

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Kompetence asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se
speciálními vzdělávacími potřebami**

Diplomová práce

Autor: Bc. Adéla Fialová
Studijní program: N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management
speciálních zařízení
Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Javorská, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Lenka Neubauerová



Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Adéla Fialová

Studium: P15K0192

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Název diplomové práce: **Kompetence asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**

Název diplomové práce AJ: Competence teacher's assistant in the application of support measures for pupils with special educational needs

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se orientuje na oblast pedagogické asistence. Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který působí na běžné nebo speciální MŠ a na běžné nebo speciální ZŠ. V teoretické části bude definována funkce a náplň práce asistenta pedagoga, specifikovány jeho osobnostní a kvalifikační předpoklady pro výkon této práce, jakož i jeho kompetence. Budou interpretovány legislativní změny týkající se asistenta pedagoga. Práce popíše činnosti asistenta pedagoga při individuální práci se žákem a specifikuje práci s jednotlivými cílovými skupinami, se kterými ve vzdělávacím procesu pracuje. Cílem praktické části bude pomocí kvantitativního výzkumného šetření zjistit náplň práce asistenta pedagoga z pohledů učitelů a samotných asistentů. Dále bude ověřena připravenost asistentů pedagoga na výkon profese a současně posouzena jejich orientace ve speciálně pedagogické oblasti. Dílčím cílem práce bude pomocí kvalitativního šetření zjistit případné rozdíly v kompetencích asistentů pedagoga působících na běžné ZŠ a ZŠ speciální. Použité metody: dotazník, rozhovor, pozorování.

zákon č. 178/2016 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů zákon č. 379/2015 Sb. o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání dětí, žáků a studentů ve speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných PODROUŽEK, Ladislav. Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi. Plzeň: Fraus, 2002. ISBN 80-7238-157-1. HAVEL, Jiří. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 9789-80-210-7150-6. UZLOVÁ, Iva. Asistence lidem s postižením a znevýhodněním. Praha: Portál, 2010. ISBN 9789-80-210-7150-6. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-189-8.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Javorská, Ph.D.

Oponent: PhDr. Lenka Neubauerová

Datum zadání závěrečné práce: 3.12.2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne:

Poděkování

Děkuji PhDr. Miroslavě Javorské, Ph.D. za vedení diplomové práce a za odborné rady, které mi při psaní poskytla.

Anotace

FIALOVÁ, Adéla. *Kompetence asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018, 135 s. Diplomová práce

Teoretická část diplomové práce vymezuje pojem asistent pedagoga, popisuje náplň práce asistenta pedagoga a jeho osobnostní a kvalifikační předpoklady. Dále je v diplomové práci popsána práce asistenta pedagoga s jednotlivými cílovými skupinami. Také jsou charakterizovány jednotlivé druhy a stupně postižení. V závěru teoretické části je popsán plán pedagogické podpory a individuální vzdělávací plán a také činnosti školských poradenských zařízení, mezi které patří pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum a středisko výchovné péče. Výzkumným šetřením byla zjišťována kvalifikace asistentů pedagoga, náplň práce asistentů pedagoga z jejich pohledu a z pohledu pedagogů. Dále byla zjišťována orientace asistentů pedagoga ve speciálně pedagogické oblasti. Rozhovory byly následně zjišťovány rozdíly v kompetencích asistenta pedagoga na speciální základní škole a na běžné základní škole.

Klíčová slova: asistent pedagoga, integrace, speciální vzdělávací potřeby, podpůrná opatření.

Annotation

FIALOVÁ, Adéla. *The Competence of a Teaching Assistant in Applying Support Measures to Pupils with Special Educational Needs*. Hradec Králové: College of Education at Hradec Králové University, 2018, 135 p., Diploma thesis

The theoretical part of the diploma thesis defines the concept of teaching assistant, describes the job of a teaching assistant and their personal and qualification prerequisites. The diploma thesis also describes the work of a teaching assistant with particular target groups. It characterizes individual types and degrees of disabilities, too. The conclusions of the theoretical part describe the programme of educational support and individual educational plan as well as the activities of school consulting institutions, such as the Educational and Psychological Clinic, the Special Educational Centre and the Centre of Educational Care. Within the research, an investigation into the qualification of teaching assistants was found out, as well as the job description from both the teaching assistants' and teachers' points of view. Furthermore, the focuses of teaching assistants in the field of special education were researched. Within interviews there were detected the differences in the competences of teaching assistants at special schools and common elementary schools.

Key words: teaching assistant, integration, special educational needs, support measures.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	12
I. Teoretická část.....	14
1. Legislativa	14
1. 1. Podpůrná opatření.....	15
2. Asistent pedagoga	17
2. 1. základní vymezení AP	17
2. 2. Rozdíl mezi osobním asistentem a asistentem pedagoga	18
2. 3. Kvalifikační předpoklady a profesní příprava.....	19
2. 4. Náplň práce a základní činnosti AP.....	21
2. 5. Osobnost a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga	23
2. 6. Práce s jednotlivými cílovými skupinami.....	25
2. 6. 1 Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka se zrakovým postižením.....	26
2. 6. 2. Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka se sluchovým postižením ...	27
2. 6. 3. Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka s tělesným postižením.....	28
2. 6. 4. Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka s mentálním postižením	29
2. 6. 5. práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s PAS	31
2. 6. 6. Práce asistenta pedagoga s žákem s narušenou komunikační schopností...	32
2. 6. 7. Práce asistenta pedagoga s žákem s ADHD	33
2. 7. Zřízení funkce asistenta pedagoga.....	34
3. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	37
3. 1. Integrace a inkluze	37

3. 2. Kdo je žák se speciálními vzdělávacími potřebami.....	40
3. 2. 1. Mentální postižení	40
3. 2. 2. Zrakové postižení	42
3. 2. 3. Sluchové postižení	46
3. 2. 4. Tělesné postižení	48
3. 2. 5. Specifické poruchy učení	52
3. 2. 6. Kombinované postižení.....	54
3. 2. 7. Narušená komunikační schopnost	55
3. 2. 8. Poruchy chování a emoci.....	58
3. 3. Speciální školství.....	59
3. 4. Plán pedagogické podpory	61
3. 5. Individuální vzdělávací plán	63
3. 6. Školské poradenské zařízení	65
3. 6. 1 Pedagogicko-psychologická poradna	68
3. 6. 2. Speciálně pedagogické centrum.....	69
3. 6. 3. Středisko výchovné péče	70
II. Praktická část	71
1. Výzkum	71
1. 1. Výzkumné otázky.....	71
1. 2. Hypotézy	72
1. 3. Použité výzkumné metody	73
1. 3. 1. Kvantitativní metoda	73
1. 3. 2. Kvalitativní metoda	75

1. 4. Průběh výzkumného šetření	76
1. 5. Výzkumný vzorek.....	81
1. 6. Prezentace dat získaných výzkumným šetřením	82
1. 6. 1. Prezentace výsledků jednotlivých činností AP.....	91
1. 7. Prezentace dat získaných rozhory.....	104
1. 8. Analýza výsledků výzkumného šetření	118
1. 9. Shrnutí výsledků výzkumného šetření.....	127
III. Závěr.....	131
IV. Seznam použitých zdrojů	133

Seznam použitých zkratk

AP	asistent pedagoga
IVP	individuální vzdělávací plán
MŠ	mateřská škola
NKS	narušená komunikační schopnost
OA	osobní asistent
PAS	porucha autistického spektra
PO	podpůrná opatření
PP	pedagogický pracovník
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
PR	pedagogická rada
SPC	speciálně pedagogické centrum
SPU	speciální poruchy učení
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠPZ	školské poradenské zařízení
TS	třídní schůzky
ZŠ	základní škola
ZZ	zákonní zástupci

Úvod

Pedagogická asistence se ve školách začala objevovat po roce 1990, kdy se zvyšoval počet dětí se zdravotním postižením na základních školách. Náklady na práci asistentů se hradily s prostředků mimo resort školství. První návrh k doplnění školského zákona o asistenta pedagoga proběhl na jaře v roce 2003 a šlo o iniciativu Olomouckého kraje. Poté MŠMT předložilo svůj návrh školského zákona a návrh Olomouckého kraje nevyužilo. Tento návrh upřednostňoval zřízení funkce asistenta pedagoga ve speciálních školách. Pozice školského poradenského zařízení nebyla ale řešena. Pozice asistenta pedagoga je legislativně sjednocena od roku 2005. (Morávková Vejrochova a kol., 2015)

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který může působit na běžné základní škole nebo na základní škole speciální, ale rovněž také na běžné mateřské škole nebo v mateřské škole speciální. Působí jako další pedagogický pracovník ve třídě, kde se nachází dítě nebo žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Diplomová práce se bude zabývat problematikou asistentů pedagoga. Konkrétně jejich kompetencemi a kvalifikačními a osobnostními předpoklady. Asistent pedagoga je velmi aktuální téma, protože se na většině základních škol (myslím si, že na každé základní škole) nachází hned několik asistentů pedagoga. Tento názor mohu potvrdit z vlastní zkušenosti ze škol, na kterých jsem již jako asistent pedagoga působila. A proto jsem si tuto problematiku vybrala jako své téma diplomové práce. Zároveň také pracuji již několik let jako asistent pedagoga a mám s tímto tématem své zkušenosti.

Cílem teoretické části diplomové práce bude popsat náplň práce a funkci asistenta pedagoga, dále specifikovat osobnostní a kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga, které by měl mít při výkonu této práce a popsat jeho kompetence. Dále se teoretická část zaměří na legislativní změny, které se týkají asistenta pedagoga. Práce také popíše činnosti asistenta pedagoga u jednotlivých cílových skupin. Úvodní kapitola popíše všechna podpůrná opatření, na které má dítě nebo žák se speciálními vzdělávacími potřebami nárok.

Cílem praktické části diplomové práce bude zjistit náplň práce asistenta pedagoga z pohledů učitelů a samotných asistentů pedagoga. Dále bude zkoumána

připravenost asistentů pedagoga na výkon této profese a také bude posouzena jejich orientace ve speciálně pedagogické oblasti. Dílčím cílem praktické části bude zjistit, zda existují rozdíly v kompetencích asistentů pedagoga působících na běžné základní škole a na speciální základní škole a tyto případné rozdíly porovnat.

I. Teoretická část

1. Legislativa

Tématem asistenta pedagoga se zabývají dva zákony a jedna vyhláška. Je to zákon číslo 178/2016 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), dále zákon číslo 379/2015 Sb. o pedagogických pracovnících. A také vyhláška číslo 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

V zákoně o pedagogických pracovnících mimo jiné také najdeme kdo je pedagogický pracovník, předpoklady pro vykonávání činnosti pedagogického pracovníka a také jakou odbornou kvalifikaci by měli mít jednotliví pedagogičtí pracovníci. Ale také pracovní dobu pedagogických pracovníků, další vzdělávání pedagogických pracovníků a karierní systém a odchylky při sjednávání doby trvání pracovního poměru pedagogických pracovníků na dobu určitou. Mezi pedagogické pracovníky patří učitel, vychovatel, psycholog, speciální pedagog, pedagog volného času, asistent pedagoga, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, trenér, metodik prevence a vedoucí pedagogický pracovník. (zákon č. 379/2015 Sb.)

Ve vyhlášce o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných je popsána podpůrná opatření a jejich poskytování, organizace vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními a vzdělávání nadaných žáků, IVP žáka se SVP, funkce AP, další osoby, které se mohou podílet na vzdělávání žáka. Mezi tyto osoby patří tlumočnick českého znakového jazyka, přepisovatel neslyšících a další osoby poskytující podporu. Tlumočnick překládá obsah sdělení mezi účastníky komunikace a to formou, která je srozumitelná a jasná všem zúčastněným. Tlumočnick je využíván po celou dobu vzdělávání. Dále může tlumočnick sloužit souběžně i více žákům, pokud je to možné a vhodné. Přepisovatel pro neslyšící se využívá v případě, že žák upřednostňuje při komunikaci mluvený český jazyk s oporou psaného textu. Přepisovatel převádí mluvenou řeč do písemné podoby. I zde mohou služeb přepisovatele využívat souběžně více žáků. Další osobou, která poskytuje

podporu, může být osobní asistent. Dále je vyhláše možné nalézt postup poskytování PO prvního stupně a druhého až pátého stupně a také náležitosti zprávy a doporučení za účelem stanovení PO, organizace vzdělávání žáků s přiznanými PO, zařazování žáků do školy, třídy oddělení nebo studijní skupiny. Dále se v této vyhláše nachází část věnována vzdělávání nadaných žáků. (27/2016 Sb.)

Ze školského zákona je pro AP nejdůležitější § 16, který se věnuje vzdělávání dětí, žáků a studentů kteří mají speciální vzdělávací potřeby. Podle tohoto zákona je dítětem, žákem a studentem osoba, která k naplnění vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv potřebuje poskytování podpůrných opatření. Jako podpůrná opatření jsou nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, životním podmínkám nebo kulturnímu prostředí. Děti, žáci a studenti se SVP mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření (PO) školským zařízením nebo školou. (zákon č. 178/2016 Sb.) V tomto paragrafu školského zákona jsou rovněž popsána podpůrná opatření, která budou popsána v následující kapitole.

1. 1. Podpůrná opatření

PO se dělí do pěti stupňů podle finanční, pedagogické nebo organizační náročnosti. PO vyššího stupně se používají když ŠPZ shledá, že PO nižšího stupně by vzhledem k povaze SVP žáka nepostačila k naplnění jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práv na vzdělávání. (zákon č. 178/1016 Sb.)

PO prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení bez doporučení ŠPZ. PO druhého až pátého stupně se uplatňují na doporučení ŠPZ. Aby mohla být PO druhého až pátého stupně poskytnuta je nutný předchozí informativní souhlas zletilého žáka nebo jeho zákonného zástupce. Tato PO je přestanou školou nebo školských zařízením poskytovat pokud z doporučení ŠPZ vyplyne, že PO již nejsou nezbytná. Při vzdělávání žáka, který nemůže vnímat řeč sluchem, se volí PO tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob. Žákům, kteří se

vzdělávání v českém znakovém jazyce se také poskytuje vzdělávání v psaném českém jazyce. Pokud se při vzdělávání žáků používají prostředky alternativní a augmentativní komunikace, volí se PO tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému odpovídající jeho potřebám. (zákon č. 178/1016 Sb.)

PO prvního stupně předpokládají, že mají žáci ve vzdělávání řadu drobných obtíží. Pokud pedagogové s touto skutečností včas nepracují, může to mít dopad na průběh vzdělávání. Stupeň podpory prvního stupně je realizován školou. (Kendíková, Vosmik, 2016) Mezi PO prvního stupně patří úprava organizace, metod a hodnocení vzdělávání. U PO prvního stupně není normovaná finanční náročnost. (Vyhláška 27/2016 Sb.)

Mezi PO patří:

- a) Poradenská pomoc ŠPZ a školy;
- b) úprava v obsahu, organizace, hodnocení, forem a metod vzdělávání;
- c) úprava podmínek k přijetí a ukončení vzdělávání;
- d) používání speciálních učebnic a učebních pomůcek, kompenzačních pomůcek, využívání komunikačních systémů pro neslyšící a hluchoslepé, náhradních komunikačních systémů a Braillova písma;
- e) úprava očekávaných výstupů vzdělávání;
- f) vytvoření individuálního vzdělávacího plánu;
- g) asistent pedagoga;
- h) další pedagogický pracovník, tlumočnick českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, nebo osoba, která poskytuje žákovi podporu po dobu pobytu ve škole nebo školském zařízení;
- i) poskytnutí vzdělávání ne školských služeb ve stavebně a technicky upravených prostorách. (zákon č. 178/2016 Sb.)

2. Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je důležitým členem týmu ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro výkon této profese je důležité, aby asistent měl potřebné vzdělání, osobnostní a kvalifikační předpoklady, dále by měl znát náplň své práce. Nejen o tomto, ale i o funkci asistenta pedagoga nebo o práci s jednotlivými cílovými skupinami se bude tato práce věnovat v následující kapitole.

2. 1. základní vymezení AP

AP je pedagogický pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činností ve třídě, kde se nachází děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Nebo působí ve škole, která zajišťuje vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace. (zákon č. 379/2015 Sb.) AP mohou najít uplatnění v běžných školách, ve školách nebo třídách kde se samostatně vzdělávají žáci se zdravotním postižením nebo ve školských zařízeních (zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy). Asistent může pracovat v mateřské škole, na základní škole (včetně přípravného stupně), na střední škole nebo také na vyšší odborné škole, kde se nacházejí žáci se SVP. (Morávková Vejrochová, 2015) AP dále poskytuje podporu druhému pedagogickému pracovníkovi (učiteli), který vzdělává žáka nebo žáky se SVP. Dále napomáhá při realizaci a organizaci vzdělávání, podporuje aktivní zapojení žáka do činnosti, které se uskutečňují ve škole, a také podporuje žákovu samostatnost. (vyhláška č. 27/2016 Sb.)

AP se dělí do třech typů. První je asistent, který je přidělený k jednomu konkrétnímu žákovi. Druhý je takzvaný sdílený asistent. Tento asistent může pracovat až se čtyřmi žáky najednou. A třetí typ školní asistent, úkoly pro tohoto asistenta uděluje přímo ředitel školy. (Kendíková, 2016)

„Asistent pedagoga pracuje podle potřeby se žákem nebo ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.“ (vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5). AP poskytuje podporu při vzdělávání

jednomu žákovi nebo více žákům najednou. Jejich počtem ovšem může být maximálně čtyři žáci ve třídě, studijní skupině nebo v oddělení. (vyhláška č. 27/2016 Sb.) AP je jedno z podpůrných opatření, které se uplatňují při vzdělávání žáků se SVP. (Kendíková, 2016)

2. 2. Rozdíl mezi osobním asistentem a asistentem pedagoga

Již mnohokrát jsem slyšela, že si lidé pletou pojem osobní asistent a asistent pedagoga. Proto v následující kapitole oba tyto pojmy stručně popíši.

Osobní asistent

Pojem OA je definován v zákoně č. 108/2006 Sb. o sociálních službách takto: „*osobní asistence je terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotní postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby.*“ (zákon č. 108/2006 Sb., § 39) Tato služba není časově omezena a je poskytována v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, u kterých tato osoba potřebuje pomoc. (zákon č. 108/2006 Sb.)

