – pedagogické předpoklady

Pedagogické předpoklady jsou také součástí pedagogické připravenosti. Pokud učitel nesplňuje tyto předpoklady, nemůže vykonávat kvalitní práci. Jeden z respondentů poukazuje na jejich důležitost a charakterizuje tyto předpoklady, které by měl pedagog splňovat ve své práci. Díky pedagogickým předpokladům, kterými učitel disponuje, a získáním zkušeností může ve svém zaměstnání vykonávat kvalitnější práci.

R4: „*Empatie, kreativita, řád a naslouchání má být výbavou každého učitele a obzvláště při práci se žáky se speciálními potřebami.*“

R3: „*(...) jednak mám zkušenosti, tak už si dovedu vytipovat, jak by to mělo probíhat hned od toho prvního dne.*“

R2: „*U mě je to hodně založené na pozorování. Samozřejmě jak toho integrovaného dítěte, tak i těch ostatních dětí. Jak na sebe vzájemně působí. Tam dovedu hodně věcí vyčíst, kde je nějaký problém, který třeba spouští nějaké afektované chování toho integrovaného dítěte. Nebo zase naopak, že se snažím eliminovat jeho chování, aby zase ty ostatní děti to nerozhazovalo. Snažím se najít způsob zklidnění toho dítěte. Třeba motivačními změnami při únavě nebo hyperaktivitě, prostě používání klidových režimů.*“

R1: „*Snažím se vyzkoušet různé věci, které znám. (...) No, neustále to dítě pozorovat, zjišťovat další formy výuky, přizpůsobovat se, měnit třeba i přístup a sama sebe vzdělávat.*“

R2: „*(...) hlavně používat takové metody, které budou respektovat dítě. V: A jak postupujete během integrace? R2: No tak to jsou důležité naše zkušenosti, které získáváme s dítětem.*“

Subkategorie – pedagogická příprava

Bez pedagogické přípravy se neobejde žádný pedagog. Respondenti uvádějí, že se snaží využít veškeré dostupné podpory, pomoci a snaží se získávat informace z různých zdrojů. Uvádějí, že ještě před započítím integrace dítěte se SVP usilují o získání co největšího množství materiálu o daném dítěti. Zdroje bývají pohovory s rodiči, osobní seznámení s dítětem, anamnézy či doporučení z vyšetření z poraden.

R2: „*Tak všeobecně je důležité se před integrací seznámit s anamnézou dítěte (...), ještě získat o dítěti co nejvíce informací.*“

R3: „*Studium odborné literatury, abychom se zaměřili přímo na specifika daného postižení, a potom hodně čerpáme z internetu (...) a já třeba hodně používám intuici.*“

R1: „*Určitě je moc důležité si o tom dítěti zjistit všechny dostupné informace. Máte*

právo a nárok nahlédnout do jeho zdravotní dokumentace, kde získáte největší část informací o tom dítěti. Pak také vyhodnocení se SPC, PPP.“

Pedagogickou přípravu a předcházení integračním obtížím během procesu integrace řeší respondenti také všemi dostupnými prostředky, jako samostudiem literatury, účastí na školení, využívání internetu, sdílení, atd. Je důležité tyto prvky přípravy kombinovat a nepřipravovat se jednostranně.

R4: *„Žáden pedagog nemůže říci, že je připraven na integraci, pokud čerpá pouze z odborné literatury, které je velké množství.“*

R1: *„V současné době je hodně publikací, knihy, hodně na internetu.“*

R4: *„Takže je to spíš formou toho sebevzdělávání. (...) Je to jednak přes odbornou literaturu, nebo se spojím se SPC, které má přehled o literatuře, nebo se dá opravdu na internetu najít různé odkazy a tímto způsobem se takhle připravuju. Jsou vydavatelství, třeba ta Grada, kde se tyto publikace vydávají. Tak do té nabídky se kolikrát stačí podívat a dá se vyhledat hodně věcí.“*

R2: *„Já sama se stále vzdělávám a snažím se o dané problematice získat informace, které mi pomohou v mé práci (...), je na výběr hodně školení. Taky se obracím na pedagogické poradny s prosbou o literaturu, hledám na internetu, v knížkách, (...).“*

Respondenti uvedli, že by bylo vhodné pro získání bohatších zkušeností v rámci pedagogické přípravy přednášení odborníků s praxí a také zavádět delší praxe v přípravném vzdělávání, aby studenti měli větší přehled o tom, jak to ve skutečnosti v integračním procesu funguje a mohli si tak vyzkoušet své schopnosti.

R1: *„Chtělo by to, aby na školách přednášeli lidi přímo z praxe, aby bylo možné získat aktuální info.“*

