

Posudek oponenta na práci

Nikol Nekovářové: *Vzdělá(vá)ní vyučujících v mateřské škole a jejich kompetence ve spolupráci s psychologicko-pedagogickou poradnou* (48 stran textu + 24 stran příloh).

Předložená bakalářská práce je zaměřena na velmi důležité téma spolupráce mateřské školy (MŠ) s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP). Název navíc zní velmi slibně – kompetencemi učitelů k této spolupráci z hlediska jejich vzdělání se mnoho výzkumů nezabývalo. Předložená práce však toto slibné zadání naplňuje jen dílčím způsobem, byť lze konfrontaci zkušeností učitelů (percepce reálných podob spolupráce) s ideálem přivítat. Z tohoto úhlu pohledu se objevily, resp., potvrdily některé skutečnosti, které dosud nebyly systematicky sledovány.

Teoretická část předkládá přehled poznatků o dítěti předškolního věku, jeho potřebách, o profesi učitele/ky v MŠ, její roli, činnostech, legislativě a také o vymezení činností PPP a jejich povinnostech k dětem, rodičům i MŠ. Je dobře, že autorka zmapovala podstatné charakteristiky ve většině kapitol. Kriticky však musím hodnotit dvě věci.

Za prvé, relevanci uváděných poznatků k tématu práce. Práce obsahuje mnoho z hlediska tématu (kompetence ke spolupráci s PPP a jejich utváření ve vzdělávání) nadbytečných pasáží a podkapitol. Např. přehled typů MŠ, včetně alternativních, je podle mě zcela zbytečný. Měl by význam, pokud by se doložilo, že třeba speciální další vzdělávání ve školách, řekněme, waldorfského zaměření, zahrnuje informace o diagnostice nebo základním porozumění psychologickým vyšetřením.

Naopak, relevantní podkap. (jako např. 1.6.3. profesní dovednosti) by zasloužily více rozvést. Jakou podobu mají diagnostické dovednosti? Které se vyučují na VOŠ nebo VŠ na rozdíl od SOŠ? Jako se konkrétně liší pedagogická diagnostika (uvést některé nástroje) od psychologické? Atd.

Otázka k obhajobě: proč bez dalšího vzdělání není možné přímo sdělovat závěry vyšetření učitelce MŠ (nejen z právního hlediska)?

Za druhé, práce obsahuje formulační, pojmové a jazykové neobratnosti nebo nepřesnosti. Např. „Metoda druhá, testová, je realizována pouze formou testů, kde je poté přímočaře vyhodnocen výkon“ (s. 22), nebo „Dosáhnutí magisterského titulu poskytuje absolventovi možnosti k výkonu vedoucí či inspekční pracovní pozice i možnost navázání na postgraduální doktorské studium, tedy na nejvyšší možné vzdělání v oboru pedagogika předškolního věku“ (s.34). Drobných nepřesností nebo neobratností je v textu více. Podstatu sdělení nenarušují, ale působí rušivě.

Úkol pomoci dítěti vytvořit si pocit jistoty, uspokojit jeho potřebu řádu, naučit se podřizovat neosobní autoritě apod. je v mnohém obtížný v kontextu enormního důrazu na individualizaci přístupu k dítěti. Psychologické poradenství proto pracuje nejen jako výsostná ochrana dítěte, ale vždy ve srovnání s nutnou adaptací na neosobní normy. A učitelky v MŠ také. To je jejich společný zájem a předpoklad jejich efektivní spolupráce.

Výzkumná část je zajímavá právě tím, že se ptá 7 informantek, učitelek z jedné MŠ, jak vnímají ze své zkušenosti komunikaci s PPP a současně, jak by si ji představovaly ideálně. Výsledky ukazují na to, že i když je spolupráce většinou vnímána jako pozitivní, existuje z hlediska učitelek několik negativních pocitů. V ideální podobě by měla situace mít následující znaky. Především, problémy občas působí, že nejde o komunikaci přímou, ale vždy zprostředkovanou rodiči (již podle zákona). Za druhé, výsledky vyšetření PPP nemohou MŠ poskytnout bez svolení rodičů a chybějící podrobná zpětná vazba brání učitelkám lépe uplatňovat výchovná opatření. A konečně, poradenští specialisté nemají dost času na déleodobější sledování dítěte, ideálně v prostředí MŠ (kde ho naopak vidí pravidelně učitelky a vidí projevy, které nemusejí vidět psychologové). Proto může docházet k nedorozuměním. Popsaná zkušenost učitelek pak ukázala zrcadlově obrácenou realitu oproti ideálu. Pozoruhodné je zjištění o ambivalentní roli rodičů. Ti spolupráci MŠ a PPP ovlivňují vždy – někdy odmítáním vyšetření či konzultace (obava ze stigmatizace), jindy naopak neodůvodněným vyžadováním psychologického „razítka“ (získat pro dítě úlevu, prodloužit mu dětství).

Z hlediska metodologie výzkumného šetření je samozřejmě omezující, že šlo o kolegyně z jedné MŠ a vlastně se jednalo i o jednu PPP (resp. jejich velmi omezený okruh). To však autorka správně zmiňuje v limitech svého výzkumu. Výzkumné otázky jsou formulovány jasně a z nich se odvíjí v příloze uvedený strukturovaný rozhovor a verbatim přepis všech rozhovorů. To oceňuji, i když kontrola autorčiných interpretací je poměrně obtížná a zdlouhavá.

Tím přecházím ke kritickým poznámkám. Tematickým jádrem spolupráce s PPP jsou závěry a doporučení PPP. Ty vyžadují znalosti etiologie různých potíží dětí a podstaty psychologické diagnostiky. A také dovednosti pedagogické diagnostiky (např. kvůli preventivním výchovným postupům a zbytečnému nepřetěžování PPP). V rozhovoru bylo možné se ptát na témata zmíněná v teoretické části – zralost, připravenost, odchylky v chování. To je vlastním obsahem spolupráce. **Otázka k obhajobě: bylo možné zjistit, v jakých z těchto témat je spolupráce s PPP problematická (třeba i kvůli rodičům), v jakých je bezproblémová? A jak se na to cítí připraveni svým vzděláváním (přípravným, příp. dalším)?**

Rozhovory nebyly bohužel nijak kódovány a kategorizovány, takže ani není možné provést tematickou analýzu. U bakalářské práce by ale šlo v tab. 1 zahrnout nejen délku praxe a počet deklarovaných spoluprací s PPP, ale také sloupec se vzděláním každé z respondentek a také postoj k roli rodičů nebo k potřebě všech informací od PPP. Bylo by to přehlednější a vedlo by to k úvahám, které byly avizovány v názvu práce – vzdělání – kompetence – a hodnocení spolupráce s PPP.

Celkově hodnotím bakalářskou práci velmi dobře. Autorka odvedla poctivou práci jak v seznamování s důležitými prameny, tak při realizaci empirického šetření. Řada kritických výhrad, z nichž několik jsem formuloval v posudku, nesnižuje její výkon zásadně. Práci doporučuji k obhajobě.