OA uživateli této služby zajišťuje základní biologické a společenské životní potřeby. Rovněž uživateli poskytuje pomoc při hygieně, stravování, doprovází ho na úřady a k lékaři, podporuje při vzdělávání a výkonu povolání, při sportovních a kulturních akcích a také zprostředkovává uživateli této služby kontakt se společenských prostředím. Dále OA uživateli pomáhá při uplatňování jeho práv a oprávněných zájmů a také poskytuje pomoc při zajištění chodu domácnosti. Cílem této služby je, aby příležitosti k aktivitám běžného života osob s postižením nebo omezením byly srovnatelné s příležitostmi osob bez postižení nebo omezení. OA je tedy zaměstnanec organizace, která poskytuje sociální služby. (Uzlová, 2010) OA využívají zákonní zástupci především k doзору a doprovodu žáka do školy a ze školy, při převlékání,

oblékání a přezouvání před začátkem vyučování. I když OA není pedagogický pracovník, může ve škole působit. (Kendíková, 2016)

Asistent pedagoga

AP spadá pod ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. A jak už jsem se zmínila výše, jedná se o pedagogického pracovníka působícího na mateřské škole nebo základní škole.

Asistent pedagoga je tedy zaměstnanec školy, ve které se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami. AP není přítomen pouze u integrovaného žáka, ale je druhým pedagogickým pracovníkem ve třídě. Tam pomáhá zajišťovat plynulý chod vyučování, samozřejmě spolupracuje s učitelem a podle domluvy s učitelem by měl AP věnovat svou pozornost ostatním žákům ve třídě. (Uzlová, 2010)

2. 3. Kvalifikační předpoklady a profesní příprava

Vzhledem k tomu, že je AP pedagogickým pracovníkem, musí mít také odpovídající a kvalifikované vzdělání. Jakou má mít AP kvalifikaci je blíže zaměřuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Všichni pedagogičtí pracovníci musí splňovat obecné předpoklady. Mezi tyto předpoklady patří „*plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, prokázána znalost českého jazyka.*“ (Kendíková, 2016, s. 70)

V rámci odborné způsobilosti se vymezují dvě úrovně práce AP. Na těchto úrovních jsou odlišné požadavky na vzdělání. První úroveň je méně náročná práce a postačí základní vzdělání. Druhá úroveň je náročnější práce a je proto vhodné vzdělání na vysoké škole nebo střední vzdělání s maturitou. (Morávková Vejrochová a kolektiv, 2015) „*Obě úrovně současně předpokládají alespoň základní pedagogické vzdělání,*

minimálně formou absolvovaného kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga“ (Morávková Vejrochová, 2015, s. 18) Asistent pedagoga získá odbornou kvalifikaci těmito způsoby:

- a) absolvováním vysokoškolského vzdělání v oblasti pedagogických věd;
- b) vzděláním na vyšší odborné škole s pedagogickým zaměřením;
- c) ukončení středního vzdělání s maturitní zkouškou s pedagogickým zaměřením;
- d) základní vzdělání a studium pro asistenty pedagoga; (563/2004 Sb.)

Absolvent vysoké školy, vyšší odborné školy a absolvent střední školy, který nemá pedagogické zaměření, získá odbornou kvalifikaci studiem v programu celoživotního vzdělávání, které je zaměřené na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo absolvování vzdělávacího programu pro AP. (563/2004 Sb.) AP se tedy může stát kdokoliv kdo má pedagogické vzdělání nebo jakékoliv vzdělání s kurzem pro AP, například kadeřnice, která absolvovala kurz pro asistenty pedagoga. (Kendíková, 2016)

Požadavky na vzdělání a požadavky na dovednosti a kompetence AP by měly odpovídat činnostem, které se očekávají od AP v jeho pracovním zařazení. Zároveň by měly činnosti, které vykonává AP odpovídat jeho kvalifikaci. (Morávková Vejrochová, 2015)

Vzhledem k tomu, že je AP pedagogický pracovník, platí i pro něj další vzdělávání pedagogických pracovníků. Za další vzdělávání pedagogických pracovníků se považuje i získávání kvalifikace asistenta pedagoga. (Morávková Vejrochová, 2015) Vzdělávací kurzy pro AP pořádají různé vzdělávací instituce. Studium pro AP zajišťuje například v Plzeňském kraji krajské centrum vzdělávání a jazyková škola v Plzni nebo národní institut dalšího vzdělávání v různých krajích. Mezi pravidelné vzdělávání patří i kurzy, které se zaměřují na práci s žákem s konkrétní diagnózou. A to podle toho s jakým žákem asistent právě pracuje. (Kendíková, 2016)

2. 4. Náplň práce a základní činnosti AP

Při výkonu funkce asistenta pedagoga je důležité vymezit náplň práce a základní činnosti. Náplň práce stanoví ředitel školy a základní činnosti vymezuje vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Náplň práce AP je závislá podle potřeb žáka, který je začleněn a také na situaci ve třídě. Ředitel školy po domluvě s třídním učitelem a také na základě doporučení školského poradenského zařízení stanoví náplň práce AP. Náplň práce AP musí odpovídat potřebám, pro které byla tato funkce zřízená. Pokud žák potřebuje fyzickou pomoc, nevyskytuje se ve třídě asistent pedagoga a ještě osobní asistent. Obě tyto funkce zastává AP. Pokud se ve třídě nacházejí dva AP (to bývá ve třídách, kde se vzdělává více žáků se SVP), je důležité, aby byla přesně vymezená náplň práce každého asistenta. (Uzlová, 2010) Mezi základní činnosti AP, který pracuje se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, patří:

- a) pomoc žákovi s adaptací na školní prostředí;
- b) při uskutečňování vzdělávací a výchovné činnosti spolupracovat s dalšími pedagogickými pracovníky školy;
- c) poskytnout žákovi pomoc při zprostředkování vyučované látky;
- d) podle pokynů učitele a IVP individuálně pracovat se žákem;
- e) zprostředkovat komunikace mezi žáky nebo mezi pedagogy a žákem, a to i s využitím alternativních komunikačních systémů;
- f) podílet se na výchově žáka a upevňovat jeho návyky, a to pracovní, hygienické a sociální;
- g) poskytnout pomoc a péči při pohybu žáka;
- h) podílet se na vytváření pomůcek, které žák používá, různé úpravy textů a pracovních listů;
- i) pokud to stav žáka vyžaduje poskytovat pomoc při sebeobslužných úkonech a pohybu žáka;

- j) pomáhá žákovi s přípravou na výuku a doučování a to i mimo vyučovací hodiny (jedná se o školní družinu, školní klub a doučování ve školních prostorách);
- k) kontroluje vybavení žáka;
- l) podílí se na spolupráci se zákonnými zástupci žáka;
- m) pedagogickým pracovníkům předává informace o žákovi;
- n) účastní se třídních schůzek a poradách pedagogů;
- o) účastní se vzdělávacích kurzů a programů, které jsou určené pro AP; (Habr, Hájková, Vaníčková, 2015)

Mezi náplň práce AP patří přímá práce se žáky se SVP. Přímá práce asistenta je ještě v zájmu žáků doplněna o komunikaci s rodinou žáků, podpora učitele s organizací, tvorba učebních materiálů a pomůcek. Přítomnost AP ve třídě a práce se žákem se SVP, ale neznamená rezignaci učitele na přímou práci s tímto žákem. Funkce AP je zřízena do třídy, kde se vzdělává žák se SVP. Mimo přímou práci by měla mezi náplň práce AP neodmyslitelně patřit i nepřímá práce. Do nepřímé práce se zahrnuje společná příprava s učitelem, konzultace s pedagogickými pracovníky, samostatná příprava na vyučování, samostudium a účast na pedagogických radách. (Morávková Vejrochová, 2015)

Do náplně práce AP ve školách patří nejčastěji ještě pomoc žákovi při orientaci v čase a prostoru, nácvik a rozvoj komunikace, zajistit bezpečí žáka (a to při akcích mimo školu, při přesunu v budově nebo mezi budovami školy, při vyučovacích předmětech nebo ve školní jídelně), zajišťovat relaxaci a dohled o volných hodinách a o přestávkách, pomáhat žákovi v navazování sociálních vztahů a při komunikaci a také by se měl AP podílet na vytváření IVP, na jeho realizaci a případné doplňování IVP. (Kendíková, 2017)

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. patří mezi základní činnosti AP:

- a) pomoc s vzdělávací a výchovnou činností, pomoc při komunikaci se zákonnými zástupci žáka, s komunitou, ze které pochází žák a s komunikací se žáky;
- b) pomoc žákům, aby si lépe zvykali na prostředí školy;

- c) pomoc žákům při přípravě na vyučování a při samotném vyučování, žák je ale zároveň veden k samostatnosti;
- d) pokud to stav žáka vyžaduje, patří mezi základní činnosti asistenta také pomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích, které pořádá škola mimo školní budovu (školní výlety); (vyhláška 27/2016 Sb.)

Míru pomoci začleněnému žákovi stanovuje individuální vzdělávací plán (IVP). Proto by se mělo při sestavování náplně práce AP vycházet z IVP žáka. AP by se měl s tímto dokumentem podrobně seznámit a pracovat s ním, pokud se nepodílel na jeho sestavování. (Uzlová, 2010)

AP musí dodržovat základní pravidla pro jeho práci. Měl by vědět, proč se žák vzdělává v běžné třídě, zároveň by měl umět tuto skutečnost sdělit ostatním žákům, jejich zákonným zástupcům a učitelům. AP je týmový pracovník, proto musí s učitelem aktivně spolupracovat a připravovat se na hodinu. Bezpodmínečně musí znát IVP a pracovat podle něj. AP je u začleněného žáka přítomen, aby mu poskytoval pomoc, rozhodně za něj zadané úkoly nedělá. Učitelé i AP podporují žáka k samostatnosti. Dále AP za žáka nemluví (například s učiteli nebo se spolužáky), ale snaží se žáka podporovat k rozhovoru. AP je příkladem chování k začleněnému žákovi. (Uzlová, 2010)

2. 5. Osobnost a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga

AP je zaměstnancem školy a pracuje s žáky, proto jsou osobnostní předpoklady důležitým předpokladem pro tuto práci.

AP by měl respektovat morální a společenské požadavky. Aby se dokázal uplatnit dobře ve svém povolání, měl by mít rovněž vhodné emoční reakce, postoje, potřeby, intelekt a citové vazby. Důležitá je rovněž způsobilost pro práci AP a to je:

- a) *“občanská bezúhonnost;*

- b) *aktivní přístup k práci;*
- c) *sociální citění, přirozený a kladný poměr k životu a lidem;*
- d) *ochota pomáhat;*“ (Morávková Vejrochová a kol., 2015, s. 50)

Všechny tyto způsobilosti by měl AP mít bez ohledu na jeho nejvyšší dosažené vzdělání. AP je v neustálém kontaktu s žáky, jeho práci ovlivňují jeho zkušenosti, schopnosti a dovednosti a v neposlední řadě jeho osobnost. Mezi kvality AP se řadí:

- a) pozitivní vztah k žákovi – AP by měl být za každých okolností pozitivně naladěný bez ohledu na to, jak se zrovna cítí nebo zda má nějaké problémy;
- b) dostatečný zájem o práci a úplné pracovní nasazení – je důležité, aby AP měli o tuto práci skutečný zájem vzhledem k vysokým nárokům a finančnímu ohodnocení;
- c) trpělivost, důslednost a vytrvalost – AP musí být připraveni na to, že práce s těmito žáky je zdlouhavá a reakce na jeho práci se mnohdy nemusí dostavit. Proto by měl AP disponovat těmito vlastnostmi;
- d) citová vyrovnanost a duševní odolnost – AP se dostává do kontaktu nejen se žákem, ale také s jeho okolím. Jeho úkolem je vnímat různé informace a také je řešit, přijímat je a předávat. Proto je AP ve stálém emočním a psychickém tlaku. Odolná a citově vyrovnaná osobnost je proto nezbytná;
- e) svědomitost a pečlivost – AP musí být spolehlivý a odpovědný za svou práci, být důkladný a mít sebekontrolu. Toto platí nejen pro přípravu, ale i pro vlastní práci. Asistent by měl pečlivě vést dokumentaci, která se týká žáka. (sešity, deníčky, záznamy o žákovi);
- f) zodpovědnost a rozhodnost – schopnost sám se zodpovědně rozhodnout je rovněž důležitá;
- g) schopnost organizovat a plánovat – asistent spolupracuje s třídním učitelem, s jeho pomocí by měl dokázat naplánovat činnosti, které se musí splnit, aby došlo k pochopení, porozumění a k přenosu informací;

- h) schopnost srozumitelné ústní a písemné komunikace – AP by měl správně vyslovovat bez přítomnosti logopedických vad. Dále by měl volit taková slova, aby byla žákovi jasná srozumitelná, důležité je rovněž tempo řeči, pauzy, intonace nebo také modulace hlasu;
- i) schopnost domluvit se jinak než slovy, znalost jiných forem komunikace – toto planí hlavně u žáků, kteří mají těžké mentální postižení, mají narušenou komunikační schopnost a u žáků kteří mají jinou národnost než českou. Ale důležité je i znalost českého znakového jazyka u žáků se sluchovým postižením nebo znalost Braillova písma u žáků se zrakovým postižením;
- j) sebedůvěra, sebevědomí a vyrovnanost – důležité je věřit vlastním schopnostem a nepodceňovat se, AP by měl vědět, co dělá a také proč to dělá; (Habr, Háková, Vaníčková, 2015)

Uzlová tento seznam ještě doplňuje o kreativitu a tvořivost, schopnost týmové spolupráce, flexibilitu, empatii, vstřícnost a laskavost. (Uzlová, 2010)

AP by měl rovněž znát zdravotní stav žáka. Při neznalosti zdravotního stavu, může ohrozit zdraví žáka, ke kterému je přidělen jako AP. Podle předchozího výčtu vlastností a schopností je patrné, že práce AP je velmi náročná a zodpovědná práce.

2. 6. Práce s jednotlivými cílovými skupinami

AP se při své práci setkává se žáky s různým postižením. Každý žák ale vyžaduje jiný druh podpory. Jinak bude AP pracovat se žákem s tělesným postižením a jinak se žákem s mentálním postižením. Rozdíly se najdou i v komunikaci asistenta se žákem s mentálním postižením. Při komunikaci se žákem s mentálním postižením musíme zvolit takový slovník, kterému žák porozumí. Ovšem při komunikaci se žákem se smyslovým postižením, konkrétněji se sluchovým postižením bude muset asistent zvolit jinou formu komunikace (český znakový jazyk). Práce AP se specifikuje podle toho, se kterým žákem aktuálně AP pracuje. AP se ve školách může setkat se žáky

s tělesným postižením, se zrakovým postižením, se sluchovým postižením, s poruchy řeči, s mentálním postižením, s poruchy autistického spektra, ADHD nebo s narušenou komunikační schopností. AP a také učitel nebo učitelé, kteří se budou podílet na vzdělávání žáka se SVP, by měli být vždy seznámeni s druhem a stupněm žákova postižení. Následující kapitola se bude věnovat práci AP se žákem s různým druhem postižení.

2. 6. 1 Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka se zrakovým postižením.

Pro získávání informací je zrak nejdůležitějším smyslem. Zrakem se získává až 80 % informací. Proto i zde existují rozdíly v komunikaci se žákem s lehčím stupněm zrakového postižení a těžším stupněm. Práce AP u tohoto druhu postižení závisí na komunikačních schopnostech a dovednostech asistenta. (Janková, Moravcová, 2017)

AP ale i učitel nebo vychovatel ve školní družině by si měli uvědomit odlišnosti, které vyplývají z omezených možností vnímání zrakem. Vnímání zrakem je vždy nutné doplnit slovním doprovodem. Právě u tohoto druhu postižení je řeč nejdůležitějším prostředkem pro získání poznání. Žáci se zrakovým postižením potřebují podporu ve vzdělávání pomocí podpůrných opatření. Často mají rovněž doporučenou podporu AP. (Janková, Moravcová, 2017)

Zda žák se zrakovým postižením skutečně potřebuje AP, posoudí SPC. Důležitá je nepřímá práce AP, kdy asistent pomáhá žákovi s přípravou pomůcek. Kromě speciálních pomůcek, kterými by měl být každý žák se zrakovým postižením vybaven, je důležitá také podpora AP. Úkolem takového asistenta je žáka vést k co největší samostatnosti, aby zvládl nevíce činností bez pomoci druhé osoby, právě tak, jak to zvládají jeho vrstevníci. Pro žáka se zrakovým postižením je důležitá drobná úprava prostředí. Je to například barevné označení lavic, skříněk, dveří nebo cesty do třídy. Tohle může provést AP po domluvě s odpovědným pracovníkem školy. AP by se měl hlavně seznámit s potřebami žáka a rovněž by měl znát doporučení SPC pro úpravu prostředí při vzdělávání. (Janková, Moravcová, 2017)

Při vzdělávání žáka se zrakovým postižením pomáhá AP učiteli s přípravou pomůcek, textů a obrázků. Stejně tak pomáhá asistent i žákovi s přípravou pomůcek a textů a pomáhá s jejím použitím. Dále AP pomáhá žákovi s ovládním sklopné desky a dohlíží, aby bylo pracovní místo uklizeno. (Janková, Moravcová, 2017)

Asistent pedagoga dále napomáhá žákovi s komunikací se spolužáky, při vyučování poskytuje slovní komentář, pomáhá žákovi při přesunech po třídě, ale zároveň nechává dostatečný prostor pro samostatné plnění úkolů. AP pracuje se žákem individuálně, rozděluje plnění úkolů na jednotlivé kroky, vede žáka k zapojení do činnosti celé třídy, podporuje motivaci žáka, zajistí místo které je uzpůsobeno pro práci žáka, pravidelně kontroluje pochopení učiva a také podporuje využívání kompenzačních a reedukačních pomůcek. (Janková a kolektiv, 2015)

Pokud se jedná o individuální práci se žákem, měl by ji AP provádět vždy podle předem domluvených pravidel s učitelem. Individuální práce může být prováděna ve třídě nebo mimo třídu, ale vždy podle instrukcí pedagoga. Mezi další pracovní úkoly AP při práci se žákem se zrakovým postižením patří zajistit přehledný prostor pro práci, seznámit žáka s tím, kde se co nachází, při čtení pomáhá se správným výběrem učebnic a texty zvětšuje na potřebnou velikost, pomáhá žákovi s orientací na pracovní ploše a s výběrem vhodných psacích a kreslicích potřeb a dohlíží na žákův bezpečný pohyb. (Janková a kolektiv, 2015)

Pokud žák pracuje s Braillovým písmem a používá Pichtův psací stroj, je vhodné, aby AP znal Braillovo písmo a měl povědomí o používání Pichova psacího stroje.