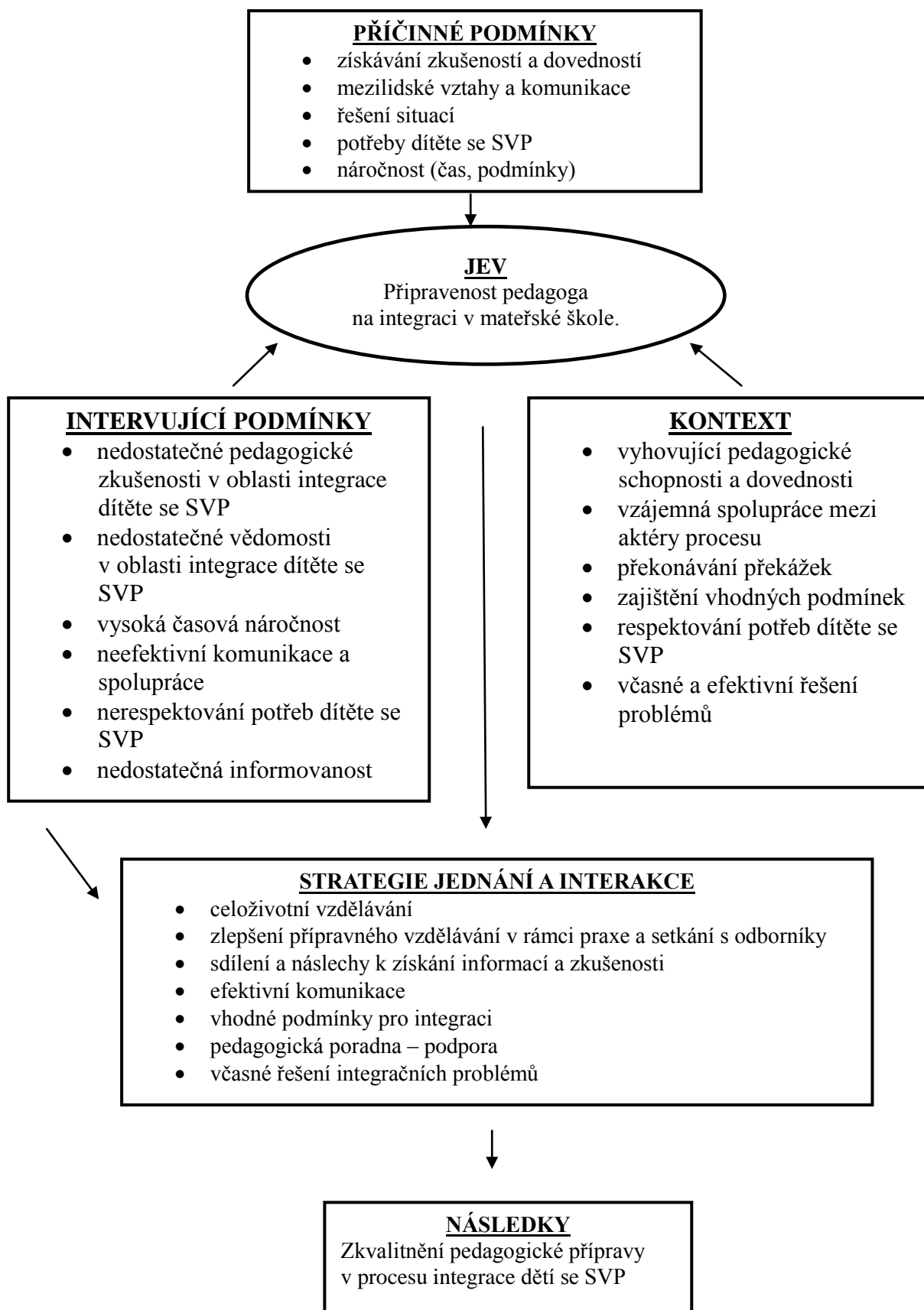
R4: *„Třeba chodit se dívat do jiných zařízení, kde to probíhá už třeba delší dobu. Ne že se přijdu podívat na jednu dvě hodiny a odcházím. V žádném případě. Chtělo by to tam být celý týden a účastnit se přímo vzdělávacího procesu.“*

4.2.2 Axiální kódování

Při této formě kódování se využívají postupy, které pomohou po otevřeném kódování znovu uspořádat údaje, avšak novým způsobem. Vytvářejí se zde nová spojení mezi kategoriemi a jejich subkategoriemi. V tomto typu kódování se využívá paradigmatický model, který umožňuje údaje složitě vztahovat mezi sebou. „*Vniká tak kompaktní pohled na sledovaný jev.*“ (Gulová, 2013, s. 57)

Paradigmatický model vytváří vztahy mezi příčinnými podmínkami, jevy, kontexty, internujícími podmínkami, strategiemi jednání a interakce a nakonec následky.

Obrázek č. 2: Paradigmatický model



4.2.3 Selektivní kódování

V tomto procesu kódování je vybrána jedna centrální kategorie, která je dále vztahována k ostatním kategoriím. Tyto vztahy se dále rozvíjejí, zdokonalují a ověřují. Dochází k integrování kategorií do zakotvené teorie.

Jako centrální kategorie byla vybrána „Náročnost“, která doprovází celý integrační proces. Dále bude uváděna do vztahů s ostatními kategoriemi.

Náročnost v komunikaci

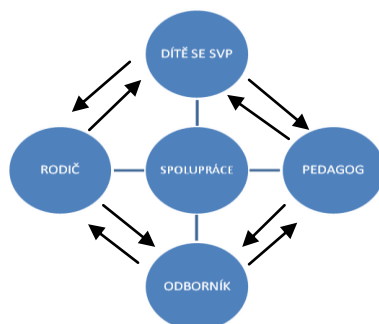
Největší problémovost respondenti spatřují ve špatné komunikaci ve vztahu k integračnímu procesu. Pokud nelze vytvořit pomyslný komunikační kruh, nemůže docházet ani ke vzájemné spolupráci. Lze si všimnout, že je zde vzájemný vztah. Spolupráce bez komunikace nemůže fungovat ani existovat. Respondenti kladli význam na seznámení se s rodiči ještě před integrováním dítěte se SVP, aby byli schopni si udělat celistvější obrázek o možných postupech a metodách ve vzdělávání, a lépe se tak připravit na integraci.

Respondenti doporučili využití telefonu jako rychlou formu spojení se s odborníky k získání informací a cenných rad. Uvádějí, že nejčastější komunikace probíhá pomocí emailové korespondence, ale z časového hlediska není tak efektivní, jako telefonní hovor. Touto formou řeší především takové situace za průběhu integračního procesu, kdy opět čas hraje důležitou roli.

Náročnost ve spolupráci

Efektivní spolupráce znamená společné úsilí. Všichni aktéři tohoto děje se snaží společnými silami k dosažení určitých cílů. Respondenti vnímají spolupráci jako nutnost při přípravě a průběhu integračního procesu. Jedná se v podstatě o partnerský vztah, kdy dochází k vzájemné interakci mezi všemi zúčastněnými.