2. 6. 2. Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka se sluchovým postižením

Nejprve je důležité zvolit vhodné formy komunikace, kterou upřednostňuje žák se sluchovým postižením, měli bychom vědět jaká je úroveň jeho odezírání a sluchového vnímání. To ovšem bývá problémem při vzdělávání žáka s těžkým

sluchovým postižením na běžné základní škole. Pro tyto žáky je totiž mateřským jazykem český znakový jazyk. A učitele a AP by měli český znakový jazyk trochu ovládat. Než začneme pracovat se žákem se sluchovým postižením, musíme provést uspořádání lavic ve třídě tak, aby měl žák nejlepší podmínky k přijímání informací a práci s AP. AP by měl mít možnost sedět naproti žákovi. (Nováková, Barvíková, 2015)

AP ale i ostatní učitelé by měli dodržovat zásadu správné komunikace se žákem. Pokud tím nenaruší výuky, častěji mění naplánované činnosti, motivuje žáka a dohlíží na to, aby byla místnost správně osvětlená. Dále je AP nápomocen při zapojování žáka do společenských aktivit. Důležité je, aby AP podporoval žákovu samostatnost a pomáhal mu, jen pokud to vyžaduje situace. Ale zároveň by měl být přítomen, pokud je třeba jeho pomoc nejen pro žáka, ale i pro učitele nebo ostatní spolužáky. Jestliže žák nekomunikuje běžnou mluvenou řečí, úkolem AP je tomuto žákovi informace zprostředkovat jiným způsobem (český znakový jazyk). (Nováková, Barvíková, 2015)

Pro žáky se sluchovým postižením je AP důležitý z důvodu orientace v zadání a pochopení zadaného úkolu, pomáhá mu ke splnění úkolu, ale v žádném případě nepracuje za žáka. Žákovi se sluchovým postižením AP vysvětluje pojmy při práci s textem, nebo které se objeví v komunikaci, dále pomáhá se psaním poznámek z učitelova výkladu a zápis domácího úkolu a procvičuje s ním probrané učivo. AP ověřuje znalosti žáka takovou formou, která žákovi vyhovuje nejvíce. Pokyny učitele asistent upravuje tak, aby jim žák rozuměl (doplňeny gestem nebo znakem). Pojmy, kterým žák nerozumí, AP vždy žákovi patřičně vysvětlí. A neustále ověřuje, zda žák rozuměl zadání učitele. (Nováková, Barvíková, 2015)

2. 6. 3. Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka s tělesným postižením

Před přijetím žáka s tělesným postižením ke vzdělávání na běžné základní škole, musí mít škola zajištěnou bezbariérovost, technické vybavení a pomůcky a relaxační koutek. Přítomnost AP u tohoto druhu postižení není pravidlem, většinou se funkce AP u žáka s tímto postižením zřizuje až od vyšších stupňů podpory. AP zajišťuje podporu

pro žáka ve třídě nebo mimo třídu. AP ale i učitel by měli znát a respektovat problémy žáka, respektovat pracovní tempo žáka, probrané učivo se žákem častěji opakovat, se žákem pracovat individuálně, při klasifikaci přihlížet k charakteru postižení, vhodně uspořádat prostředí třídy, vytvořit podmínky pro samostatnou práci, měl by být stanovený pravidelný učební režim a příjemné pracovní klima ve třídě. (Čadová a kolektiv, 2015)

AP by měl k žákovi přistupovat citlivě a zvolit vhodnou formu pomoci. Asistent neposkytuje pomoc při činnostech, které žák zvládne sám. Mezi další činnosti AP patří udržení klidu ve třídě při výkladu učitele, zajišťovat optimální koncentraci žáka na výklad a podmínky k jeho poslechu, souvislý text může pro žáka zvětšit, umožnit žákovi zapojení do diskuze. Pokud je třeba, pomůže asistent žákovi s nákresy, rýsováním nebo schématy do sešitu. Asistent podporuje žákovu motivaci k výuce. Při komunikaci se žákem používá AP způsoby, které se osvědčily. AP by měl žákovi umožnit komunikovat bez zábran, napětí a spěchu. Žákovi by měl zprostředkovat porozumění, a zajistit možnost přirozeně komunikovat s vrstevníky. Asistent vede žáka k samostatnosti, pracuje s kompenzačními pomůckami, a pokud je třeba, pomáhá žákovi s pohybem po budově školy nebo mezi budovami školy. (Čadová a kolektiv, 2015)

V neposlední řadě asistent žáka motivuje, přesvědčuje se, zda žák porozuměl úkolu, respektuje jeho zvýšenou unavitelnost a nechává žákovi prostor pro komunikaci a sbližování s vrstevníky. (Čadová a kolektiv, 2015)

2. 6. 4. Práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáka s mentálním postižením

Hlavní činností AP bude pracovat s žákem v kmenové třídě. Asistent by se měl tedy aktivně účastnit na vytvoření několika zón pro žákovu výuku. Půjde o základní místo pro žáka v lavici, místo pro práci na PC nebo místo pro samostatnou výuku. AP pracuje se žáky s mentálním postižením a se žáky s oslabením kognitivního vývoje individuálně a poskytuje těmto žákům delší časový limit pro úkoly, které vykonávají, a rovněž by měl žáka motivovat k vykonání úkolů. AP pracuje ve třídě pod vedením

učitele a intenzivně se věnuje jednomu žákovi. Je vhodné, aby se výuka realizovala v kratších úsecích, vhodné je také navýšit časový limit a časté opakování. Učitel i AP by měli mít promyšlenou strukturu vyučovacích hodin, volbu postupů a metod, střídání činností, úprava prostředí nebo volbu vhodných pomůcek. (Hanák, 2015)

AP při své práci spolupracuje s třídním učitelem na zařazení individuální práce s delším časovým limitem pro zpracování a osvojení učiva a pro upevnění dovedností a vědomostí. Pokud žák pracuje s AP, nemusí plnit všechny úkoly jako ostatní žáci a nesplněné úkoly by neměl asistent dávat k vypracování za domácí úkol. Žák musí mít po vyučování prostor k odpočinku a relaxaci. Asistent by měl rovněž do vyučovacích hodin zařazovat práci s učebnicí, pracovní listy a sešity, ale také i různé materiály na procvičování a odpočinek (omalovánky, doplňovačky, křížovky). Samozřejmě by mělo být rozvíjení dovedností a vědomostí žáka, ale zároveň respektovat jeho potřeby, zájmy a zvláštnosti. Pokud je žák při výkladu nového učiva nebo při procvičování rozptylován, je vhodné se žákem pracovat mimo třídu, bez rušivých elementů (se souhlasem učitele a školského poradenského zařízení). AP by měl pracovat se svou tvořivostí, zařazovat komunikační hry, počítačové programy, používat netradiční výtvarné techniky, vymýšlet různé pomůcky do výuky. Asistent dále do výuky zařazuje podle potřeb žáka relaxační chvílky se zajištěním místa k odpočinku. Aktivita, které jsou náročné na koncentraci, by měl AP zařazovat na začátek vyučování, kdy se žák dokáže nejvíce soustředit. Pokud žák potřebuje, zajišťuje AP využívání kompenzačních pomůcek, správnou výšku lavice, střídání učeben, osvětlení nebo dopomáhání k sebeobsluze. Důležité je vysvětlování pojmů, kterým žák nerozumí a ověřit si, zda žák porozuměl instrukcím a používat slova, které žák zná. Mezi další asistentovy úkoly patří pomoc s pořizováním zápisků z učitelova výkladu, které slouží k domácí přípravě, ověřovat a opakovat se žákem učivo (žáci mají krátkodobou mechanickou paměť a staré učivo zapomínají), procvičovat se žákem hrubou a jemnou motoriku, slovní zásobu a grafomotoriku, důležité je žáka dostatečně chválit (aby měl pocit zažitého úspěchu). Zdrojem úspěchu je pravidelná spolupráce se zákonnými zástupci. (Hanák, 2015)

2. 6. 5. práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s PAS

Při plánování struktury hodiny žáka s PAS musí pedagog stanovit obsah a délku jednotlivých bloků činnosti. Podle žákova individuálních možností udržení pozornosti a soustředění je také stanovena doba trvání vlastní práce a relaxační přestávky. (Čadilová, Žampachová, 2015)

AP při své práci respektuje stanovenou strukturu hodiny a pracuje podle pokynů pedagoga, sleduje chování žáka během vyučování a dává pedagogovi zpětnou vazbu, dohlíží na žáka, aby splnil stanovené činnosti, a kontroluje vypracování úkolů. V případě odchodu žáka do relaxačního koutku dohlíží AP, sleduje jeho chování a dohlíží na včasné ukončení relaxační přestávky. Po dohodě se zákonnými zástupci může přicházet žák na začátku první vyučovací hodiny, kdy na žáka v šatně čeká AP a dohlíží na žáka při převlékání. Ve třídě AP zajistí, aby měl žák připravené pomůcky a co nejméně rušil vyučovací hodinu. (Čadilová, Žampachová, 2015)

Dále AP pracuje s žákem v lavici, poskytuje mu zpětnou vazbu, sleduje jeho tempo a poskytuje mu případně vysvětlení zadání úkolu. Pokud žák odchází z vyučování dříve, rovněž poskytne žákovi dohled nebo na žáka čeká, pokud žák přichází do školy později. V hodině pracuje AP individuálně s žákem podle pokynů pedagoga, dohlíží, aby byl žák zapojen do kolektivní činnosti, a poskytuje žákovi podporu, doprovází žáka při přechodu mezi činnostmi. AP by měl po skončení práce s žákem poskytnout pedagogovi informace o individuální práci se žákem mimo třídu (pokud práce mimo třídu probíhala). Pokud probíhá výuka i v jiných učebnách, zajistí AP úpravu místa k sezení. Rovněž se podílí se na podpoře žáka při sebeobslužných činnostech. (Čadilová, Žampachová, 2015)

AP připraví žákovi pracovní schéma na přestávku a sleduje jeho chování a případně o něm informuje pedagoga. A rovněž by měl vést záznamy o průběhu přestávek. Při samostatné práci s žákem koriguje jeho chování a spolupodílí se na jeho hodnocení. Rovněž vytváří pro žáka podmínky k využití pomůcek a podílí se na jejich vytváření a motivuje žáka. (Čadilová, Žampachová, 2015)

AP dohlíží na to, zda si žák zapisuje do notýsku úkoly a další informace a je v kontaktu se zákonnými zástupci. S jednotlivými pedagogy domlouvá způsob podpory žáka, kontroluje žáka při pořizování zápisu. Pokud žák potřebuje pomoc při převlékání, tuto pomoc mu poskytne a podílí se na nábídku různých dovedností. (Čadilová, Žampachová, 2015)

2. 6. 6. Práce asistenta pedagoga s žákem s narušenou komunikační schopností

Při vzdělávání žáků s NKS jsou důležité zásady komunikace s žáky s určitým druhem řečového postižení. Při edukaci žáka s NKS je nejprve vhodné, aby AP i pedagog měli informace o druhu, symptomu a důsledku daného druhu NKS. Vzhledem k fyziologickému vývoji artikulace dítěte je nutné, aby AP respektoval jeho motorickou zralost. Pedagog i AP by měl takovým žákům poskytovat správný mluvní vzor. Na žáka s dyslalií jsou vzhledem ke komunikačním obtížím a logopedické intervenci kladeny vyšší nároky, proto je zapotřebí při vzdělávání na toto myslet. AP měl mít informace o průběhu logopedické intervence. AP by měl dítě s dyslalií motivovat k terapii NKS. Při mluvení nebo čtení žáka s dyslalií by AP ani pedagog neměl žáka opravovat a požadovat po něm, aby slova znova zopakoval. Je vhodné při komunikaci používat prostředky alternativní komunikace – obrázky, piktogramy, fotografie. (Bendová, 2011)

Při komunikaci s žákem s vývojovou dysfázií by měl být AP trpělivý a zvýšeně empatický. Žáci by měli mít možnost své znalosti prezentovat nejen verbálně, ale také písemně. AP by měl tolerovat obtíže při čtení, ale také v porozumění čteného textu. Při řazení slabik do slov by měl mít žák grafické znázornění obsahu. AP rozvíjí u žáka schopnost psát psacím písmem a i na počítači. Při plnění úkolu by měl AP žáka motivovat a dbát na atraktivnost úkolů. Pomocí her rozvíjí žákovu krátkodobou paměť a aktivní slovní zásobu. AP dále také používá časová schémata, vizualizované denní rozvrhy, komiksy, obrázkové encyklopedie a další. AP respektuje žákovy individuální komunikační nároky. (Bendová, 2011)

Při komunikaci s žákem s mutismem je možné k předání informací použít metody alternativní a augmentativní komunikace. Vzhledem k nedostatečné zpětné sluchové vazbě AP, ale i pedagog tolerují potíže s psaním. Žák by neměl být stresován formou hlasitého čtení. AP posiluje kladné sebehodnocení žáka a snaží se žáka zařazovat do kolektivních soutěží. AP žáka s mutismem, a ani jiného žáka s NKS, nenutí do mluvení. Při komunikaci AP používá slova, která žáka zná. AP dále musí respektovat individuální tempo žáka. (Bendová, 2011)

Při práci s žákem s koktavostí by se měla řeč spojovat s příjemnými činnostmi. AP by měl s žákem mluvit přirozeně a pozitivně naladěný, povzbuzovat žáka ke spontánnímu mluvení i neverbálnímu vyjadřování a nechce po žákovi, aby opakoval slova znovu bez koktavých projevů. Při kontaktu udržuje AP s žákem oční kontakt. Žáka AP neokřikuje a nekritizuje za koktání, naopak ho trpělivě vyslechne a poskytuje mu čas k vyjádření. (Bendová, 2011)

2. 6. 7. Práce asistenta pedagoga s žákem s ADHD

AP by se při práci s tímto žákem měl vyhnout všemu, co by mohlo žáka zaskočit, a měl by vysvětlit žákovi, co se bude dělat. Po delším sezení je vhodné, aby AP zařadil do přestávky krátké protažení těla. AP ke zklidnění žáka používá relaxační aktivity. AP takovému žákovi prakticky pomáhá a názorně předvádí správný vzorec chování. Vhodné je také žáka za hladký přechod mezi činnostmi odměnit. Než žák začne samostatně pracovat, ujistí se AP, že žák zadání úkolu rozuměl nebo mu ještě podrobněji úkol vyjasní. Žákovi se zadává tolik práce, aby byl schopen ji sám zvládnout. AP do práce s takovým žákem také zařazuje pozitivní pochvalu a motivuje žáka. Pro práci v lavici může být použit studijní koutek nebo jiné klidné místo. AP pomáhá žákovi nacvičit si určité dovednosti. Například připravit si pomůcky, uklidit si pracovní místo, zaznamenávat si úkoly, používat a číst kalendář, řídit se podle rozvrhu, plánovat krátkodobé úkoly, vědět, co má odnést domů, kdy a kam má odevzdat úkoly, co dělat po skončení práce nebo jaké pomůcky jsou ve škole potřebné. (Riefová, 2007)

AP dále kontroluje chování žáka a také jeho psaný projev, případně zjedná nápravu. AP žákovi připomíná, aby si zkontroloval napsaný text a pomáhá žákovi s rozpoznáním chyb. AP žákovi vysvětluje důležitost a účel úkolu. V případě rozptýlení žáka by měl AP sedět co nejblíže žáka, navazovat s žákem oční kontakt, odstranit z lavice předměty, které žáka rozptylují, využívání fyzického kontaktu – lehké položení ruky na záda nebo rameno. Pokud žák neví odpověď na nějakou otázku, je vhodné zformulovat ji trochu jinak, aby ji žák porozuměl. Pokud je potřeba žákovi nějaký úkol ještě jednou vysvětlit, AP vysvětluje úkol jasně, pomalu a výstižně a pomáhá žákovi s udržením pořádku. Vzhledem k správnému pochopení úkolů je vhodné nechat žáka zopakovat, co má udělat. AP pro zlepšení koncentrace nebo ke zklidnění používá relaxaci. (Riefová, 2007)

2. 7. Zřízení funkce asistenta pedagoga

Funkci AP zřizuje ředitel školy se souhlasem krajského úřadu a na základě doporučení školského poradenského zařízení. (Kendíková, 2016) Pokud je funkce AP zřízena pouze na dobu určitou, musí ředitel po uplynutí této doby podat novou žádost. Ředitel může funkci AP zrušit, pokud tak učiní, musí tuto skutečnost sdělit příslušnému odboru školství krajského úřadu. (Morávková Vejrochová, 2016) Ředitel musí podat žádost o přidělení nebo navýšení finančních prostředků. Tuto žádost musí podložit doporučením ze školského poradenského zařízení. Tedy z pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo ze speciálně pedagogického centra (SPC), a to podle druhu postižení. Doporučení školského poradenského zařízení obsahuje odůvodnění pro zřízení funkce AP, dále návrh pracovní náplně, doporučenou výši úvazku a také návrh na další podpůrné služby. (Uzlová, 2010) Na základě tohoto doporučení poskytuje škola žákovi vhodnou podporu ve vzdělávání. Ředitel školy musí tuto podporu zajistit finančně a také personálně, to je najít vhodného AP. (Kendíková, Vosmik, 2016) Ředitel asistentům stanoví náplň práce a zařadí je do příslušné platové třídy. Náplň práce a zařazení do platové třídy provede ředitel podle činností, které bude asistent

vykonávat a na základě jeho odborné kvalifikace. Ředitel školy rovněž stanoví výši úvazku tohoto pracovníka. (Kendíková, 2016)

Finanční prostředky na plat AP zajišťuje škola žádostí o souhlas se zřízením funkce AP. Tuto žádost zašle ředitel zřizovali – školskému odboru krajského úřadu. Pokud školu zřizuje ministerstvo školství, náboženská organizace nebo státem registrovaná církev, je nutný souhlas ministerstva. Tato žádost musí obsahovat určité základní údaje, a to je: *„název a sídlo školy, počet tříd a žáků celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu asistenta, zdůvodnění potřeby se zřízením funkce asistenta pedagoga, formulovat cíle, které chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout a také náplň práce asistenta pedagoga.“* (Kendíková, Vosmik, 2016, s. 124 – 125) Spolu s žádostí o navýšení finančních prostředků přiloží ředitel školy ještě kopii doporučení z PPP nebo SPC. (Kendíková, Vosmik, 2016)

„AP mohou být financováni z prostředků na asistenty pedagoga u žáků se zdravotním postižením, financováni z dotačního programu pro asistenty pedagoga u žáků se sociálním znevýhodněním nebo financováni z rozpočtových (běžných) prostředků škol.“ (Morávková Vejrochová, 2015, s. 14)

Krajský úřad žádost podanou ředitelem posoudí, a pokud kladně zpracuje žádost o zřízení funkce AP, vydá písemný souhlas. Souhlas ze zřízením této funkce je vázaný na jméno konkrétního žáka, ale asistent je přidělen do třídy nebo skupiny, kde se tento žák nachází. Pokud má škola přidělený souhlas ke zřízením funkce AP, může začít škola tohoto pracovníka vyhledávat. Je dobré začít asistenta vyhledávat dříve z časových důvodů, a to pokud se předpokládá, že bude souhlas udělen. (Kendíková, 2016)

S novým AP uzavírá škola pracovní poměr. Aby se mohl asistent stát zaměstnancem školy, musí splnit určité náležitosti. Mezi ně patří, že musí asistent prokázat patřičné vzdělání, je bezúhonný a zdravotně způsobilý. Uchazeč o zaměstnání překládá zaměstnavateli doklad o nejvyšším dosaženém vzdělání, výpis z rejstříku trestů a lékařské potvrzení. Po splnění těchto podmínek uzavře zaměstnavatel s AP pracovní smlouvu. Většinou se jedná o smlouvu na dobu určitou nebo po dobu kdy se předpokládá vzdělávání žáka se SVP na škole. (Kendíková, 2016)

S AP se většinou uzavírá smlouva na dobu určitou v souvislosti s doporučením ze školského poradenského zařízení, které je platné do června příslušného školního roku. Tedy i smlouva s asistenty je do konce školního roku. Může se tedy stát, že AP bude nucen na červenec a srpen být zapsán na úřadu práce, než s ním bude uzavřena smlouva nová.

3. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Práce AP je velmi náročná ne jen psychicky, ale také v souvislosti s tím, jakými odbornými znalostmi by měl asistent disponovat. AP by měl znát pojmy jako je integrace a inkluze, kdo je žák se SVP, jaké možnosti vzdělávání má takový žák, zároveň by měl mít také znalost individuálního vzdělávacího plánu, podle kterého se žákem pracuje. A v neposlední řadě by měl mít povědomí o školském poradenském zařízení (PPP, SPC, SVP), protože právě ono poradenské zařízení hraje ve vzdělávání žáka významnou roli. Pro AP to znamená to, že toto zařízení doporučuje zřízení této funkce. Právě tomuto tématu se bude tato práce věnovat v následující kapitole.

3. 1. Integrace a inkluze

Integrace ve speciální pedagogice znamená soužití osob s postižením a osob bez postižení ve společnosti. (Jesenský, 1995 in Slowík, 2007) Integrace je nejvyšší stupeň socializace. Jde vlastně o opak segregace, tedy vyloučení ze sociálního prostředí. (Slowík, 2007) „*Hlavní snahou integrace je zařadit nebo spojit dvě vzdělávací potřeby odlišné skupiny v rámci výchovy a vzdělávání a poskytnout potřebnou speciálně pedagogickou podporu tam, kde je ji zapotřebí.*“ (Potměšil, 2010 in Havel, 2014, s. 16) Integrační postupy spočívají v zajištění speciálních prostředků, péči a podpory osob s postižením. A to proto, aby tyto osoby mohly být následně zapojeny do činností běžného života. (Slowík, 2007) Cílem integrace je začlenit žáka zpět do hlavního vzdělávacího proudu. (Havel, 2014) Integrace se zaměřuje především na potřeby jedince se znevýhodněním. (Uzlová, 2010)

Integraci rozlišujeme individuální a skupinovou. Individuální integrací se rozumí vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta v běžné mateřské škole, základní škole, střední škole nebo vyšší odborné škole, které nejsou zřízeny pro žáky se SVP. Nebo je žák vzděláván ve škole, která je zřízená pro žáky s jiným druhem postižení. Skupinová

integrace nastane, pokud se žák vzdělává ve speciální třídě. Některých předmětů se mohou tito žáci účastnit společně s ostatními žáky. (Kendíková, 2016)

Aby mohla být integrace žáků se SVP úspěšná, vyžaduje to dodržení určitých podmínek. Těmito podmínkami je:

- a) *„příprava a uspořádání třídy, školy;*
- b) *odborná připravenost pedagogů;*
- c) *přijetí spolužáky, kolektivem třídy;*
- d) *příprava kolektivu;*
- e) *systematická spolupráce s rodinou;*
- f) *zajištění potřebného materiálního vybavení;*
- g) *nižší počet žáků ve třídách;*
- h) *souhlas rodičů, ředitele dané školy a doporučení příslušného poradenského pracoviště;*“ (Pipeková, 2010) kapitolu napsaly: Bartoňová, Vítková

Aby byla integrace se škole úspěšná, záleží i na mnoha faktorech. Jedním z faktorů je rodina. Kdy záleží na skladbě rodiny, na výchovném stylu, na hodnotové orientaci, na vzdělání rodičů nebo na ekonomické a sociokulturní úrovni rodiny. Dalším důležitým faktorem, který určuje, zda bude integrace úspěšná, je škola. Záleží na tom, jakým materiálním vybavením škola disponuje. Jedná se o rehabilitační, učební a kompenzační pomůcky. Důležitá je rovněž bezbariérovost školy a doprava ze žákova bydliště. Nejdůležitější je ovšem atmosféra převládající ve škole. Pokud chceme, aby byla integrace žáka ve škole úspěšná, neměli bychom zapomínat na AP, který v takové chvíli hraje významnou roli. Mnohdy ovšem nastává problém, ze strany ostatních pedagogů, asistenta přijmout a začlenit do pedagogického týmu. Významným faktorem pedagogické integrace je rovněž metodická pomoc odborných zařízení a kvalita diagnostické činnosti. (Jankovský, 2006)

Inkluze je proces, ve kterém se osoby s postižením plně účastní všech aktivit stejně jako osoby bez postižení. A pokud to jde, nejsou při tom využívány žádné speciální postupy a prostředky. Ovšem pokud se naskytnou situace, kdy je to nezbytné,

může být poskytnuta adekvátní podpora a pomoc. (Slowík, 2007) V inkluzi jde o to, že je žák součástí komunity již od počátku. (Havel, 2014) Inkluze se netýká jen žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také žáků, kteří tyto potřeby nemají, rodičů, poradenských pracovníků, učitelů či asistentů. Inkluze se snaží poskytnout kvalitní vzdělání všem bez rozdílu v jejich schopnostech, individuálních zvláštnostech, nadání nebo znevýhodnění. Dále se inkluze vyznačuje podporou kooperace, komunikace a respektuje různost. (Uzlová, 2010)

Mezi pozitivní rysy inkluze patří:

- a) *„rozmanitost, která přináší prospěch všem;*
- b) *nezaměřuje se pouze na vyloučené děti;*
- c) *týká se dětí, které se možná cítí ve škole vyloučené;*
- d) *přináší všem dětem rovnoprávnou možnost vzdělání nebo je jistým způsobem chrání, aniž by je vylučovala;*
- e) *nereformuje pouze speciální školství, ale i formální a neformální vzdělávací systém;*
- f) *nereaguje jen na rozmanitost, ale zlepšuje kvalitu vzdělání všech žáků;*
- g) *nezaměřuje se na speciální školy, ale spíše na dostatečnou podporu žáků v rámci běžné školy;*
- h) *neuspokojuje pouze potřeby postižených dětí a zároveň neuspokojuje potřeby jedněch na úkor druhých;“ (Havel, 2014, s. 18 – 19)*

Inkluze je vnímána jako koncept, který se nezabývá pouze začleňováním jedinců s postižením mezi společnost intaktní, ale vyžaduje, aby tito jedinci byli od narození vnímáni jako rovnocenná a plnohodnotná součást. (Misařová, 2010 in Havel, 2014) Výhodou inkluze je, že dítě dochází do spádové školy a je v kontaktu s ostatními spolužáky. (Jesenský, 1995 in Havel, 2014)

3. 2. Kdo je žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Podle školského zákona č 178/2016 Sb. § 16 je dítětem, žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba, které se poskytují podpůrná opatření, a to z důvodu naplnění jejich vzdělávacích možností, nebo aby byla uplatněna jejich práva. Těmito podpůrnými opatřeními jsou úpravy, které jsou nezbytné ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí a životním podmínkách dítěte, žáka nebo studenta. Tito jedinci mají právo na poskytování podpůrných opatření školským zařízením a školou a to bezplatně. (zákon č. 178/2016 Sb.)

AP se může při své práci setkat se žáky s mentálním postižením, zrakovým postižením, sluchovým postižením, s tělesným postižením, se žáky s narušenou komunikační schopností, poruchy chování, poruchy autistického spektra nebo s žákem s kombinovaným postižením. Proto se bude následující kapitola zabývat charakteristikou druhů postižení.

3. 2. 1. Mentální postižení

Výchovou a vzděláváním osob s mentálním postižením se zabývá disciplína psychopedie. Psychopedie se dále zabývá prognostikou, prevencí, edukací, reedukací, terapeuticko-formativní intervencí, diagnostikou, kompenzací, rehabilitací, inkluzí, socializací nebo resocializací mentální retardace a jiných duševních poruch. (Bendová, 2015)

Osoby s mentálním postižením mají určité zvláštnosti, které souvisí s jejich IQ. Mezi tyto zvláštnosti patří *„zvýšená závislost na druhých lidech, infantilnost osobnosti, pasivita v chování, konformnost se skupinou, sugestibilita a rigidita chování, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji svého „já“, nerovnováha v aspiraci a výkonu, poruchy v meziosobnostních vztazích a komunikaci, snížená přizpůsobivost k sociálním a školním*

požadavkům, hyperaktivita nebo hypoaktivita, labilita nálad, poruchy poznávacích procesů a poruchy vizuomotoriky a pohybové koordinace.“ (Bendová, 2015, s. 82)

Mentální retardace

Stav neúplného nebo zastaveného vývoje, typický narušením dovedností, které se projevují během období vývoje. Mentální retardace se může projevit od narození, je tedy vrozená, nebo může být získána během života (demence). Z lékařského pohledu jde o duševní poruchu se sníženou inteligencí. Snížení inteligence se projevuje v oblasti řeči, kognitivních funkcí a sociálních schopnostech. Mentální retardaci lze dělit na několik stupňů podle IQ. Prvním stupněm je lehká mentální retardace (IQ 69 – 50), druhý stupeň je středně těžká mentální retardace (IQ 49 – 35), dalším stupněm je těžká mentální retardace (IQ 35 – 20) a posledním stupněm je hluboká mentální retardace (IQ 19 a nižší). Dále do klasifikace mentální retardace patří jiná mentální retardace a nespecifická mentální retardace. (Bendová, 2015)

Pervazivní vývojové poruchy (porucha autistického spektra)

Tyto poruchy ovlivňují celou osobnost člověka. Projevem je opožděný nebo odlišný vývoj v sociální oblasti a oblasti řečových a kognitivních funkcí. Mezi tyto porucha patří: (Thorová, 2006 in Bendová, 2015)

- a) Dětský autismus – charakteristické je porušení sociální interakce, verbální i neverbální komunikace, představivost a stereotypní zájmy a činnosti. Symptomy lze pozorovat u dítěte již od raného věku, a proto bývá také diagnostikován do tří let věku dítěte. Dětský autismus postihuje třikrát častěji chlapce než dívky. (Bendová, 2015)
- b) Atypický autismus – na rozdíl od dětského autismu je atypický autismus diagnostikován většinou až po třetím roce věku dítěte a nesplňuje všechny požadavky pro diagnostická kritéria. Atypický autismus bývá často diagnostikován u jedinců s těžkou vývojovou receptivní poruchou řeči a u jedinců výrazně postižených. (Bendová, Zikl, 2011 in Bendová, 2015)

- c) Rettův syndrom – postihuje jen dívky. Vývoj dítěte probíhá zprvu běžným způsobem. První symptomy lze pozorovat mezi sedmým měsícem až druhým rokem. Mezi projevy patří ztráta řeči, porucha pohybových schopností a jemné motoriky, zastavení růstu hlavy, vyskytují se stereotypní a krouivé pohyby rukou, postižen je sociální vývoj a vývoj hry. (Thorová, 2006 in Bendová, 2015).
- d) Jiná dětská dezintegrační porucha – období normálního vývoje je vystřídáno ztrátou všech dříve získaných dovedností během několika měsíců. Příznakem je ztráta zájmu o okolí, stereotypní motorika a je narušená sociální interakce a komunikace. (Potměšilová a kol., 2013 in Bendová, 2015)
- e) Aspergerův syndrom – jde o poruchu reciproční sociální interakce s opakujícími se stereotypními činnostmi a zájmy, která postihuje zejména chlapce. Často se vyskytuje dyspraxie. Jedinci s Aspergerovým syndromem nemají opožděné kognitivní schopnosti a vývoj řeči. (Bendová, Zikl, 2011 in Bendová, 2015)

3. 2. 2. Zrakové postižení

Výchovou a vzděláváním osob se zrakovým postižením se zabývá obor speciální pedagogiky tyflopedie. Cílem tyflopedie je maximální rozvoj jedince podle jeho individuálních potřeb a podmínek. Zrakové postižení znamená, že schopnost přijímat vizuální informace jedincem s tímto druhem postižení je snížena nebo omezena. U nejtěžší formy zrakového postižení, tj. u sob nevidomých, je tato schopnost zcela vyloučena. Zraková vada má vliv na celou osobnost jedince a ovlivňuje jeho psychický vývoj. (Nováková in Pipeková, 2010)

Osobou se zrakovým postižením není ovšem každý jedinec, u kterého se projevuje zraková vada. Většina lidí používá brýle nebo kontaktní čočky, které fungují jako dostatečná

korekce snížených zrakových schopností. Osobou se zrakovým postižením je tedy jedinec, který i po maximální korekci má problémy se získáním a zpracováním vizuálních informací. Jedinci se zrakovým postižením (nevidomí) používají šestibodové Braillovo písmo. (Slowík, 2007)

Zrakové vady se dělí na vrozené a získané. Dále se rozlišuje, zda jde o poruchu orgánovou nebo funkční. Orgánová vada zasahuje celý zrakový orgán nebo jednotlivé části. Funkční vada oslabuje výkon zrakového orgánu. Zrakové vady můžeme dále třídit podle oblasti poruch zrakového vnímání na poruchy zrakové ostrosti, postižení zorného pole, obtíže se zpracováním zrakových vjemů, poruchy barvocitu, poruchy adaptace na tmu a oslnění, poruchy citlivosti na kontrast a poruchy okulomotorické, poruchy prostorového vnímání, dvojité vnímání. (Nováková in Pipeková, 2010)

Slabozrakost

Jde o nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60. Stupeň slabozrakosti se určuje vizem – slabozrakost lehká a střední s vizem 6/8 do 6/60 a těžká slabozrakost s vizem 6/60 – 3/60. Slabozrakost je snížená nebo zkreslená činnost zrakového analyzátoru obou očí a deformací nebo omezením zrakových představ. Obraz je nejasný a rozmazaný, to způsobuje obtíže v sebeobslužných činnostech, prostorové orientaci a orientaci na ploše a práci na blízko. Slabozrakým žákům ve škole pomáhají speciální učební pomůcky, texty a učebnice se zvětšeným písmem, zrakový výcvik, zraková hygiena a využívání optických kompenzačních pomůcek. (Nováková in Pipeková, 2010)

Těžce slabý zrak

Vizus 3/60 až 1/60. Tato kategorie je hraniční mezi nevidomostí a slabozrakostí. Pro osoby s tímto postižením jsou velmi potřebné speciální pomůcky a úpravy prostředí. Osoby s tímto postižením vidí v omezené míře. Při práci se žáky je důležité adekvátně využívat a rozvíjet zrakové schopnosti se zrakovou hygienou. Žáci by si měli osvojit čtení (za pomoci optických kompenzačních pomůcek) a psaní zvětšeného černotisku a současně také Braillova písma. (Nováková in Pipeková, 2010)

Nevidomost

Jedná se nevratný pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 až světlocit. Nevidomost se dělí na praktickou a totální. Praktická nevidomost se vymezuje poklesem zrakové ostrosti v rozmezí 1/60 až světlocit se správnou projekcí nebo omezení zorného pole do pěti stupňů kolem centrální fixace. Totální nevidomost je nevidomost se světlocitem a špatnou projekcí nebo ztrátou světlocitu. Jde o nejtěžší stupeň zrakového postižení, kdy je zapotřebí plné využití kompenzačních smyslů a strategií. Speciálněpedagogický proces se zaměřuje na rozvíjení kompenzačních smyslů. Osoby nevidomé používají ke psaní a čtení Braillovo písmo, k jehož psaní se používá Pichtův psací stroj. (Nováková in Pipeková, 2010)

Poruchy binokulárního vidění

Jde o funkční vady, které se dělí na šilhavost (strabismus) a tupozrakost (amblyopii). Šilhavost je porucha rovnovážného postavení očí, kdy obě oči nehledí rovnoběžně a jedno oko se stáčí. Důvodem může být snížená zraková ostrost odchylovajícího se oka. Šilhání je možné napravit brýlovou korekcí. Při tupozrakosti dochází s podstatnému snížení zrakové ostrosti jednoho oka, které ovšem nemůžeme brýlemi vykorigovat. Pro nápravu vady se zdravé oko kryje okluzí a postižené oko se trénuje. (Nováková in Pipeková, 2010)

Refrakční vady

Tyto vady se mohou objevovat jako samostatné poruchy nebo jako součást jiných očních chorob. Mezi tyto vady patří dalekozrakost, krátkozrakost a astigmatismus. U krátkozraké osoby se paprsky setkávají před sítnicí a výsledný obraz je neostrý, je nutná náprava rozptylnými čočkami. U osoby dalekozraké se paprsky setkávají za sítnicí, pro zaostření obrazu se používá čočka spojná. A u astigmatismu se obraz pod vlivem nepravidelného zakřivení rohovky nezobrazuje jako bod, ale jako čára. K nápravě astigmatismu se používají cylindrická skla. (Nováková in Pipeková, 2010)

Albinismus

Oční albinismus je vrozená dědičná vada, při které je charakteristický nedostatek melaninu v očích. Jde o snížení zrakové ostrosti, při které se objevuje nystagmus, světloplachost a strabismus. (Nováková in Pipeková, 2010)

Kortikální postižení zraku

Funkční zraková vada, která způsobuje problémy se zpracováním zrakových vjemů. Často se objevuje spolu s neurologickými poruchami (DMO nebo epilepsie). U dospělých se často objeví po mozkové příhodě. (Nováková in Pipeková, 2010)

Myopie gravis

Jde o těžkou krátkozrakost nad -8,0 D doprovázenou dalšími změnami oka. U těžké formy dochází k snížení zrakové ostrosti, změně zorného pole a v pokročilém stádiu k degeneraci sítnice. (Nováková in Pipeková, 2010)

Sítnicové degenerace

Nezánětlivé vrozené onemocnění sítnice. Pigmentová degenerace sítnice je hereditární onemocnění, které není možné léčit. Začíná jako šeroslepost, pokračuje zužováním zorného pole až do tubicového vidění, které končí poklesem centrálního vidění. Nejprve jde o slabozrakost a později o praktickou slepotu, která se v dospělosti změní v úplnou slepotu. (Nováková in Pipeková, 2010)