Obrázek č. 3: Vzájemné působení účastníků při integraci



V rozhovorech bylo uvedeno, že pedagogové nejčastěji spolupracují se svými kolegy. Pomocí sdílení opět dochází k prohloubení znalostí a získání jiného pohledu na věc. Jako náročnou spolupráci uvádějí respondenti nechť spolupracovat a předávat si informace. Setkávají se s neochotou. Dochází i k tomu, že si takřkajíc spolupracovníci nesednou a komunikace mezi nimi může zadržovat. I v rámci spolupráce s rodiči je těžké za některých podmínek spolupracovat. Respondent uvedl, že se s rodičem dohodli na podmínkách vzdělávání dítěte se SVP, ale rodič nakonec ze slibu „vycouval“ a tvrdil, že je zbytečné tyto podmínky uplatňovat. Neexistuje v tomto směru žádná postižitelnost.

Náročnost v podmínkách

Respondenti zde zahrnuli i časovou náročnost i z pohledu přípravy na integraci dítěte se SVP. Někteří mají potíže se z časového hlediska dostavit na vzdělávací kurzy a získat tak potřebné informace. I v rámci přípravného vzdělávání pedagogové uvedli, že příprava budoucích pedagogů je nepřiměřená v rámci časového rozložení praxe. Studenti tráví málo času pozorováním a získáváním zkušeností v realitě.

Časová náročnost vzniká i ve spojitosti spolupráce. Z časových důvodů nemohou častěji konzultovat s odborníky. Buď jsou odborníci k nezastižení, nebo jsou dlouhé prodlevy a čekání na výsledky z vyšetření. V rámci času je těžké se častěji setkávat s kolegy a sdílet informace a zkušenosti v oblasti vzdělávání dítěte se SVP. Chybí zde časová pružnost.

Pracovní podmínky nelze změnit a někdy ani ovlivnit. Na změnu pedagogovi nestačí pravomoc, může se jen přizpůsobit. Respondenti vidí problematiku zejména v nedostatečných podmínkách, které nejsou uzpůsobené dětem se SVP. Uvádějí obtížnosti v architektonických podmínkách, dále nemožnost se individuálně věnovat dítěti se SVP z důvodů velkého počtu intaktních dětí na třídě nebo nepřítomnosti asistenta pedagoga.

Náročnost v teorii a praxi

Respondenti, kteří studovali klasické předškolní vzdělávání, byli tohoto názoru, že přípravné vzdělávání jim přineslo jen teoretickou část vědění, které jim nestačilo jako příprava na integraci. Na rozdíl ti, kteří vystudovali obor speciální pedagogiky, byla teoretická část dostačující. Všichni se shodli, že přípravné vzdělávání je nedostatečně připravilo z hlediska zkušeností a praxe. Jeden respondent uvedl, že se při studiu zaměřovali na integraci, ale jako studenti si nedokázali představit, jak to funguje ve skutečnosti.

Respondenti také cítí, že je na ně vyvíjen tlak a jsou na ně kladeny vysoké nároky

v rámci vzdělávání dítěte se SVP. Bylo také uvedeno tvrzení, že i když má pedagog pocit, že se na integrování dítěte se SVP dostatečně připravil, bývá opak pravdou. I když máme dvě děti se stejnou diagnózou, nelze na ně uplatňovat vždy stejné metody a postupy. Všichni jsme originál a opět je zde klíčový individuální přístup.

5 Shrnutí a diskuze

Na základě analýzy získaných dat bylo cílem vytvoření teorie, která by měla zkoumanou oblast vysvětlovat. Díky otevřenému, axiálnímu a selektivnímu kódování byly zjištěny určité skutečnosti, které budou v této kapitole interpretovány.

Na počátku výzkumu byly stanoveny tři výzkumné otázky, ze kterých byl poté tvořen rozhovor. Pro přehlednost je vždy uvedena konkrétní výzkumná otázka a výsledek výzkumu.

- **Jakým způsobem se pedagogové připravují na integrování dítěte se SVP?**

Respondenti uvedli jako nejčastější přípravu formou samostudia, a to zejména odborné literatury. Dále mají k dispozici internet a využívají účast na odborných vzdělávacích kurzech, které se mohou specializovat na dané speciální vzdělávací potřeby. Také se snaží získat veškeré možné informace o dítěti se SVP, ještě před jeho integrováním. Bývají to především anamnézy dítěte nebo výsledky z odborných vyšetření. Za důležitou činnost považují osobní setkání s rodinnými zástupci daného dítěte, kdy se mohou blíže seznámit, dohodnout se na průběhu vzdělávání a výchovy a v neposlední řadě zjistit další informace o dítěti. V rozhovorech respondenti také odpovídali na přípravné vzdělávání, které se jim jeví jako nedostačující z hlediska praxe a získaných zkušeností. Taktéž by rádi viděli zařazení praxe do vzdělávacích kurzů.

- **Jakým způsobem řeší pedagogické situace v integraci?**

Respondenti se převážně snaží využívat své dosažené schopnosti a zkušenosti. Pokud nastane situace, kterou nedokážou vyřešit, využívají kolegiálního sdílení nebo danou situaci řeší s rodinnými zástupci dítěte. Taktéž vyhledávají odbornou poradenskou pomoc, se kterou se snaží konzultovat integrační proces vzdělávání dítěte se SVP a jeho integrační postupy a metody.

- **Kde a jakým způsobem vyhledávají odbornou pomoc?**

Odbornou pomoc respondenti vyhledávají převážně v poradenských centrech, ve kterých se kontaktují na specialisty a odborníky. Případně vyhledají specialistu nebo odborníka, který ošetřuje integrované dítě. Nejčastěji spolu konzultují formou emailové korespondence nebo posláním posudku a záznamu z vyšetření. Pokud se naskytnou okolnosti, kdy je pedagog nucen situaci řešit bezodkladně, kontaktuje pak poradce pomocí telefonu.