Retinopatie nedonošených

Toto onemocnění postihuje předčasně narozené děti pod 1250 g porodní váhy a pod 28 týdnů gestačního věku. Děti při narození nemají dokončenou vaskularizaci sítnice. Po pobytu v inkubátoru se zvýšeným přívodem kyslíku začínají bujet cévy

v periférii sítnice a objevuje se krvácení. Hojení tvorbou vaziva přivodí svraštěním odchlípení sítnice a následnou ztrátu vidění. (Nováková in Pipeková, 2010)

Retinoblastom

Jde o zhoubný nitrooční nádor, který vyrůstá ze sítnice oka dítěte. Při rozsáhlém nádoru je nezbytné vyjmutí oka. Při včasném zachycení je šance na částečnou záchranu zraku v rozsahu slabozrakosti až praktickou slepotu. (Nováková in Pipeková, 2010)

Vrozený glaukom (zelený zákal)

Zrakové funkce jsou poškozeny patologicky zvýšeným nebo vysokým nitroočním tlakem. Růst oka není po narození ukončen, dále pokračuje za podmínek vysokého nitroočního tlaku a oči se začínají zvětšovat. Medikamentózní léčba je málo účinná, dalšímu postupu onemocnění lze zabránit včasným chirurgickým zákrokem. (Nováková in Pipeková, 2010)

Vrozený šedý zákal

Příčinou onemocnění dětského oka může být dědičnost, nitroděložní infekce nebo systémové onemocnění. Čočka může být zakalená částečně nebo celá a to buď na jednom oku, nebo na obou očích. Pokud zakalení překáží v cestě obrazu do nitra oka, je chirurgická léčba nezbytná. (Nováková in Pipeková, 2010)

3. 2. 3. Sluchové postižení

Výchovou s vzděláváním osob se sluchovým postižením se zabývá speciálně pedagogická disciplína surdopedie, která byla do roku 1983 zahrnuta do komplexního oboru logopedie. Cílem surdopedie je poskytnout jedincům se sluchovým postižením

komplexní vzdělání, umožnit jim rozvoj osobnosti po kognitivní, psychosociální i emocionální stránce a vytvořit komunikační kompetence, pomáhající začlenit se do intaktní společnosti. Zároveň ale musí být respektována jejich jazyková a kulturní specifika. Sluchové vnímání je důležitou součástí dorozumivacího procesu, protože sluchem přicházejí informace napomáhající orientaci v prostoru. Sluchovým postižením se rozumí poškození analyzátoru v některé části, jejímž následkem je snížení nebo ztráta schopnosti vnímat okolní zvuky. (Kučerová, Vítová in Bendová, 2015)

Z hlediska vzniku můžeme rozdělit vadu na prelingvální a postlingvální. Prelingvální sluchová vada vzniká ještě před ukončení vývoje řeči. Postlingvální vada vzniká až po ukončení vývoje řeči, to je po 6. roce života. Podle sluchové ztráty se sluchové postižení dělí na lehkou sluchovou poruchu (26 – 40 dB), střední sluchovou poruchu (41 – 55 dB), středně těžkou sluchovou poruchu (56 – 70 dB), těžkou sluchovou poruchu (71 – 91 dB) a úplnou ztrátu sluchu. Dle místa vzniku sluchové vady se dělí postižení sluchu na převodní, percepční, smíšené a centrální. U převodních poruch je postižena oblast středního ucha. U poruch percepčních je postižena funkce vláskových buněk ve vnitřním uchu. Centrální vady postihují korový a podkorový systém sluchových drah a představují komplikované defekty. Dále se sluchová vada dělí na vrozené či získané, funkční nebo orgánové. (Kučerová, Vítová in Bendová, 2015)

Do skupiny osob se sluchovým postižením se zahrnují osoby neslyšící, osoby nedoslýchavé – lehce, středně, středně těžce a těžce, ohluchlé osoby a uživatelé kochleárního implantátu. (Kučerová, Vítová in Bendová, 2015) Základní pomůckou pro nedoslýchavé jsou sluchadla. Sluchadlo je miniaturní elektroakustický přístroj, který zesiluje a moduluje zvukový vjem. Kompenzační pomůckou pro neslyšící je kochleární implantát. Kochleární implantát je nitroušní elektronická smyslová náhrada. „*Zvukový signál je přeměněn na sled elektrických impulzů zavedených do implantovaného obvodu umístěného pod kůží jedince za ušním boltcem. Z tohoto obvodu vycházejí elektrody, které jsou instalovány do vnitřního ucha, dráždí vlákna sluchového nervu a vyvolávají sluchové vjemy.*“ (Horáková in Pipeková, 2010, s. 149)

Nedoslýchavost je částečná ztráta sluchu s různou dobou vzniku i etiologií. Ztráty sluchu mohou být minimální, kdy si jedinec ztráty sluchu nemusí vůbec všimnout. Střední nedoslýchavost již představuje omezení sluchových vjemů. A těžká

nedoslýchavost, kdy sluchová vada negativně ovlivňuje kvalitu komunikace. Hluchota je nejtěžší stupeň sluchového postižení, která znemožňuje vnímat mluvenou řeč i její přirozený vývoj. Tito jedinci přijímají informace pouze vizuálním způsobem. (Kučerová, Vítová in Bendová, 2015)

Mezi komunikační formy sluchově postižených patří znakový jazyk, orální metoda, bilingvální přístup a totální komunikace. Znakový jazyk je vizuomotorická forma komunikace. (Slowík, 2007) Je to přirozený a plnohodnotný komunikační systém, který je tvořen tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má jiný slovosled a gramatiku než čeština. (Kučerová, Vítová in Bendová, 2015) Orální metoda je srozumitelné dorozumívání mluvené řeči a schopnost odezírání mluvené řeči, případně doplnění prstovou abecedou. Při komunikaci s odezírajícím sluchově postiženým se musí brát v úvahu určité podmínky. Mluvit pomalejším tempem, používat jednoduché věty a známá slova, správně artikulovat, udržovat přiměřenou vzdálenost a dostatečné osvětlení mluvčího. Výrazně pomůže rovněž mimika a gestikulace. Bilingvální přístup je kombinací přechozích metod. Jedinci s těžkým sluchovým postižením jsou vzdělávání pomocí běžného jazyka a znakové řeči. Totální komunikace je kombinací znakového jazyka, mluvené řeči, prstové abecedy, odezírání, čtení, psaní, gestikulační a mimické prvky a výtvarné projevy, tedy všechny reálné možnosti komunikace. (Slowík, 2007)

3. 2. 4. Tělesné postižení

Výchovou a vzděláváním osob s tělesným postižením se zabývá vědní obor speciální pedagogiky somatopedie. Mezi cílové skupiny somatopedie patří jedinci s tělesným postižením, jedinci nemocní a jedinci zdravotně znevýhodnění. Pohybové vady se rozdělují na vrozené a získané, podle postižené části těla se rozeznávají skupiny obrn periferních a centrálních, deformace, malformace a amputace. Obrny se týkají centrální a periferní nervové soustavy a dělí se podle stupně na parézy a plegie. Paréza je částečné ochrnutí a plegie je ochrnutí úplné. (Pipeková, 2010) Podle lokalizace se

obrna dělí na monoparézu/plegii (postižení jedné končetiny), paraparézu/plegii (postižení dolních končetin, nejčastěji v důsledku poškození míchy), hemiparézu/plegii (postižení pravé nebo levé poloviny těla), kvadraparézu/plegii (postižení všech čtyř končetin) a diparézu/plegii (postižení dvou, nejčastěji dolních končetin). (Jankovský, 2006) Podle tonusu se mozková pohybová postižení dělí na hypotonie, hypertonie a střídavý svalový tonus. (Vítková in Pipeková, 2010)

Dětská mozková obrna

DMO patří mezi závažná centrální postižení. Jde o poškození mozku v období prenatálním, perinatálním a postnatálním. (Vítková in Pipeková, 2010) Mezi poruchy sdružené s DMO může patřit mentální retardace, epilepsie, zrakové obtíže a poruchy sluchu, poruchy řeči, poruchy somatického růstu a ortopedické komplikace. (Jankovský, 2006)

DMO se dělí na spastickou formu a nespastickou formu. Spastická forma je nejčastěji se vyskytující forma DMO a vzniká jako následek poškození pyramidové dráhy. Typická je svalová spasticita končetin. Spastická forma DMO se dále dělí na:

- a) Diparetickou formu – tato forma DMO postihuje zejména dolní končetiny. Chůze přichází mezi třetím a pátým rokem a je nůžkovitá, toporná a pomalá. Při chůzi dochází k předsouvání, předklánění trupu a pánve. (Renotierová, 2002 in Javorská in Bendová, 2015)
- b) Kvadraparetickou formu – jde o nejtěžší formu s postižením všech čtyř končetin. Jedinec s touto formou je většinou odkázán na pomoc jiné osoby.
- c) Hemiparetickou formu – tato forma postihuje dolní i horní končetinu jedné poloviny těla, s převážným postižením horní končetiny. Horní končetina je ohnuta v loktu a dolní končetina je napjatá a došlapuje na špičku.

Nespastická forma DMO má snížené svalové napětí a dělí se na:

- a) Formu dyskinetickou – při této formě se vyskytují nepotlačitelné mimovolní pohyby. Dyskinézy se objeví v klidu, spontánně nebo mohou být vyvolány nějakým podnětem. Tyto pohyby postihují rovněž svalstvo obličeje, polykací,

žvýkačí a svalstvo, které se účastní na tvorbě hlasu a řeči. Při chtěných pohybech se mimovolní pohyby zmnožují a zvětšují.

- b) Formu hypotonickou – u této formy se často objevuje mentální retardace. Jde o snížené svalové napětí. (Javorská in Bendová, 2015)

Epilepsie

Jde o záchvatové postižení projevující se neuroelektrickými výboji v mozku, které jsou neočekávané. Tyto výboje způsobují menší nebo větší epileptické záchvaty. Může dojít k malému (parciálnímu) záchvatu nebo k velkému (generalizovanému) záchvatu. Parciálního záchvatu si nemusí okolí všimnout. Projevuje se třeba jen krátkým výpadkem vnímání a pozornosti. Při generalizovaném záchvatu se vyskytují poruchy vědomí, motorické dysfunkce, křečovitě záškuby a sevření svalstva nebo slinění. Pokud člověk dostane záchvat, měli bychom zabránit zranění při pádu, zapadnutí nebo překousnutí jazyka a uložit jedince do stabilizované polohy. Většina lidí trpících epilepsií rozpozná blížící se záchvat, protože se u nich objeví aura (předzvěst záchvatu). (Slowík, 2007)

Neuromuskulární a svalová onemocnění

Mezi příznaky patří například hypotonie, periferní paréza, atrofie svalové hmoty, změna konzistence svalu, bolesti svalů, poruchy čítí, poruchy chůze nebo funkční postižení. Příčinou může být centrální nebo periferní léze.

- a) Spinální amyotrofie – jedná se o vrozené postižení předních rohů míšních, které je autozomálně recesivně dědičné. Intelekt postižen nebývá, ale prognóza není příznivá.
- b) Artrogrypóza – mnohočetné kloubní deformity patrné již po narození.
- c) Poliomyelitida – infekční onemocnění, které postihuje šedou hmotu v předních rozích míšních.
- d) Myopatie – poškození svalového vlákna různým způsobem.

- e) Progresivní svalová dystofie – dochází k degeneraci svalových vláken příčně pruhovaného svalstva, které je nahrazeno tukovou nebo vazivovou tkání.
- f) Duchennova svalová dystrofie – dědičné postižení, které postihuje mužské pohlaví. Toto postižení vede v postupném úbytku svalstva.
- g) Chacotova-Marierova-Toothova choroba – postupně zanikají osová vlákna a myelinové pochvy u periferních nervů. Jde rovněž o svalovou dystrofii. (Jankovský, 2006)

Další somatická postižení

Somatických postižení je mnoho. Patří mezi ně například deformity lepky, kloubů, svalů nebo končetin. K vrozeným anomáliím může dojít v průběhu prenatálního vývoje dítěte.

- a) Mikrocefalie – jedná se o deformitu lepky, kdy je obvod hlavičky dítěte významně zmenšen. Příčinou mikrocefalie mohou být inzulty v průběhu těhotenství, vrozené poruchy metabolismu nebo dědičné faktory.
- b) Makrocefalie – tempo růstu hlavičky novorozenců v prvních dvou měsících po porodu je větší.
- c) Hydrocefalus – dochází k hromadění likvoru v mozkových cestách. Likvor se nemůže vstřebávat a tak dochází ke zvětšení jeho množství na úkor mozkové tkáně. Může jít o nekomunikující formu, kdy se hydrocefalus projeví již při narození nebo o komunikující formu, kdy se hydrocefalus projeví postnatálně.
- d) Meningomyelokéla – při tomto závažném postižení dochází k myelodysplazii a výhřezu meningeálních obalů.
- e) Tuberózní skleróza. Projevuje se nervovými a kožními příznaky. Na kůži má jedinec patrné skvrny, je vysoká incidence epilepsie, mentální retardace a tumory mozku. Může dojít k postižení i jiných orgánů.

Mezi další somatická postižení patří tumory CNS, otřesy mozku, zhmoždění mozku a lacerace. V kojeneckém věku může dojít také ke chronickým subdurálním

hematomům, který může nastat v důsledku syndromu CAN. V důsledku úrazy může dojít k poranění páteře a míchy. (Jankovský, 2006)

Ortopedická postižení

Mezi známá ortopedická postižení se řadí vrozené vykloubení kyčlí, které může být jednostranné nebo oboustranné. Může být provázeno úplným vykloubením kyčelní hlavice (luxace) nebo částečným vykloubením (subluxace). Perthesova choroba, která postihuje častěji chlapce ve věku od pěti do sedmi let, se vyznačuje osteonekrózou hlavice stehenní kosti. (Jankovský, 2006)

Častým ortopedickým postižením je deformace páteře v rovině sagitální (hyperkyfóza) nebo frontální. V případě frontální deformace páteře mluvíme o skolióze, které se dělí na idiopatické (není známá příčina), infantilní (v dětském věku) nebo juvenilní (období dospívání). (Jankovský, 2006)

Mezi další ortopedické postižení patří vrozená lomivost kostí (osteogenesis imperfecta). Dále chondrodystrofie, kdy je narušen vývoj chrupavky a kosti na jejím základě. Mezi další vrozená postižení patří malformace – dysmélie, amélie, fokomélie a mikromélie. (Jankovský, 2006)

Odlišnou skupinu tvoří jedinci s amputací, ke které může dojít v důsledku úrazy nebo chirurgickou cestou v případě kdy není možné jiné východisko. (Jankovský, 2006)

3. 2. 5. Specifické poruchy učení

Poruchy učení je nejčastějším druhem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Výskyt SPU je u chlapců třikrát častější. SPU patří mezi různorodou skupinu poruch, které se projevují problémy při nabývání základních školních dovedností, mezi které patří mluvení, psaní, čtení a počítání. Tyto poruchy jsou často doprovázeny také například poruchy řeči, impulzivní jednání, obtíže v soustředění, poruchy v oblasti

percepce nebo poruchy motoriky. Žák trpící SPU, zažívá ve škole opakované neúspěchy. Tyto neúspěchy mohou u žáka vyvolat pocit strachu nebo stavy úzkosti. SPU zasahují psychiku člověka a prolínají se do psychologické a sociální sféry. Jednotlivé projevy SPU se mohou kombinovat. Mezi projevy SPU patří:

- a) Dyslexie – specifická porucha čtení, která se projevuje neschopností naučit se číst běžnými metodami ve výuce. Žák má problémy s rozpoznáním a zpracováním psané řeči při čtení. Potíže má zvláště s rozpoznáním tvarově podobných písmen, rozlišení zvukově podobných písmen a rovněž je pro žáka náročné spojování hlásek do slabik. Postižena může být také rychlost čtení, správnost čtení nebo porozumění čtenému textu.
- b) Dysgrafie – specifická porucha grafického projevu, která postihuje hlavně úpravu písma, osvojování jednotlivých písmen, napodobování tvaru písmen, řazení písmen a spojování hlásek. Žák zaměňuje tvarově podobná písmena, písmo je neuspořádané a neupravené. Žák píše pomalu, namáhavě a často se objevuje vadné držení psacích potřeb.
- c) Dysortografie – specifická porucha pravopisu. Tato porucha se často vyskytuje s dyslexií. Při dysortografii jsou charakteristické vynechávky, záměna tvarově podobných písmen, zkomoleniny, inverze, chyby z artikulační neobratnosti, potíže s délkami souhlásek, chyby v měkčení.
- d) Dyskalkulie – specifická porucha matematických schopností. Dyskalkulie se dělí na několik typů. Prvním typem je dyskalkulie praktognostická, kdy je narušená matematická manipulace s předmětem nebo nakreslenými symboly. Druhým typem je verbální dyskalkulie. Žák má potíže s označováním množství a počtu předmětů, matematických úkonů a s operačními znaky. Další typ je lexická dyskalkulie, která se projevuje neschopností číst čísla, číslice a operační symboly. Grafická dyskalkulie znamená neschopnost psát matematické znaky. Projevy ve schopnosti provádět matematické operace, sčítat, odčítat násobit a dělit se zabývá operační dyskalkulie. A posledním typem dyskalkulie je ideognostická dyskalkulie, která se projevuje potížemi v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi.