Z rozhovoru vyplynulo také to, že pedagogové cítí velký potenciál ve spolupráci

s poradci a specialisty. Podotýkají ale, že odborníků je poskrovnu, dětí se SVP mnoho a času málo. Vyhovovala by jim větší časová flexibilita v komunikaci s těmito odbornými složkami a také častější spolupráce.

Závěr

Tato bakalářská práce se zaměřuje na připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole. Cílem práce byla charakterizace pedagogické přípravy, řešení situací v rámci integrace a využívání podpory poradenského systému.

Teoretická část práce se zabývá integračním procesem, charakterizuje dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a poukazuje na pedagogické předpoklady a celoživotní vzdělávání pedagogů. Taktéž je i definován poradenský systém v České republice, jelikož je obsažen v empirické části práce.

V praktické části práce je popsán kvalitativní výzkum, který se zaměřuje na charakterizaci pedagogické přípravy. Pro výzkum vznikla spolupráce s pedagogy, kteří působí v předškolním vzdělávání ve městě Frýdku-Místku. Byl s nimi veden polostrukturovaný rozhovor, jehož údaje byly analyzovány pomocí zakotvené teorie. Bylo zjištěno, že pedagogové se nejčastěji připravují na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v podobě samostudia ve formě četby odborné literatury a také pomocí sdílení informací a zkušeností. Situace, které vznikají během integračního procesu, řeší zpočátku metodami, které znají a byly jim vždy přínosem. Také s poradenskými centry a odborníky řeší integrační metody a postupy. Častěji se na ně obracejí při nesnázích a navazují s nimi spolupráci.

Zjištěné výzkumné poznatky ukazují, jak je komunikace a spolupráce mezi účastníky v integračním procesu důležitá. Dalším námětem na kvalitativní výzkum, který přinesla kvalitativní studie, by se mohl zaměřit právě na komunikaci mezi pedagogy a poradenskými centry, ale z pohledu odborníků. Dále je zajímavé, že pedagogická připravenost nezávisí jen na samotných pedagogích a jejich aktivitě, ale na dostupných informacích, integračních podmínkách, časové náročnosti a vzájemné interakci mezi zúčastněnými aktéry integračního procesu.

Seznam použité literatury

- BARTOŇOVÁ, Miroslava a VÍTKOVÁ, Marie. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.
- BENEŠ, Milan. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2002. Andragogika. ISBN 80-86432-40-8.
- FINKOVÁ, Dita a LANGER, Jiří. *Determinanty inkluze osob se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4303-4.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JESENSKÝ, Ján. *Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a 50. výročí vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů*. Praha: Karolinum, 1998. Folia paedagogica specialis. ISBN 80-7184-691-0.
- KALOUS, Jaroslav a VESELÝ, Arnošt, ed. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1262-3.
- KANTOROVÁ, Jana. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.
- KALEJA, Martin. *Edukace dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-630-0.
- KALEJA, Martin. *(Ne)připravený pedagog a žák z prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. ISBN 978-80-7510-160-0.
- KERR, Susan. *Dítě se speciálními potřebami*. Praha: Portál, 1997. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-147-9.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a PUPALA, Branislav, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
- KOCUROVÁ, Marie. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy: specifické poruchy učení z pohledu vzdělávacích šancí: monografie*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš

Čeněk, 2002. ISBN 80-86473-23-6.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-063-8
KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0497-8.

Kurs integrace dětí se speciálními potřebami: příručka UNESCO pro vzdělávání učitelů. Praha: Portál, 1997. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-206-8.

LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložila Tereza Hubáčková. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

LUKÁŠOVÁ, Hana. *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů: Teaching profession in primary teacher education and training : (teorie, výzkum, praxe)*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-272-6.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.

MICHALÍK, Jan. *Škola pro všechny, aneb, Integrace je když--*. Vsetín: ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-238-98-85-x.

PAVLOVSKÁ, Marie, SYSLOVÁ, Zora a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Dějiny předškolní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5981-8.

PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

POKORNÁ, Věra, ed. *Inkluzivní a kognitivní edukace: sborník přednášek*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7290-258-x.

PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší*

- odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- RENOTIÉROVÁ, Marie a LUDÍKOVÁ, Libuše. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0873-2.
- SKALKA, Jarolím. *Výchova a vzdělávání dospělých v kontextu pedagogiky a celoživotní výchovy*. Praha: Academia, 1987. Studie ČSAV.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. ISBN 80-86039-41-2.
- SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
- SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.
- STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.
- ŠMELOVÁ, Eva. *Ohlédnutí do historie předškolní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 978-80-244-2238-1.
- ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.
- ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.
- ŠMELOVÁ, Eva a Alena NELEŠOVSKÁ. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. Řízení školy (ASPI). ISBN 80-7357-072-6.

VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

Internetové zdroje

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>, [cit. 2017-10-15].

Seznam příloh

Příloha č. 1: Rozhovory s respondenty

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Rozbor otevřeného kódování

Obrázek č. 2: Paradigmatický model

Obrázek č. 3: Vzájemné působení účastníků při integraci

Rozhovor s respondentem číslo 1

V: Rozhovor probíhá pro účely zpracování bakalářské práce s názvem „Připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole“. Cílem práce je zjistit, jak pedagogové řeší vzniklé situace v rámci integrace v praxi. Pro účely analýzy nejsou potřebné osobní údaje (jméno, organizace). Rozhovor, kterým bude nahráván na diktafon, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete. Souhlasíte s podmínkami rozhovoru a výzkumu?

R1: Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Barboře Smolánové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

1. V: Jak vás ovlivnilo předešlé vzdělávání na vaši připravenost v integraci?

R1: No, musím říct, že střední škola určitě ne, vystudovala jsem gympl. A výšku jsem studovala v Ostravě a musím říct, že s praxí to nemá nic společného. Myslím, že pokud je systém nastavený tak, jak je, tak vzdělávání učitelů, a nemyslím tím jen v rámci integrace, mám na mysli všeobecně klasických učitelů, tak je podle mého nedostačující. **V: Co doporučujete?** **R1:** Chtělo by to, aby na školách přednášeli lidi přímo z praxe, aby bylo možné získat aktuální info.

2. V: Jakým způsobem se připravujete na vzdělávání a výchovu integrovaného dítěte se SVP?

R1: Určitě je moc důležité si o tom dítěti zjistit všechny dostupné informace. Máte právo a nárok nahlédnout do jeho zdravotní dokumentace, kde získáte největší část informací o tom dítěti... Pak také vyhodnocení se SPC, PPP a určitě taky hlavně pohovory s rodiči. Pak se to musí dát nějakým způsobem dohromady. Předem v podstatě toho ani tak moc neuděláte, dokud se s tím dítětem nesetkáte. Můžete mít nějaký rámcový plán, ale až v okamžiku, kdy se s tím dítětem setkáte, začne fungovat v kolektivu nějakým způsobem, tak zjistíte, co vůbec zvládne, co dokáže, kam je schopné se posunout, co opravdu je pro něj problém. **V: A během integrace?** **R1:** No..., neustále to dítě pozorovat, zjišťovat další formy výuky, přizpůsobovat se, měnit třeba i přístup a sama sebe vzdělávat. No prostě vše ke spokojenosti toho daného dítěte – takže nikdy nekončící proces.

3. V: Jaké potíže či překážky vnímáte při práci s dítětem se SVP?

R1: Myslím si, že s dítětem většinou problémy ani tak nejsou. Kolikrát právě naopak

jsou problémy většinou s rodiči, kteří mají jinou představu, co se týká vzdělávání svého dítěte. Nebo to může být ze strany asistenta, kdy opravdu si tyto dva jedinci, jak se říká, nesednou. To je taky problémem. A problém je taky to, že učitel, který před tím vůbec neměl ve třídě integrovaného žáka a najednou o prázdninách zjistí, že ho ve třídě bude mít, tak má v podstatě dva měsíce na to, aby se nějak připravil.

V: Rozved'te to, prosím. R1: No tak jde o to, že to dělá ve svém volnu, jako může se co nejvíce připravit teoreticky, ale začátek roku bývá stejně takový pokus – omyl než se přijde na to, jak na to. Jo a ještě musím dodat, že dalším problémem může být i doporučení PPP nebo SPC, které se občas zdají být nesplnitelné.

4. V: Jakým způsobem se snažíte předcházet zmíněným potížím v integraci?

R1: Určitě komunikací. Pokud nekomunikuje učitel s žákem, učitel s rodiči, rodič se SPC, učitel se SPC, prostě takový kruh, tak to je největší obtíž integrace. Nesdílejí si informace, různé postřehy, které právě ani z různých šetření se SPC nejsou. Jsou to takové postřehy, kdy přijde maminka a řekne: „Víte, mám takový pocit.“ Jsou to v podstatě pro učitele důležitější informace, než kolikrát co je napsané na nějakém papíře jako oficiální vyšetření.

V: Máte na myslí sdílení? V1: No ano, prostě komunikovat se všemi stranami, které jsou do integrace zainteresované.

5. V: Jakým způsobem dohledáváte informace o vzdělávání a výchově dětí se SVP?

R1: V současné době je hodně publikací, knihy, hodně na internetu. Učitelé si tam sdílejí i informace. Nebo spolupracovat přímo s učitelem, který má takové dítě ve třídě. Jsou i kurzy. Takže si myslím, že je hodně možností, jak se k těm informacím dostat.

6. V: S jakými odborníky či poradci spolupracujete?

R1: No, teď je to dětský psycholog a poradna. **V: Poradna s jakým zaměřením? R1:** Obyčejné PPP.

7. V: Jakým způsobem s nimi spolupracujete?

R1: Většinou písemně, ale taky na domluvených schůzkách, ale to jen jednou za čas.

8. V: V čem vidíte pozitiva a negativa v rámci spolupráce s odborníky či poradci?

R1: Určitě si myslím, že jich je málo. Strašně dlouhou dobu trvá, než se dítě dostane na vyšetření. Pak se čeká na zpracování toho vyšetření. Další věcí je, že odborníci a poradci ty děti ani moc neznají. Není to v jejich silách, aby třeba týden, čtrnáct dnů dítě pozorovali a potom na něj napsali posudek. Takže dítě k nim přijde na sezení, ať má špatný nebo dobrý den, splní úkoly, které jsou třeba, a na základě toho se píše vyjádření. Ale občas to neodpovídá tomu stavu, který ve skutečnosti je. Takže se

někdy stane to, že jsou nějaká doporučení z poradny, ale jsou „nesplnitelná“. Protože dítě mělo právě dobrý den, dobře se vyspalo, cítilo se tam dobře, takže podalo velmi dobrý výkon. Ale je to ten jeden den z těch 365. **V: A vy víte, jakým způsobem to probíhá v poradnách na vyšetření?** R1: No tak účastníkem jsem samozřejmě nikdy nebyla, ale jde to poznat právě z těch posudků a ještě jsem to slyšela přímo od odborníka, který tam pracuje. Však to znáte. Málo času a hodně děcek.

Rozhovor s respondentem číslo 2

V: Rozhovor probíhá pro účely zpracování bakalářské práce s názvem „Připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole“. Cílem práce je zjistit, jak pedagogové řeší vzniklé situace v rámci integrace v praxi. Pro účely analýzy nejsou potřebné osobní údaje (jméno, organizace). Rozhovor, kterým bude nahráván na diktafon, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete. Souhlasíte s podmínkami rozhovoru a výzkumu?