- e) Dyspinxie – specifická porucha kreslení, která se vyznačuje nízkou úrovní kresby. Žák s touto poruchou zachází s tužkou neobratně, tvrdě, má potíže s pochopením perspektivy a představy z trojrozměrného prostoru nedokáže převést na papír.
- f) Dymúzie – tato porucha postihuje vnímání a reprodukci hudby. Potíže se objevují v rozlišování tónů, žák nenapodobuje melodii a není schopen rozlišit a reprodukovat rytmus.
- g) Dyspraxie – specifická porucha obratnosti. Při běžných úkonech nebo ve vyučování se projevuje neschopnost vykonávat složité úkony. (Pipeková, 2010)

Specifické poruchy učení ovlivňují emoční projevy žáka. Žák trpí pocity úzkosti, je citlivý na kritiku, na úkoly, které mu jsou zadány, reaguje rezignací. Dále SPU ovlivňují pracovní oblast a oblast studijních dovedností. Žák má potíže s organizací volného času a s organizací pracovní činnosti, nedodrží studijní režim, je neschopen si samostatně dělat zápisy, snadno se unaví a není schopen samostatně se připravit na zkoušení. (Bartoňová in Pipeková, 2010)

3. 2. 6. Kombinované postižení

Jde o souběžné postižení dvou a více vad. Vznik kombinovaných vad způsobují různé faktory. Mezi tyto faktory patří genetické vlivy, fyzikální faktory, infekce a intoxikace plodu, chromozomální a vývojové poruchy, metabolické a nutriční činitelé, asfixie plodu, mechanické poškození, úrazy a onemocnění CNS, psychické poruchy matky, vliv sociálního a materiálního prostředí a neznámé prenatální, perinatální a postnatální vlivy. (Vašek, 2003 in Bendová, 2015)

Podle symptomů, které jsou dominantní lze osoby s kombinovaným postižením rozdělit na osoby s mentálním postižením v kombinaci s dalším postižením nebo narušením, osoby slepohluché – hluchoslepé, osoby s poruchami v chování v kombinaci s dalším postižením nebo narušením. (Vašek, 2003 in Bendová, 2015) osoby

s kombinovaným postižením lze rovněž rozdělit na osoby s lehkým kombinovaným postižením a osoby s těžkým kombinovaným postižením. (Ludíková a kol. 2005 in Bendová, 2015) Mezi osoby s kombinovaným postižením patří jedinci s DMO, jedinci s geneticky podmíněnými syndromy (Bendová, 2015). (Downův syndrom, Turnerův syndrom, Patauův syndrom, Edwardsův syndrom, Rettův syndrom), (Slowík, 2007) jedinci s demencí a hluchospejí jedinci. (Bendová, 2015)

Mezi kombinované postižení, které se vyskytuje často, patří kombinace mentálního postižení s tělesným postižením nebo smyslovými vadami. U jedinců s mentální retardací se prakticky vždy objeví narušená komunikační schopnost. Kombinace mentálního a tělesného postižení se nejčastěji objevuje u DMO, kterou mohou provázet i další poruchy (dysartrie). Mentální postižení se může objevit také u autismu nebo v kombinaci se smyslovými vadami. (Slowík, 2007)

Mezi specifický druh postižení se řadí hluchoslepota, kdy jde o současný výskyt sluchové a zrakové vady. Jedinci s hluchoslepotou většinou nebývají neslyšící a současně nevidomí. Jde o kombinaci sluchové a zrakové vady v různém stupni. Často bývá omezena možnost dorozumívání znakovým jazykem. Tito jedinci se mohou dorozumívat pomocí Lormovy abecedy, která je vhodná pro totálně nebo prakticky hluchoslepé (dlaňová abeceda – doteky do dlaně hluchoslepé osoby, které odpovídají konkrétním písmenům), daktylotika do dlaně (upravená prstová abeceda, která se značí do dlaně hluchoslepeho) nebo TADOMA (hluchoslepý položí dlaň na tvář mluvčího a vnímá vibrace, pohyby rtů a tvář). Tuto metodu používají osoby s vrozenou hluchoslepotou. Jedinci s hluchoslepotou používají červenobílou hůl. (Slowík, 2007)

3. 2. 7. Narušená komunikační schopnost

Osoba s narušenou komunikační schopností je předmětem oboru logopedie, který se zabývá schopností člověka používat jazyk jako systém při promluvě. (Klenková in Pipeková, 2010) Narušená komunikační schopnost se zabývá mluvenou řečí a její grafickou formou, mimoverbálními prostředky a netradičními komunikačními kanály.

Narušená komunikační schopnost se může vyskytovat v souvislosti s nezralostí, opožděným vývojem řeči nebo organickým poškozením CNS. NKS může být rovněž důsledkem sluchového postižení, poškozením mluvidel, může být způsobena psychickými faktory. Velký význam má rodinné a sociální prostředí. Nebo může jít o důsledek jiných vad a poruch, potom jde o symptomatologické komunikační obtíže. (Slowík, 2007)

K narušené komunikační schopnosti může dojít v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním období. K nejčastějším příčinám narušené komunikační schopnosti patří genové mutace, aberace chromozomů, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů, poškození centrální části nebo poškození efektorů. Příčinou opožděného vývoje řeči může být nevhodné, nestimulující prostředí. NKS může mít orgánovou nebo funkční příčinu a podle stupně se dělí na úplnou nebo částečnou. (Klenková in Pipeková, 2010)

- a) Opožděný vývoje řeči – o opožděný vývoj řeči se může jednat, pokud dítě nemluví ve třech letech nebo pokud mluví méně než ostatní děti. K opožděnému nebo k odchýlnému vývoje řeči vedou vady mluvních orgánů (anomálie skusu, čelisti, rozštěpy patra a rtu). Mezi nejčastější etiologické faktory patří nepodmětné a nestimulující prostředí.
- b) Vývojová dysfázie – patří k poruchám centrálního charakteru. Vývojová dysfázie se projevuje sníženou schopností nebo neschopností dítěte komunikovat, i když má dobré podmínky pro vytvoření této schopnosti. Vývojová dysfázie postihuje výslovnost, slovní zásobu, gramatickou strukturu a zasahuje expresivní i receptivní složky řeči.
- c) Afázie – centrální porucha řeči. Afázie je následkem poškození nebo onemocnění CNS. Řeč u jedinců s afázií byla úplně vyvinuta, ale na základě poškození mozku došlo ke ztrátám schopnosti komunikovat. Dětská afázie postihuje vyvíjející se řeč.
- d) Mutismus – mutismus a elektivní mutismus se řadí mezi neurotické a psychotické poruchy řeči. Mutismus je psychogenně podmíněná ztráta artikulované řeči na základě psychického traumatu. Nejedná se o poškození

CNS. Elektivní mutismus je oněmění, ztráta řeči nebo útlum artikulované řeči, které souvisí s určitou situací, prostředím nebo osobou.

- e) Koktavost a breptavost – patří mezi poruchy plynulosti řeči. Koktavost patří mezi nejnápadnější druh NKS, který se projevuje nedobrovolným tonickým nebo klonickým přerušováním plynulosti řeči. U koktavého jedince se může objevit strach z řeči. U breptavosti dochází k narušení tempa řeči. Tempo řeči je zrychlené a řeč je nesrozumitelná.
- f) Rinolalie a palatolalie – patří mezi poruchy zvuku řeči. Při rinolalii (huhňavosti) je zvýšená nebo snížená nosovost mluvené řeči, poruchu zvuku jednotlivých hlásek při artikulaci závisející na činnosti patrohltanového uzávěru. Rinolalie může být zavřená (snížená nosní rezonance) nebo otevřená (zvýšená nosní rezonance). Při palatolalii dochází k narušené funkci patrohltanového uzávěru s to na základě rozštěpu v obličejové části. Dochází ke změně rezonance, porušení artikulace, narušení nonverbálního chování.
- g) Dyslalie a dysartrie – patří do kategorie poruch artikulace. Dyslalie (patlavost) je porucha artikulace. Projevuje se poruchou nebo neschopností používat jednotlivé hlásky nebo skupinu hlásek. Jedná se o nejrozšířenější NKS. Dysartrie je porucha artikulace při organickém poškození CNS. Jedná se o narušení hláskování, tvorby hlasu, zvuku řeči, melodie, tempa, rytmu a přízvuku. Pokud se jedná o úplnou neschopnost artikulovat, mluvíme o anartrii.
- h) Poruchy hlasu – se dělí na organicky podmíněné (obrný, úrazy, nádory), funkční (nesprávné užívání hlasu a přemáhání) a psychogenní (hlasové neurózy).
- i) Symptomatologické poruchy řeči – NKS může být dominantní – hlavním symptomem nebo symptomem jiného dominantního postižení. (Klenková in Pipeková, 2010)

3. 2. 8. Poruchy chování a emocí

Poruchami chování se zabývá obor speciální pedagogiky etopedie. Poruchami chování se rozumí chování jedince, které se vymyká přiměřenému chování určité věkové a sociokulturní skupině. Při diagnostice poruch chování je důležité diferencovat příčiny, které odlišují specifické poruchy chování od sociálně nebo psychicky podmíněných poruch nebo od přirozených výkyvů v chování. (Slowík, 2007) Etopedie se dále zabývá prevencí poruch chování a emocí, etiologií vzniku těchto poruch, intervenčními strategiemi a diagnostikou. Rovněž se zabývá vzděláváním, výchovou, resocializací a pracovním uplatněním. (Kaliba in Bendová, 2015)

Poruchy chování se projevují různými způsoby. Mezi nečastější patří lhaní, zlozvyky, krádeže, agresivita a šikanování, záškoláctví, toulání, útky, závislosti (alkoholismus, nikotinismus, drogové závislosti, gamblerství), sebevražedné jednání, sexuální deviace. Vznik poruch chování je nejčastěji spojeno se sociálně podmíněnými příčinami. Mezi tyto příčiny patří nepodnětné nebo patologické rodinné prostředí, nesprávné výchovné styly, negativní vliv vrstevnických skupin. U jedinců s poruchami chování se mohou také vyskytovat patologické změny osobnosti, psychické projevy a onemocnění (afektivní poruchy, disociální poruchy osobnosti, neurotické projevy), mentální postižení nebo hyperaktivita. (Slowík, 2007)

Poruchy chování můžeme rozdělit na predisponující (lehká mentální retardace, dědičnost, pohlaví, disociální porucha osobnosti), preformující (vliv školy, vrstevnických skupin, rodiny) a provokující (věkové období, krize). (Slowík, 2007)

Poruchy chování se rozdělují podle vlivu na socializaci jedince na poruchu socializovanou (přiměřené sociální vazby v rodině i mimo rodinu) a poruchu nesocializovanou (narušené vztahy k vrstevníkům nebo tyto vztahy chybí). Poruchy chování můžeme dále rozdělit podle příčiny na poruchy psychologicky podmíněné (patologické stavy psychiky, psychických poruch nebo onemocnění) a poruchy sociálně podmíněné (odchylky v chování, které jsou způsobené sociálním nebo rodinným prostředím). Podle agresivity se dělí poruchy na agresivní (kriminalita) a neagresivní (lhaní, útky, záškoláctví). Podle stupně společenské závažnosti se dělí poruchy chování

na disociální, asociální a antisociální. Disociální chování je nepřiměřené a nespolečenské chování, které lze zvládnout vhodnými pedagogickými postupy. Mezi disociální chování patří například lži, vzdorovitost, zlozvyky nebo negativismus. Asociální chování se projevuje výraznějšími problémy, které jsou v rozporu se společenskými normami, ale intenzitou neporušují právní předpisy. Jde například o záškoláctví, závislost nebo útěk. Antisociální chování je protispolečenské jednání, které je zaměřené na společnost a druhé lidi, jedinec porušuje zákony. Mezi antisociální chování patří také všechna trestná činnost, jako jsou krádeže, loupeže, vandalství, sexuální delikty, zabití, vraždy, vystupňované násilí, terorismus nebo organizovaný zločin. (Slowík, 2007)

3. 3. Speciální školství

Pro potřeby výzkumné části diplomové práce bude za základní školu speciální považována rovněž speciální základní škola zřízena pro jeden druh postižení.

Děti a žáci se SVP se mohou vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu. Děti se zdravotním postižením mohou být vzdělávány v MŠ zřízeny pro děti se SVP. Jedná se o MŠ pro zrakově postižení, sluchově nebo tělesně postižené, MŠ pro hluchoslepé, MŠ logopedická, MŠ speciální nebo MŠ při zdravotnických zařízeních. Žáci se zdravotním postižením mohou být vzděláváni v ZŠ pro žáky se SVP. Jsou to ZŠ pro zrakově, sluchově nebo tělesně postižené, pro hluchoslepé, pro žáky se SPU nebo speciální poruchy chování, ZŠ logopedická nebo také ZŠ při zdravotnických zařízeních. Dále mohou být žáci vzděláváni na středních školách, v praktických školách pro zrakově postižené, sluchově postižené nebo tělesně postižené, na konzervatoři pro zrakově postižené, odborném učiliště, praktické škole pro mentálně postižené. Na základní škole speciální se vzdělávají žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, s PAS a žáci se souběžným postižením více vadami. (Bartoňová, Vítková, 2007)

Základní škola

Absolvováním základního vzdělání na ZŠ dosáhne žák stupně základní vzdělání. Cílem ZŠ je osvojit si strategie učení, podněcovat žáky k tvořivému myšlení, motivovat žáky k dalšímu učení, logické uvažování, ke komunikaci, k řešení problémů, vést žáky k toleranci jiných kultur a lidí, rozvoj schopností spolupráce. (Bartoňová, Vítková, 2007)

Přípravná třída základní školy

Tyto třídy jsou zřízené pro děti se sociálním znevýhodněním. Do třídy mohou chodit děti pětileté nebo s odkladem plnění povinné školní docházky. Docházka do přípravné třídy ZŠ se nezapočítává do povinné školní docházky. Vzdělávání v přípravné třídě se poskytuje na jeden školní rok a bezúplatně. (Bazalová in Pipeková, 2010) Do přípravné třídy jsou přijímáni děti, u kterých je předpoklad, že to vyrovná jejich vývoj a byl jim odložena povinná školní docházka. Přípravná třída může být zřízená, pokud do ní bude docházet minimálně deset dětí. Pro zřízení přípravné třídy je potřebný souhlas krajského úřadu. Pokud přípravnou třídu chce zřídit registrovaná církev nebo náboženská společnost je nutný souhlas ministerstva. O zařazení žáka do přípravné třídy na žádost zákonného zástupce a doporučení ŠPZ rozhoduje ředitel školy. (zákon č. 178/2016 Sb.)

Přípravný stupeň základní školy speciální

Přípravný stupeň může být zřízený k ZŠ speciální. Přípravný stupeň ZŠ speciální může zřídit zřizovatel ZŠ speciální. Přípravné stupně poskytují přípravu na vzdělávání na ZŠ speciální. Do přípravného stupně jsou přijímáni děti se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem. Stejně jako u přípravné třídy je i zde ke zřízení přípravného stupně registrovanou církví nebo náboženskou společností nutný souhlas ministerstva. V ostatních případech je ke zřízení přípravného stupně ZŠ speciální nutný souhlas krajského úřadu. Na žádost zákonného zástupce a na základě doporučení ŠPZ rozhoduje o zařazení dítěte do přípravného stupně ZŠ speciální ředitel školy. Do třídy přípravného stupně lez přijímat dítě od

školního roku, ve kterém dítě dosáhne věku pět let. A to až do zahájení povinné školní docházky. Aby mohla být třída přípravného stupně zřízena, musí mít nejméně čtyři žáky a nejvýše šest žáků. Do přípravného stupně ZŠ speciální mohou docházet děti nejvýše tři školní roky. (zákon č. 178/2016 Sb.)

Základní škola speciální

V ZŠ speciální se vzdělávají žáci, kteří se nemohou vzdělávat na ZŠ z důvodu nízké úrovně rozvoje rozumových schopností. Ale tyto rozumové schopnosti jim umožňují při vhodně upravených podmínkách a odborné speciálněpedagogické péči osvojit si základní vědomosti, návyky a dovednosti, k dosažení maximální míry samostatnosti a nezávislosti na péči jiné osoby. (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007 in Pipeková 2010) Na ZŠ speciální se vzdělávají žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami a s autismem. Vzdělávání na ZŠ speciální trvá deset let. Docházka se člení na první stupeň (1. – 6. ročník) a druhý stupeň (7. -10. ročník). Cílem vzdělávání je dosažení optimálního rozvoje schopností a kvality života s přihlédnutím k možnostem daného postižení. Hodnocení probíhá slovní formou. Žák získá úspěšným ukončením základního vzdělávání stupeň základy vzdělání. (Bazalová in Pipeková, 2010)

3. 4. Plán pedagogické podpory

Plán pedagogické podpory je nové podpůrné opatření, které škola poskytuje žákům se SVP prvního stupně. A to bez doporučení školského poradenského zařízení a bez možného zvýšení finančních prostředků. (Kendíková, 2017) Tento dokument zpracovává škola, pokud ve vzdělávání žáka nestačí pouhé zohlednění jeho individuálních vzdělávacích potřeb. Plán pedagogické podpory popisuje obtíže a žákovy speciální vzdělávací potřeby, dále podpůrná opatření prvního stupně, měly by být stanoveny cíle a způsob, kterým bude naplňování plánu vyhodnoceno. Škola tento plán

průběžně aktualizuje v závislosti na vývoje SVP daného žáka. Vyhodnocení poskytnutých podpůrných opatření by mělo proběhnout po třech měsících od zahájení poskytování podpůrných opatření. Škola dále vyhodnotí, zda podpůrná opatření vedou ke stanoveným cílům. S plánem pedagogické podpory seznámí škola žáka, zákonné zástupce a pedagogické pracovníky, kteří se podílejí na vyučování žáka. (vyhláška 27/2016 Sb.)

Pokud se toto opatření ukáže jako nefunkční nebo nedostačující, měla by škola zákonným zástupcům doporučit využití služeb školského poradenského zařízení. (Kendíková, 2017)

Plán pedagogické podpory obsahuje podpůrná opatření prvního stupně, která vedou ke kompenzaci mírných obtíží vzdělávaného žáka. Mezi východiska plánu pedagogické podpory patří:

- a) metoda výuky – strukturovaná a logická organizace učiva, dále se klade důraz na individualizaci a aktivaci;
 - b) úprava obsahu a výstupu ve vzdělávání – toto se týká obohacení učiva u nadaných žáků;
 - c) organizace výuky – podpora volnočasových aktivit, diferenciacie a struktura;
 - d) hodnocení – vytvořit kritéria, klást důraz na osobní rozvoj, podporovat sebehodnocení;
 - e) intervence školy – pomoc poradenských pracovníků žákovi a učitelům;
- (Kendíková, 2016)

Než sestavíme plán pedagogické podpory, měli bychom provést pozorování v hodině, rozhovor se žákem a prověřit jeho dovednosti a znalosti, dále provést analýzu domácí přípravy, procesů a výkonů a rozbor dosavadního pedagogického působení. Se žákem, kterému je poskytnut plán pedagogické podpory, nepracuje AP, protože nepatří mezi podpůrná opatření prvního stupně. Nicméně pokud má žák dlouhodobou absenci, může AP žákovi poskytnout informace nebo mu může pomoci se zprostředkováním kontaktu se školou. (Kendíková, 2016)

3. 5. *Individuální vzdělávací plán*

Individuální vzdělávací plán je nedílnou součástí při vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro třídního učitele, ale i pro asistenta pedagoga je to závazný dokument, podle kterého by se měli řídit při vzdělávání žáka se SVP.