R1: Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Barboře Smolánové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

1. V: Jak vás ovlivnilo předešlé vzdělávání na vaši připravenost v integraci?

R2: Hodně. Protože jsem nejdříve absolvovala kurz Asistenta pedagoga, takže jsem byla na integraci dobře připravena. **V: Ale u pozice asistenta jste nezůstala.** **R2:** Ne, potom jsem následně vystudovala výšku v oboru speciální pedagogika, a proto se v téhle oblasti docela dobře orientuju. Samozřejmě až po tom co jsem získala zkušenosti. Po studiu jsem byla připravená teoreticky. I tak si myslím, že to bylo dostačující.

2. V: Jakým způsobem se připravujete na vzdělávání a výchovu integrovaného dítěte se SVP?

R2: Tak všeobecně je důležité se před integrací seznámit s anamnézou dítěte, domluvit si schůzku s rodiči, ještě získat o dítěti co nejvíce informací. Pak v průběhu úzce spolupracovat s rodinou a poradnami a hlavně používat takové metody, které budou respektovat dítě. **V: A jak postupujete v situacích během integrace dítěte se SVP?**

R2: No, tak to jsou důležité naše zkušenosti, které získáváme s dítětem.

3. V: Jaké potíže či překážky vnímáte při práci s dítětem se SVP?

R2: Jako důležité považuju vybavenost školy nejen pomůcky, ale taky na prostory, kde

se dítě vzdělává. **V: Co máte na mysli těmi prostory?** **R2:** Myslím bezbariérovost, aby tam byla k dispozici klidová místnost, dostatek pomůcek, všechno podle potřeby daného dítěte, no a hlavně dostatek pedagogického personálu. Jako potíží taky vidím i někdy spolupráci s odbornými pracovišti. Sami kolikrát neví, co doporučit. **V: Jak jste myslela dostatek pedagogického personálu?** **R2:** No, že chybí občas lidi, chodí se pořád někde na školení a tak. A když o nich mluvíme, tak taky hodně záleží, jak ti učitelé vnímají integraci. Jak si jsou schopni navzájem pomáhat a respektovat se. Je potřeba, aby všichni tahali za jeden provaz. V podstatě aby to nebylo jen na jednom pedagogovi, aby mezi sebou sdíleli informace.

4. V: Jakým způsobem se snažíte předcházet zmíněným potížím v integraci?

R2: Spousta věcí je v kompetenci ředitele školy a já nemám možnost to nijak měnit. Já sama se stále vzdělávám a snažím se o dané problematice získat informace, které mi pomohou v mé práci.

5. V: Jakým způsobem dohledáváte informace o vzdělávání a výchově dětí se SVP?

R2: Informace a vzdělávání si doplňuju přes KVIC, je na výběr hodně školení. Taky se obracím na pedagogické poradny s prosbou o literaturu, hledám na internetu, v knížkách, radím se s kolegy v práci.

6. V: S jakými odborníky či poradci spolupracujete?

R2: S PPP, SPC, s psycholožkou z poradny, která byla u nás na náslechu, taky speciální pedagogové, odborní lékaři.

7. V: Jakým způsobem s nimi spolupracujete?

R2: No, v rámci preventivních screeningů, které u nás ve školce probíhají. Chodí klinická logopedka na preventivku a doporučuje rodičům, které dítě by mělo navštívit logopeda. Jak už jsem řekla, i psycholožka k nám přišla na náslech a ještě doktorka, která zkoumá sluch dětí, jestli je vše v pořádku. **V: To se s odborníky setkáváte osobně, ještě jinou formou s nimi spolupracujete?** **R2:** Tak písemně, oni nám pošlou posudky a my je mailem žádáme o další informace.

8. V: V čem vidíte pozitiva a negativa v rámci spolupráce s odborníky či poradci?

R2: Dlouhé čekací lhůty na vyšetření, hlavně dětské psychologové a psychiatři. Hodně administrativy, která všechno toto doprovází. Taky jsem se setkala s neochotou sdílet informace, a to přímo od odborníka. Je to takové to hrabání na svém písečku. Zažila jsem zkušenost, že mi řekli: „Musíte si to vysledovat sama“. Jakoby některé kuchařky nedávaly k dispozici. Jakoby si chránili to své před všeobecným použitím. Taky je pravda, že těch postižení je tolik, že se nedají stejné zkušenosti aplikovat na vše, že je

to strašně odborná práce. Nejvíce mě rozčiluje ten čas. Potřebovala jsem jednou řešit urychleně agresivní situaci jednoho chlapce a bylo mi řečeno, že psycholog přijde až za měsíc, že teď nemá čas. Po papírové stránce je vše zaznamenáno, ale není v tom taková pružnost, že bych mohla zvednout telefon a popsat, co se stalo, a chtít pomoc to vyřešit. **V: A v čem spatřujete pozitiva?** **R2:** Tak hlavně, že tady někdo, kdo může pomoci. Jo a kolegyně se začala do spolupráce s PPP více interesovat, takže s odborníky převážně komunikuje ona, samozřejmě i paní ředitelka má na starost komunikaci s poradnami ohledně těchto dětí.

Rozhovor s respondentem číslo 3

V: Rozhovor probíhá pro účely zpracování bakalářské práce s názvem „Připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole“. Cílem práce je zjistit, jak pedagogové řeší vzniklé situace v rámci integrace v praxi. Pro účely analýzy nejsou potřebné osobní údaje (jméno, organizace). Rozhovor, kterým bude nahráván na diktafon, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete. Souhlasíte s podmínkami rozhovoru a výzkumu?