IVP zpracovává škola pro žáka se SVP nebo pro žáka nadaného a to na základě doporučení školského poradenského zařízení a na žádost zletilých žáků nebo zákonných zástupců nezletilých žáků. (vyhláška č. 27/2016 Sb.) IVP je jedno z mnoha podpůrných opatření. (Čadilová, Žampachová, 2016)

Žádost o IVP by měla obsahovat: jméno žáka a zákonného zástupce, adresu trvalého bydliště, datum narození žáka, třídu do které žák chodí a školní rok, ve kterém by měl být žák podle IVP vzděláván. (Kendíková, 2016) IVP je závazný dokument, který vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka. IVP se zpracovává bez odkladu, nejpozději však do jednoho měsíce ode dne, když škola obdržela doporučení a žádost zletilého žáka nebo zákonných zástupců. Tento dokument může být v průběhu školního roku doplňován nebo upravován. (vyhláška č. 27/2016 Sb.) Zákonní zástupci žáka musí každý rok písemně žádat ředitele školy o povolení vzdělávání podle IVP. Spolu se žádostí musí doložit doporučení ze školského poradenského zařízení (PPP nebo SPC). IVP je dokument, který je platný pouze jeden školní rok, proto se musí žádat znovu na začátku dalšího školního roku.

Pokud jsou splněny všechny náležitosti, povolí ředitel školy vzdělávání podle IVP. Tuto skutečnost písemně sdělí zákonným zástupcům, kteří o IVP žádali. Škola poté musí IVP vypracovat. (Kendíková, Vosmik, 2016) Za vypracování IVP odpovídá ředitel školy. Vypracovává ho ovšem třídní učitel a ostatní učitelé, kteří ve třídě budou působit a asistent pedagoga, přidělený to třídy. IVP se vypracovává ve spolupráci s rodinou žáka a školským poradenským zařízením. Právě ono školské poradenské zařízení by mělo dvakrát ročně kontrolovat dodržování IVP. (Kendíková, 2016)

IVP musí obsahovat určité údaje a informace:

- a) jméno, příjmení a datum narození žáka;

- b) bydliště;
- c) škola;
- d) školní rok a ročník;
- e) které ŠPZ doporučení pro IVP vydalo a kontaktního pracovníka;
- f) jiná zařízení, které se podílejí na péči o žáka;
- g) předměty, kterých se bude výuka podle IVP týkat;
- h) datum o rozhodnutí vzdělávání podle IVP;
- i) podpůrná opatření – úprava obsahu vzdělání, metod výuky, organizace výuky, úprava očekávaných výstupů, způsob zadání a plnění úkolů, způsob jakým budou ověřovány vědomosti a dovednosti, hodnocení žáka, učební materiály a pomůcky, personální zajištění;
- j) popis jednotlivých vyučovacích předmětů, ve kterých se budou používat podpůrná opatření;
- k) osoby, které jsou odpovědné za odbornou péči a vzdělávání žáka – ředitel školy, třídní učitel, vyučující ostatních předmětů, školský poradenský pracovník, školní poradenských pracovník, zákonný zástupce, žák, asistent pedagoga; (Kendíková, Vosmik, 2016)
- l) případné snížení počtu žáků ve třídě;
- m) případné navýšení finančních prostředků; (Kendíková, 2016)

Na konci IVP nesmí chybět jména a podpisy všech osob, které jsou odpovědné za vzdělávání žáka se SVP. (Uzlová, 2010) Všichni pracovníci, kteří se podílejí na vzdělávání žáka podle IVP by ho měli mít k dispozici, aby s nim mohli pracovat, podílet se na jeho úpravách a jeho vyhodnocování. (Čadilová, Žampachová, 2016)

Pokud je IVP již zpracován, seznámí škola jeho podobu s vyučujícími žáka a jeho zákonné zástupce. Ti tuto skutečnost potvrdí svým podpisem. (Kendíková, 2016)

3. 6. Školské poradenské zařízení

Školské poradenské zařízení hraje významnou roli v práci se žáky se SVP. Činnost ŠPZ upravuje vyhláška č. 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Služby, které poskytuje škola a školské poradenské zařízení se poskytují dětem, žákům, studentům a jejich zákonným zástupcům, dále školám a školským zařízením. Poradenské služby se na žádost zletilých žáků, jejich zákonných zástupců, škol či školských zařízení poskytují bezplatně. Dále mohou být tyto služby poskytovány na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci. Aby bylo možno tyto služby poskytnout, je třeba souhlas žáka nebo jeho zákonných zástupců. Škola nebo ŠPZ musí žáka nebo jeho zákonné zástupce informovat o náležitostech poskytované služby, o prospěchu, který je možno očekávat z poskytované služby nebo o následcích, které se mohou dostavit, pokud tato služba poskytována nebude. Dále je nutno informovat o právech a povinnostech, které jsou spojené s poskytováním poradenských služeb. (vyhláška č. 197/2016 Sb.)

Poradenské služby se poskytují bez odkladu, nejpozději do tří měsíců od přijetí žádosti. Pokud poradenská služba spočívá ve speciálně pedagogické nebo psychologické diagnostice, vydává ŠPZ zprávu. Při posouzení speciálních vzdělávacích potřeb vychází z následujícího výčtu: (Kendíková, Vosmik, 2016)

- a) *„charakteru obtíží žáka, které mají dopad na jeho vzdělání;*
- b) *diagnostiky (psychologické, speciálně pedagogické);*
- c) *informací o dosavadním průběhu vzdělávání (údajů ze školní matriky);*
- d) *plán pedagogické podpory, který dodá škola;*
- e) *údajů o dosavadní spolupráci se ŠPZ;*
- f) *informací poskytnutých žákem nebo zákonným zástupcem žáka;*
- g) *podmínek školy (materiálních, personálních);*
- h) *posouzení zdravotního stavu;“* (Kendíková, Vosmik, 2016, s. 19)

Význam poskytování poradenských služeb přispívá k:

- a) vytváření podmínek, které jsou vhodné a příznivé pro tělesný, psychický a sociální vývoj a rozvoj osobnosti jak před zahájením vzdělávání, tak i v průběhu vzdělávání;
- b) rozvíjení schopnosti, dovednosti a zájmy žáků a naplnění jejich vzdělávací potřeby;
- c) zjišťování SVP, doporučování podpůrných opatření a jejich vyhodnocování;
- d) poskytování prevence a řešení problémů, které se týkají výchovné a vzdělávací oblasti, včetně různých forem rizikového chování;
- e) vytváření podmínek, které jsou vhodné pro vzdělávání žáků se SVP;
- f) vytváření podmínek, forem a způsobů práce pro nadané a mimořádně nadané žáky;
- g) vytváření podmínek, forem a způsobů práce pro žáky, kteří žijí v odlišných životních podmínkách nebo pro žáky, kteří jsou příslušníci jiných kultur;
- h) volbě vhodné cesty pro vzdělávání a pracovní uplatnění;
- i) pedagogickým pracovníkům ve školách a školských zařízeních pomáhá rozvíjet pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické znalosti;
- j) podporuje vzdělávání žáků se SVP, nadaných žáků a zmírňuje důsledky znevýhodnění;
- k) pedagogické pracovníky, kteří se podílejí na vzdělávání žáků se SVP a nadaných žáků, metodicky podporuje;
- l) také metodicky podporuje výchovné poradce, školní metodiky prevence, asistenty pedagoga a další nepedagogické a pedagogické pracovníky, kteří se podílí na zajišťování podpůrných opatření;
- m) posilování kvality poskytnutých poradenských služeb;
- n) spolupráci s orgány veřejné moci a právníckými osobami, které jsou ministerstvem pověřeny provádět revizi; (vyhláška č. 197/2016 Sb.)

ŠPZ vydává zákonným zástupcům a zletilému žákovi zprávu z vyšetření, která je výstupem poradenské práce. Tato zpráva se musí zpracovat nejpozději do 30 dnů od doby, kdy byla zahájena poradenská práce se žákem. Ve zprávě jsou zpracovány základní údaje o žákovi a anamnestické údaje. Zpráva obsahuje výsledky ze speciálně pedagogického a psychologického vyšetření, dále výstupy plánu pedagogické podpory, pokud byl ovšem poskytnut. Ve zprávě jsou rovněž uvedeny informace ze zpráv jiných subjektů (lékařské zprávy). Při interpretaci výsledků jsou zpracovány údaje, které byly získány z anamnézy, informací ze školy a od rodičů, rozboru školních výsledků a dalších dokumentů, znalostí školního prostředí a okolí žáka a samotného vyšetření. Zpráva z vyšetření se nevydává škole, ale je určena žákovi nebo zákonnému zástupci žáka. (Kendíková, Vosmik, 2016)

Doporučení je dokument, který je předán škole prostřednictvím ŠPZ. Toto doporučení se vydává na základě poradenské práce se žákem a je jejím výstupem. Výstup poradenské činnosti obsahuje vyhodnocení závěrů a doporučení jiných odborníků. Doporučení seznamuje s podpůrnými opatřeními, zařazení do stupňů a navrhuje případné kombinace. Dále vyhodnocuje podporu žáka, která mu byla poskytnuta školou nebo jiným subjektem a navrhuje konkrétní podpůrná opatření. Navrhuje IVP a určuje požadavky na asistenta pedagoga a jiného pedagogického pracovníka. V doporučení je také obsaženo hodnocení žáka, možné prodloužení vzdělávání, další souvislosti, které souvisí s poskytnutím podpůrných opatření, možné postavení žáka ve třídě, míra žákova nadání a charakter podpory. Součástí doporučení je rovněž seznam speciálních učebnic a kompenzačních pomůcek. Doba, po kterou je doporučení platné je stanovené v doporučení, tato doba většinou nepřesáhne dva roky. Před skončením platnosti tohoto doporučení musí škola zletilého žáka nebo zákonného zástupce informovat o potřebě nového doporučení. (Kendíková, Vosmik, 2016)

Mezi školská poradenská zařízení patří pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálně pedagogická centra (SPC) a střediska výchovné péče (SVP).

3. 6. 1 Pedagogicko-psychologická poradna

Podle vyhlášky č. 197/2016 Sb. poskytuje PPP „*služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků.*“ (vyhláška č. 197/2016 Sb., § 5) PPP poskytuje svou činnost ambulantně na svých pracovištích a návštěvou zaměstnanců ve školách a školských zařízeních. (vyhláška č. 197/2016 Sb.) V PPP pracují speciální pedagogové, psychologové, sociální pracovníci a metodikové prevence. Tyto poradny jsou určeny pro děti bez postižení. (Kendíková, Vosmik, 2016)

Poradna provádí tyto činnosti:

- a) zjišťuje připravenost žáků na povinnou školní docházku;
- b) zjišťuje SVP žáků a vydává o tom doporučení s podpůrnými opatřeními;
- c) vydává zprávu k zařazení žáka do oddělení, třídy nebo školy;
- d) pro mimořádně nadané žáky a pro žáky se SVP provádí speciálně pedagogické s psychologické vyšetření;
- e) žákům poskytuje speciálně pedagogickou a psychologickou intervenci;
- f) žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti či vzniku problému ve vývoji osobnosti, zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům poskytuje poradenské služby;
- g) poradenské služby také poskytuje žákům z jiného kulturního prostředí, s jinými životními podmínkami,
- h) metodickou podporu poskytuje rovněž škole nebo školskému zařízení;
- i) kariérové poradenství pro žáky;
- j) zákonným zástupcům poskytuje poradenskou, konzultační, informační a metodickou podporu;

- k) zajišťuje prevenci rizikového chování a realizuje preventivní opatření, prostřednictvím metodika prevence a koordinuje školní metodiky prevence; (vyhláška č. 197/2016 Sb.)

3. 6. 2. Speciálně pedagogické centrum

SPC podle vyhlášky 197/2016 Sb. poskytuje své poradenské služby „ *při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem.*“ (vyhláška č. 197/2016 Sb., §6) Jedno centrum poskytuje poradenské služby, které odpovídají jednomu nebo více druhům znevýhodnění. Služby centra se poskytují ambulantně na pracovištích centra a také návštěvami pracovníků tohoto centra ve školách a školských zařízeních.(vyhláška č. 197/2016 Sb.) Služby se poskytují komplexně a zaměřují se na podporování žáků se zdravotním postižením integrovaných v běžných školách a školských zařízeních. Mezi pracovníky SPC patří psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník. (Bartoňová, Vítková, 2013) Poradenské služby centrum poskytuje dětem od nejranějšího věku, žákům do ukončení povinné školní docházky, po studium na střední škole, a pokud je potřeba i jedincům v rané dospělosti. (Bartoňová, Pipeková in Pipeková, 2010)

Podle zmiňované vyhlášky patří mezi činnosti centra:

- a) zjišťovat připravenost na povinnou školní docházku žáků s mentální, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem;
- b) zjišťovat SVP žáků s výše uvedeným postižením a při tom přihlíží k lékařskému posouzení zdravotního stavu nebo posouzení jiným odborníkem, zpracovávat odborné podklady pro nastavení podpůrných opatření;
- c) zajišťovat speciálně pedagogickou péči a vzdělávání pro tyto žáky;

- d) za účelem stanovení podpůrných opatření vydává zprávu a doporučení;
- e) vydávat doporučení a zprávu pro zařazení žáků do studijní skupiny, oddělení, třídy nebo školy zřízené pro žáky s postižením;
- f) poskytovat kariérové poradenství pro žáky s výše uvedeným postižením;
- g) vykonávat psychologickou a speciálně pedagogickou diagnostikou a poskytovat poradenskou činnost, která se zaměřuje na pomoc řešení problémů ve vzdělávání, v sociálním a psychickém vývoji žáků s postižením;
- h) zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům poskytovat poradenství ve vzdělávání žáků s postižením;
- i) škole poskytovat metodickou podporu;
- j) zákonným zástupcům žáků poskytovat poradenskou, informační, konzultační a metodickou pomoc; (vyhláška č. 197/2015 Sb.)

3. 6. 3. Středisko výchovné péče

Střediska výchovné péče patří mezi pedagogicko-psychologické poradenské služby. Jejich činnost je upravována zákonem o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních č. 303/2013 Sb. Střediska spolupracují se školami, PPP, SPC, středisky sociální prevence, referáty sociálních věcí a další odbornými institucemi. Cílem střediska je poskytnout okamžitou pomoc, radu nebo systematickou péči dětem nebo mládeži při prvních náznacích výchovných problémů. K naplnění těchto cílů dosahuje středisko diagnostickou, psychoterapeutickou, poradenskou, vzdělávací a výchovnou činností. (Bartoňová, Vítková, 2013) Střediska poskytují své služby ambulantně nebo celodenní péči. (Bartoňová, Pipeková in Pipeková, 2010)

II. Praktická část

1. Výzkum

Tato část diplomové práce se bude zabývat samotným výzkumem, který se zaměřil na asistenty pedagoga, náplň jejich práce a jejich připravenost pro tuto profesi. V úvodu praktické části budou charakterizovány cíle, výzkumné otázky a výzkumné metody. Cílem této diplomové práce je pomocí kvantitativního výzkumného šetření zjistit náplň práce asistenta pedagoga z pohledu pedagogů a samotných asistentů. Dalším cílem je ověřit připravenost asistentů pedagoga na výkon této profese a posoudit jejich orientaci ve speciálně pedagogické oblasti. Dílčím cílem je pomocí kvalitativního šetření zjistit případné rozdíly v kompetencích asistentů pedagoga působících na běžné základní škole a na speciální základní škole

1. 1. Výzkumné otázky

Jako výzkumné otázky byly zvoleny následující:

- a) Jaká je náplň práce asistentů pedagoga z pohledu pedagogů a asistentů?
- b) Jaké jsou znalosti asistentů pedagoga ze speciálně pedagogické oblasti?
- c) Mají asistenti pedagoga potřebné vzdělání?
- d) Existují odlišnosti v kompetencích asistentů pedagoga na běžné základní škole a na speciální základní škole?

1. 2. Hypotézy

- 1) **Hypotéza:** 80 % asistentů pedagoga nemá pedagogické vzdělání, ale mají absolvovaný vzdělávací kurz pro asistenty pedagoga.

AP se může stát prakticky kdokoliv, s jakýmkoli vzděláním, kdo absolvoval vzdělávací kurz pro AP. Také vycházím z vlastní zkušenosti, kdy jsem se při výkonu profese AP setkávala s asistenty, kteří neměli pedagogické vzdělání, ale zároveň byli zaměstnavateli posíláni na vzdělávací kurzy pro AP.

- 2) **Hypotéza:** 75 % asistentů pedagoga má se spoluprací s pedagogem pozitivní zkušenost v závislosti na délce jejich praxe.

AP s určitou délkou praxe při výkonu profese získávají zkušenosti, které poté mohou uplatňovat při spolupráci s pedagogem a vyvarovat se určitým chybám. Proto mají AP s vyšší délkou praxe se spoluprací s pedagogem pozitivní vztah. Zároveň si myslím, že AP mají k pedagogům respekt a váží si příležitosti s nimi spolupracovat.

- 3) **Hypotéza:** 75 % pedagogů má se spoluprací s asistenty pedagoga pozitivní zkušenost.

Pedagogové mají v AP pomoc se žákem se SVP. Zároveň jsou AP k pomoci pedagogovi s přípravou na vyučování nebo s ostatními žáky. Pedagogové tak mají méně starostí a mohou se věnovat naplno ostatním žákům nebo při práci AP s ostatními žáky se může pedagog věnovat žákovi se SVP.

- 4) **Hypotéza:** Asistent pedagoga působící na speciální ZŠ mají větší kompetence oproti asistentům působícím na běžné ZŠ.

AP, kteří pracují se žáky s určitým druhem postižení, jsou s žáky s postižením v neustálém kontaktu a mají již své zkušenosti, které mohou při této práci

využít. Své zkušenosti si mohou AP sdělovat s ostatními kolegy a konzultovat spolu určité problémy nebo připomínky.

1. 3. Použité metody výzkumu

Jako výzkumnou metodu jsem nejprve zvolila kvantitativní výzkum, kdy byl využit dotazník s otevřenými, uzavřenými a polouzavřenými otázkami pro pedagogy a AP. Dále byl použit kvalitativní výzkum, kdy jsem vedla polostrukturovaný rozhovor s asistenty na běžné základní škole a na speciální základní škole.