R1: Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Barboře Smolánové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

1. V: Jak vás ovlivnilo předešlé vzdělávání na vaši připravenost v integraci?

R3: O integraci jsme se učili už na vysoké škole, ale šlo o její začátek, takže ještě nikdo přesně nevěděl, jak to bude fungovat. Ono to studium bylo hodně obecné. Možná kdybychom se více specializovali třeba na poruchu autismu, tak ano.

2. V: Jakým způsobem se připravujete na vzdělávání a výchovu integrovaného dítěte se SVP?

R3: Studiem odborné literatury, abychom se zaměřili přímo na specifika daného postižení, a potom hodně čerpáme z internetu, spolupracujeme s různými odborníky a já třeba hodně používám intuici.

3. V: Jaké potíže či překážky vnímáte při práci s dítětem se SVP?

R3: Ono hlavně hodně záleží, jak to dítě v ten den přijde do školky, protože ty děti jsou opravdu nevyzpytatelné ve svém chování, jestli mají svůj den nebo ne. Někdy s nimi nejde pracovat, takže spíš volíme jenom formu hry a někdy chtějí zase více pracovat a dělat různé úkoly. **V: Ještě vás něco napadne?** **R3:** A ten čas, ten

nedostatek času, myslím tím individuální přístup k dítěti.

4. V: Jakým způsobem se snažíte předcházet zmíněným potížím v integraci?

R3: Tak snažím se využít každé volné chvílky, abych se mohla individuálně věnovat danému dítěti, případně pomoc asistenta pedagoga, je-li na třídě.

5. V: Jakým způsobem dohledáváte informace o vzdělávání a výchově dětí se SVP?

R3: Hodně studiem odborné literatury, abychom se zaměřili přímo na specifika daného postižení, a potom hodně čerpám z internetu a spolupracujeme s odborníky.

6. V: S jakými odborníky či poradci spolupracujete?

R3: My spolupracujeme s psychologkou a klinickou logopedkou. **V: Přímo ve školce?**

R3: Ano. **V: A mimo školku? R3:** Tak samozřejmě se všema poradnami.

7. V: Jakým způsobem s nimi spolupracujete?

R3: Tak klinická logopedka chodí většinou jednou za měsíc, kdy první měsíc se jen kouká na děti a co dva měsíce je poradna s rodiči, kteří mají možnost přijít a podívat se, jak s dítětem pracovat a rozvíjet jeho dovednosti v oblasti logopedie, aby se děti rozmluvily. A paní psychologka dochází většinou dvakrát ročně. Kdy si vezme na tu jednu hodinu a dívá se na pokroky, které s dítětem byly a pak to s ní konzultujeme.

V: A spolupráce s poradnami? R3: My vypisujeme doporučení o vyšetření a oni vystavují posudky.

8. V: V čem vidíte pozitiva a negativa v rámci spolupráce s odborníky či poradci?

R3: Tak pozitivní je, že získáme odborný názor a rady ohledně postupu ve vzdělávání. A negativní je hlavně jejich zaneprázdněnost. Těchto dětí je opravdu hodně a pak jsme se často shodly s kolegyněmi, že je to i na tom, jaké zrovna má to dítě náladu. Protože ta psychologka ho vidí hodinu, to dítě má zrovna svůj den, kdy pracuje, všechno ví, odpovídá, komunikuje, je hodné a vlastně za tu hodinu ta psychologka zjistí, že ten problém tam není takový, jak ho vidíme my.

Rozhovor s respondentem číslo 4

V: Rozhovor probíhá pro účely zpracování bakalářské práce s názvem „Připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole“. Cílem práce je zjistit, jak pedagogové řeší vzniklé situace v rámci integrace v praxi. Pro účely analýzy nejsou potřebné osobní údaje (jméno, organizace). Rozhovor, kterým bude nahráván na diktafon, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete.

Souhlasíte s podmínkami rozhovoru a výzkumu?

R1: Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Barboře Smolánové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

1. V: Jak vás ovlivnilo předešlé vzdělávání na vaši připravenost v integraci?

R4: Žáden pedagog nemůže říci, že je připraven na integraci, pokud čerpá pouze z odborné literatury, které je velké množství. Předešlé vzdělání je takový nutný základ, ke kterému jsem si musela přidat pravidelné samostudium, odborná školení a taky, pokud mám možnost, naslechové hodiny ve speciální třídě. Když jsem na školeních, která jsou vedená formou přednášek a zhlédnutí ukázkových videí, tak mi to neposkytuje obraz toho, co může pedagoga čekat v reálu. Empatie, kreativita, řád a naslouchání má být výbavou každého učitele a obzvlášť při práci se žáky se speciálními potřebami. **V: Co navrhujete ke zkvalitnění přípravy?** **R4:** Třeba chodit se dívat do jiných zařízení, kde to probíhá už třeba delší dobu. Ne že se přijdu podívat na jednu dvě hodiny a odcházím. V žádném případě. Chtělo by to tam být celý týden a účastnit se přímo vzdělávacího procesu. Což je zase problém, protože jsou to lidé z praxe, takže kdo za ně bude suplovat, že. Kdo bude za ně dělat jejich práci, když oni se tam budou vlastně vzdělávat?

2. V: Jakým způsobem se připravujete na vzdělávání a výchovu integrovaného dítěte se SVP?

R4: Jednak mám zkušenosti, tak už si dovedu vytipovat, jak by to mělo probíhat hned od toho prvního dne. Samozřejmě jde i o komunikaci s tím rodičem, není to jenom o tom, že se rodič přijde představit. Ale je to i o tom, že já se snažím osobně navázat nějaký kontakt, abychom už mohli nějak být za jedno. Aby to dítě tu adaptaci mělo co nejjednodušší. Základem jsou také odborné doporučení z PPP a SPC. Podporu a konzultace na aktuální problémy se snažím řešit s psychologem a odbornými pracovníky PPP a SPC, pod které dané dítě patří.

3. V: Jaké potíže či překážky vnímáte při práci s dítětem se SVP?

R4: Každý kantor řekne, je to počet dětí ve třídě. Samozřejmě, že by měl být snížený. A taky je strašně důležitý postoj rodiče a jeho ochota pracovat s dítětem na zadaných úkolech. Například rodič slíbí, že bude docházet na logopedii a později z toho vycouvá, že je to zbytečné, že tam nejsou žádné rychlé pokroky. Taky je špatně i to, že ty odborné pracoviště jako PPP a SPC jsou přetížení, neumožňují častější sledování těchto dětí přímo v jejich prostředí. Probíhají s nimi alespoň telefonické konzultace.

4. V: Jakým způsobem se snažíte předcházet zmíněným potížím v integraci?

R4: U mě je to hodně založené na pozorování. Samozřejmě, jak toho integrovaného dítěte, tak i těch ostatních dětí. Jak na sebe vzájemně působí. Tam dovedu hodně věcí vyčíst, kde je nějaký problém, který třeba spouští nějaké afektované chování toho integrovaného dítěte. Nebo zase naopak že se snažím eliminovat jeho chování, aby zase ty ostatní děti to nerozhazovalo. Snažím se najít způsob zklidnění toho dítěte. Třeba motivačními změnami při únavě nebo hyperaktivitě, prostě používání klidových režimů.

5. V: Jakým způsobem dohledáváte informace o vzdělávání a výchově dětí se SVP?

R4: Je to jednak přes odbornou literaturu. Nebo se spojím se SPC, které má přehled o literatuře, nebo se dá opravdu na internetu najít různé odkazy a tímto způsobem se takhle připravuju. Jsou vydavatelství, třeba ta Grada, kde se tyto publikace vydávají. Tak do té nabídky se kolikrát stačí podívat a dá se vyhledat hodně věcí. **V: A co se týče toho sebevzdělávání, tak různá školení? Také je zařazujete při přípravě?** **R4:** No, u té přípravy to moc nejde, protože pokud musím chodit do práce, tak je problém se do těch různých školení přihlásit. Jinak je to časově náročné a samozřejmě i finančně. Takže je to spíš formou toho sebevzdělávání. Nebo popřípadě, protože mám známé, kteří se tady v tomhle tom pohybují, tak si vlastně předáváme informace a zkušenosti.

6. V: S jakými odborníky či poradci spolupracujete?

R4: Já spolupracuju s logopedem, psychologem a dalším speciálním pedagogem.

7. V: Jakým způsobem s nimi spolupracujete?

R4: Určitě spolupracujeme, bez toho to nejde. Problém je ten, že když je nějaká situace, která se nedá zvládat, tak je vždycky nejlepší když samozřejmě ten odborník přijde a sleduje to, kdy k té situaci dochází, jak ta situace probíhá. Jinak většinou po telefonu. Snažím se vyzkoušet různé věci, které znám. Když to nefunguje, tak se samozřejmě snažím obrátit jak na ty své známé kolegy, kteří někdy mají podobné zkušenosti, každému samozřejmě funguje něco jiného, protože ty děti jsou každý jiný, anebo potom na ty SPC a toho jeho speciálního pedagoga nebo psychologa.

8. V: V čem vidíte pozitiva a negativa v rámci spolupráce s odborníky či poradci?

R4: Nedostupnost. Protože opravdu je jich málo a děti neustále přibývá a oni opravdu nejsou. Není to v jejich silách být v jakémkoliv školce. Nemají možnost prostě přijíždět, jak člověk potřebuje. Takže většinou je to na telefonu nebo přes e-mail. **V: Dokážete popsat, jak by měla vypadat, taková správná spolupráce? Jakým způsobem by měla probíhat s odborníkem?** **R4:** No, tak jak jsem to říkala. Aby prostě přijel,

podíval se, sledoval to, snažil se, protože on má ten odstup od té problematické situace. Podíval se na to a prostě snažil se poradit. Aby byl přítomen, aby byl k dispozici. Samozřejmě ne při nějakých malých věcech. Ale když je opravdu nějaká složitější situace, ať je to ve vzdělávání nebo v chování sociálním. Jednak vůči dospělým, ale také i k dětem, tak aby prostě mohl přijet.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Barbora Smolánová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií, PdF UP Olomouc
Vedoucí práce:	Mgr. Ivana Pospíšilová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole
Název v angličtině:	The teacher's readiness for integration in kindergarten
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce „Připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole“ se zabývá připraveností pedagogů na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Teoretická část se zaměřuje na integrační směr a popisuje poradenský systém v České republice. Také charakterizuje dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a zabývá se pedagogickou přípravou a celoživotním vzděláváním. V empirické části práce je předložen kvalitativní výzkum, který byl proveden pomocí polostrukturovaného rozhovoru a údaje byly analyzovány metodou zakotvené teorie. Cílem práce je charakterizovat připravenost pedagogů na integraci v mateřské škole.</p>
Klíčová slova:	integrace, pedagog, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, připravenost, kvalitativní výzkum, rozhovor, zakotvená teorie
Anotace v angličtině:	<p>The bachelor thesis on „The Teacher's readiness for integration in kindergarten“ looks into the preparedness of pedagogues for the integration of the children with special educational needs. The theoretical part is focused on the integration and the advisory system of the Czech Republic. Moreover it characterizes the child with special educational needs, and deals with the pedagogical preparation as well as the lifelong learning. The empiric part of the thesis puts forward the qualitative research for which the semi-structured interview was used. The gathered information was analyzed</p>

	by using the grounded theory method. The main goal of the thesis is focused on the readiness of pedagogues for the integration in a maternity school.
Klíčová slova v angličtině:	integration, teacher, child with special educational needs, preparedness, quality research, interview, grounded theory
Přílohy vázané k práci:	Příloha č. 1: Rozhovory s respondenty
Rozsah práce:	60 stran
Jazyk práce:	čeština