1. 3. 1. Kvantitativní metoda

Při kvantitativním výzkumu se využívají pro sběr dat testy, dotazníky nebo pozorování. Pomocí měření se zjistí konstruovaný koncept, dále se získaná data analyzují pomocí statistických metod, popisují nebo se ověří pravdivost našich představ o sledovaných proměnných. V prvním kroku se stanoví teorie, poté se provede dedukce a stanoví hypotézy, provede se měření a vyhodnotí hypotézy a výsledek se vztáhne k teorii. Měření musí být validní (měří se to, co se má měřit) a spolehlivé. Kvantitativní výzkum může být experimentální nebo neexperimentální. Při experimentu se úmyslně navodí změna nějaké situace, zkušeností nebo okolností jedinců, kteří jsou sledováni, a následně se sleduje jejich změna. Neexperimentální výzkum je podobný experimentálnímu výzkumu. Zde se neuplatňuje změna situací, okolností nebo zkušeností jedinců. (Hendl, 2012)

Mezi výhody kvantitativního výzkumu patří: *„testování a validizace teorií, lze zobecnit na populaci, rychlý a přímočarý sběr dat, poskytuje přesná numerická data,*

rychlá analýzy dat, výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi, je užitečný při zkoumání velkých skupin.“ (Hendl, 2012, s. 47)

Mezi nevýhody kvantitativního výzkumu patří: kategorie a teorie, které jsou použity, nemusí odpovídat lokálním zvláštnostem, mohou být opomenuty fenomény kvůli soustředění se pouze na teorii a její testování, v místních podmínkách může být získaná znalost příliš abstraktní a omezení způsobu sběru dat. (Hendl, 2012)

Dotazník

Dotazník je způsob, kterým se písemně kladou otázky a získávají se písemné odpovědi. Dotazník je nejfrekventovanější metodu, kterou se zjišťují údaje. Dotazníkem se hromadně získávají údaje (velký počet respondentů). V dotazníku by nemělo chybět jméno autora dotazníku, vysvětlení cíle dotazníku, vlastní otázky a samozřejmě by nemělo chybět poděkování respondentovi za spolupráci. Podle tyto otázek v dotazníku se dělí otázky podle stupně otevřenosti na uzavřené, otevřené a polouzavřené. (Gavora, 2010)

Uzavřená otázka nabízí možnosti odpovědi, respondent vyznačuje vhodnou odpověď. Výhodou těchto otázek je lehké zpracování. Otevřená otázka poskytuje respondentovi volnost u odpovědi. Otázka respondenta nasměřuje na tázaný jev, ale neposkytuje mu možnosti odpovědi. Výhodou těchto otázek je, že respondent není omezován a nevnučují mu volbu. Ovšem na tyto otázky se odpovídá mnohem obtížněji, protože respondent musí hledat vhodnou odpověď, kterou musí respondent naformulovat a poté také napsat. Mezi nevýhody otevřených otázek patří fakt, že se jejich odpovědi obtížněji zpracovávají. Polouzavřená otázka nejprve nabídne možnost odpovědi a poté ještě žádá objasnění nebo vysvětlené formou otevřené otázky. (Gavora, 2010)

1. 3. 2. Kvalitativní metoda

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.“ (Hendl, 2012, s. 48) Na začátku každého výzkumu je třeba na základě vybraného tématu určit výzkumné otázky. V průběhu kvalitativního výzkumu vznikají nejen výzkumné otázky, ale rovněž hypotézy a nová rozhodnutí jak zvolený výzkumný plán modifikovat a jak pokračovat ve sběru dat a analýze. Sběr dat a následná analýza je časově náročnější. Mezi metody kvalitativního výzkumu patří pozorování, interview, audiozáznamy a další. Při tomto výzkumu se pracuje s omezeným počtem respondentů a pronikáme do hloubky určitého případu. (Hendl, 2012)

Mezi výhody kvalitativního výzkumu patří podrobný popis a vhled do zkoumaného problému, zkoumání probíhá v přirozeném prostředí, je umožněno navrhnout teorie a studovat procesy, dobré reakce na lokální podmínky a situace, hledání lokální souvislosti a pomoc s exploračí fenoménu na začátku. (Hendl, 2012)

Nevýhodami kvalitativního výzkumu je, že *„získaná znalost nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí, je těžké provádět kvalitativní predikce, je obtížné testovat hypotézy a teorie, analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy a výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.“* (Hendl, 2012, s. 50)

Polostrukturovaný rozhovor

Jedná se o nejrozšířenější podobu interview. Ale vyžaduje náročnější technickou přípravu než nestrukturovaný interview. U polostrukturovaného interview jsou stanoveny základní schémata a několik otázek. Schémata specifikují okruh otázek, na které budou účastníci odpovídat. Další otázky vznikají v průběhu rozhovoru. Podle okruhu, ve kterém se pohybuje, je možné pořadí otázek měnit. Výhodou tohoto interview je, že můžeme účastníkům pokládat doplňující otázky a tím zvýšit přesnost odpovědi. (Miovský, 2006)

1. 4. Průběh výzkumného šetření

Jako první krok svého výzkumu jsem začala dotazníky. Dotazníky jsem měla dva, pro pedagogy, kteří při své praxi spolupracovali nebo spolupracují s asistenty pedagoga. A druhý dotazník pro asistenta pedagoga. Ke každému dotazníku jsem připojila krátký průvodní dopis, ve kterém jsem se představila a popsala z jakého důvodu se na pedagogy a AP obracím. Po vytvoření dotazníků, jsem navštěvovala školy v Plzeňském kraji. V každé škole jsem navštívila pana ředitele nebo paní ředitelku školy a vysvětlila jsem, z jakého důvodu přicházím. U pana ředitele nebo paní ředitelky jsem nechala oba dotazníky a domluvili jsme se na další návštěvě, kdybych si dotazníky mohla vyzvednout.

V úvodu dotazníku pro pedagogy, byly otázky, které měly za účel získat základní informace. Byly to otázky:

- a) Jak dlouho se věnujete učitelství?
- b) S kolika AP jsem již spolupracoval/a?
- c) Jakou máte zkušenost s AP?
- d) Co pro Vás znamená přítomnost AP ve třídě?
- e) Jakou práci zadáváte AP nejčastěji? Podle čeho?

Po těchto otázkách následovaly otázky, které se ptaly pedagogů na názor konkrétních činností AP. Byly to otázky:

- a) Patří mezi úkoly AP zprostředkovávat žákovi učivo?
- b) Měl by AP pracovat podle IVP?
- c) Měl by pedagog s AP projednávat učivo, které bude v daný den probíráno?
- d) Myslíte si, že by měl AP žákovi poskytnout fyzickou pomoc?
- e) Měl by AP vytvářet pro žáka pomůcky?
- f) Měl by AP pomáhat žákovi s přípravou na výuku?

- g) Měl by AP kontrolovat, zda je žák vybaven potřebnými pomůckami a materiály na výuku?
- h) Měl by se AP účastnit třídních schůzek a pedagogických porad?
- i) Byl poslán AP na vzdělávací kurz?
- j) Měl by AP spolupracovat se zákonnými zástupci žáka?
- k) Měl by AP spolupracovat s dalšími pedagogickými pracovníky školy při vzdělávací a výchovné činnosti žáka?
- l) Měl by AP kontrolovat žákovy pracovní, sociální a hygienické návyky?
- m) Měl by AP předávat informace o žákovi pedagogickým pracovníkům?

Dotazník pro AP byl delší, protože obsahovat ještě otázky, které se týkaly znalostí speciálně pedagogické oblasti. Stejně jako u dotazníku pro pedagogy jsem i u dotazníku pro AP zvolila na úvod otázky pro získání základních informací. Byly to tyto otázky:

- a) Jak dlouho se věnujete práci AP? Uveďte diagnózu žáka. Uveďte třídu, kterou žáka navštěvuje.
- b) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
- c) Máte kurz pro AP?
- d) U žáků s jakým postižením jste již působil/a jako AP?
- e) S kolika pedagogy jste jako AP již spolupracoval/a?
- f) Jak hodnotíte tuto zkušenost?

Po těchto otázkách následovaly otázky, které se zaměřovaly na činnosti AP. Otázky byly stejné jako pro pedagogy. Byly to tyto otázky:

- a) Co je náplní Vaší práce? Co si myslíte, že děláte navíc?
- b) Jaké činnosti uskutečňujete u žáka každý den?
- c) Poskytujete žákovi pomoc při zprostředkování učiva?

- d) Pracujete podle IVP?
- e) Projednává s Vámi pedagog učivo, které bude v daný den probíráno?
- f) Poskytujete žákovi fyzickou pomoc?
- g) Vytváříte pro žáka pomůcky?
- h) Pomáháte žákovi s přípravou na výuku?
- i) Kontrolujete, zda je žák vybaven potřebnými pomůckami a materiály?
- j) Účastníte se třídních schůzek a pedagogických porad?
- k) Účastnil/a jste se vzdělávacího kurzu?
- l) Spolupracujete se zákonnými zástupci žáka?
- m) Spolupracujete s dalšími pedagogickými pracovníky školy při vzdělávací a výchovné činnosti žáka?
- n) Kontrolujete žákovy pracovní, sociální a hygienické návyky?
- o) Předáváte informace o žákovi dalším pedagogickým pracovníkům?

Následovaly otázky ze speciálně pedagogické oblasti. Otázky jsem vybírala tak, aby se netýkaly jen jednoho druhu postižení, ale aby byly otázky z oboru psychopedie, surdopedie, etopedie, kombinované postižení, specifické poruchy učení, somatopedie, tyflopédie a logopedie. Byly to tyto otázky:

- a) Na jaké stupně se dělí mentální retardace?
- b) Jaké podmínky je třeba zajistit žákovi se sluchovým postižením při odezírání?
- c) Co je asociální chování?
- d) Napište příklad kombinovaného postižení.
- e) V jaké oblasti má problémy žák se specifickou poruchou učení – dysortografie?
- f) Co je diparetická forma DMO?
- g) Jaké postižení patří mezi refrakční vady?
- h) Co je to mutismus?

i) Napište, co patří do podpůrných opatření.

Některé otázky byly uzavřené a nabízeli možnosti odpovědí, některé otázky byly otevřené a u některým otázek měli respondenti kromě nabízených možností i možnost napsat vlastní odpověď.

Po získání vyplněných dotazníků, bylo dalším krokem provedení rozhovorů. Navštívila jsem ZŠ a MŠ pro zrakově postižené a vady řeči v Plzni. Kde jsem navštívila paní ředitelku a vysvětlila jsem jí, z jakého důvodu přicházím. Paní ředitelka kontaktovala čtyři AP a řekla jim, co bych od nich potřebovala. Já jsem na této škole pracoval již před téměř třemi lety. Proto si myslím, že to bylo důvodem, že jsme se na rozhovorech dohodli hned. Rozhovory probíhali v kabinetu asistentek. Se třemi asistentkami jsme se znala.

Rozhovory byla také uskutečňovány na ZŠ v Nepomuku, kde v současné době pracuji. S asistentkami jsem se na rozhovorech domluvila individuálně podle jejich časových možností. I zde rozhovory probíhali v kabinetu AP.

Všechny rozhovory jsem si, se souhlasem respondentek nahrávala, z důvodu přesné interpretace odpovědí.

V rozhovoru jsem se ptala na tyto otázky:

- a) Kolik let se věnujete práci AP?
- b) Uveďte prosím diagnózu žáka. (podle této odpovědi jsem se následně ptala na otázky, které se týkaly žáků s určitým druhem postižení. Ptala jsem se teoreticky nebo konkrétně podle postižení)
- c) Jakým způsobem pomáháte žákovi při vyučování?
- d) Uměla byste v případě potřeby poskytnout první pomoc?
- e) Víte jak komunikovat a pracovat s žákem s PAS?
- f) Víte jak komunikovat s žákem se sluchovým postižením?

Jaké podmínky zajistit v případě odezírání žáka?

Kde byste hledala kurz znakového jazyka

g) Víte jak komunikovat s žákem se zrakovým postižením?

Jak zajistíte přesun nevidomého žáka?

h) Umíte si přestavit práci s žákem s mentálním postižením?

Jak byste s takovým žákem komunikovala?

i) Jak byste komunikovala s žákem s NKS?

j) Jak byste se zachovala v případě agresivity žáka?

k) Jak byste se zachovala při epileptickém záchvatu žáka?

l) Jak probíhá Vaše každodenní činnost od příchodu do zaměstnání?

m) Komunikujete se zákonnými zástupci žáka?

n) Komunikujete s pedagogem o žákovi?

o) Zajišťujete žákovi/žákům doprovod po budově školy nebo mimo školu?

p) Dohlížíte na žáka/žáky během přestávek a během aktivit, které nesouvisí s vyučováním?

q) Pomáháte žákovi se stravováním?

r) Pomáháte žákovi se sebeobsluhou?

s) Podílíte se na výchově žáka?

t) Patří mezi Vaše činnosti pomáhat pedagogovi s přípravou na výuku?

u) Podílíte se na organizačních činnostech?

v) Pracujete nějakým způsobem i s ostatními žáky třídy?

1. 5. Výzkumný vzorek

Jak již bylo popsáno výše, respondenty byli pedagogové, kteří mají zkušenost se spoluprací s AP a asistenti pedagoga z běžných základních škol v Plzeňském kraji. Konkrétně se jednalo o základní školu Nepomuk, Žinkovy, Spálené Poříčí, Nezvěstice, Blovice, Letiny a Vrčeň. Výběr respondentů byl záměrný. Věk respondentů, pohlaví, vzdělání a doba, po kterou se věnují své profesi, nerozhodoval. Návratnost vyplněných dotazníků od pedagogů byla 79,6 %. A návratnost vyplněných dotazníků od AP byla 80,7%.

Respondenty pro rozhovor se stali čtyři AP z běžné základní školy a čtyři AP ze speciální základní školy. Konkrétně se jednalo o základní školu a mateřskou školu pro zrakově postižené a vady řeči Plzeň a základní školu v Nepomuku. Respondentkami ze speciální ZŠ byly asistentky z druhého stupně a respondentkami běžné ZŠ byly asistentky na prvním stupni.

Respondent 1: Asistentka pracuje na druhém stupni speciální ZŠ. Této práci se věnuje již pět let. A pracuje se dvěma žáky. Jeden žák má atypický autismus a druhý žák je po mozkové obrně. Asistentka pracuje převážně s žákem s atypickým autismem.

Respondent 2: Rovněž i tato AP pracuje na druhém stupni speciální ZŠ a to od roku 2013, tedy také pět let. Je přidělena jako asistentka u dvou žáků. Chlapec má autismus a lehkou mentální retardaci a dívka má postižení více vadami, epileptický syndrom a poruchu koncentrace pozornosti.

Respondent 3: I tato asistentka pracuje na druhém stupni speciální ZŠ, a to dva roky. Asistentka má na starosti čtyři žáky. První žák má velkou řečovou vadu s mentálním postižením a zároveň SPU. Druhý žák má lehký autismus a totální dyskalkulii. Třetí žák je cizinec, konkrétně Vietnamec s mentálním postižením, zásadní metabolickou vadu a sekundárně k tomu také poměrně těžkou epilepsii. A čtvrtý žák má hodně těžkou metabolickou vadu, vedoucí ke smrti. K tomu mají žáci také ADHD.

Respondent 4: Asistentkou je již deset let a stejně jako předchozí respondentky pracuje na druhém stupni speciální ZŠ. Asistentka pracuje se čtyřmi žáky, ale asistenta mají napsaného pouze dva. Jeden žák má těžkou vadu řeči, ADHD a středně těžkou

mentální retardace, druhý má také ADHD a lehkou mentální retardaci, třetí žák má rovněž ADHD a SPU a čtvrtý žák má také SPU.

Respondent 5: Asistentka pracuje na této profesi dva roky na běžné ZŠ. Pracuje s jedním žákem, který má vývojové řečové postižení.

Respondent 6: Jako asistentka pracuje respondentka pět let. V současné době pracuje na běžné ZŠ. Také pracuje s jedním žákem, ten má lehké mentální postižení a cukrovku.

Respondent 7: Asistentka pracuje na běžné ZŠ dva roky. A asistuje jednomu žákovi s autismem.

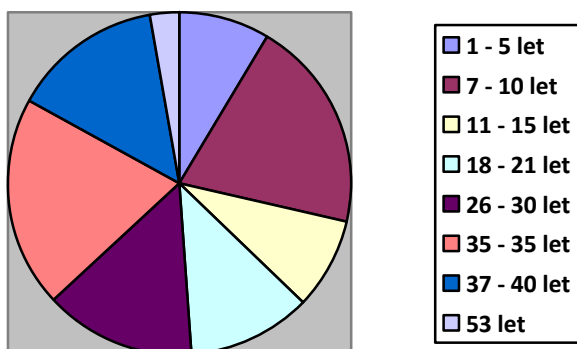
Respondent 8: Půl roku pracuje tato AP na běžné ZŠ. Střídá se dvou žáků, kteří mají ADHD a navštěvují rozdílné ročníky.

1. 6. Prezentace dat získaných výzkumným šetřením

Tato část se bude zabývat prezentací výsledků z kvantitativního šetření, tj. dotazníků, které byly rozdány a vyplněny pedagogy a asistenty pedagoga.

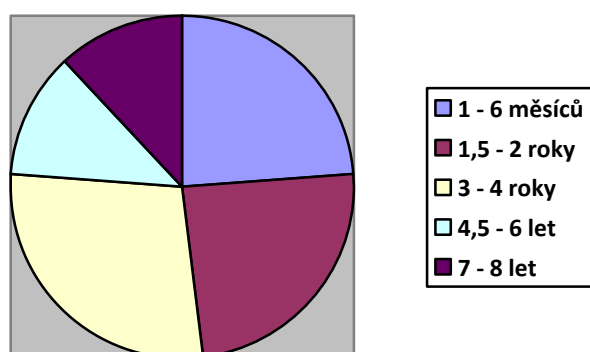
Délka praxe pedagogů x délka praxe asistentů pedagoga

Praxe pedagogů se pohybovala s rozmezí 2 měsíce až 53 let. Z grafu je patrné, že nejvíce pedagogů se věnuje učitelství 7 – 10 let a poté 32 – 35 let. Naopak nejméně pedagogů se věnuje učitelství 1 – 5 let, 11 – 15 let a 53 let.



praxe pedagogů

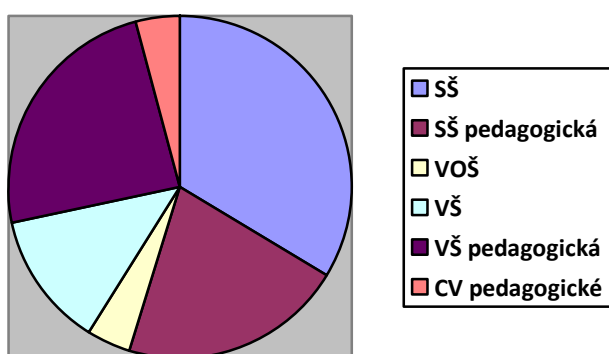
Oproti tomu délka praxe AP se pohybuje v rozmezí 2 měsíce až 8 let. To poukazuje na fakt, že tato profese není lákavá, jak z finančního pohledu, tak i z pohledu náročnosti, která bývá ve většině případů vysoká. AP se v porovnání s pedagogy věnují asistenci velmi krátce. Nejvíce asistentů uvedlo, že se této profesi věnují 3 – 4 roky. Poté 1 – 6 měsíců. To znamená, že jsou v této profesi poměrně noví a začali se asistenci věnovat v září školního roku 2017/2018. Srovnatelná část AP uvedla, že se asistenci věnují 1,5 – 2 roky



praxe AP

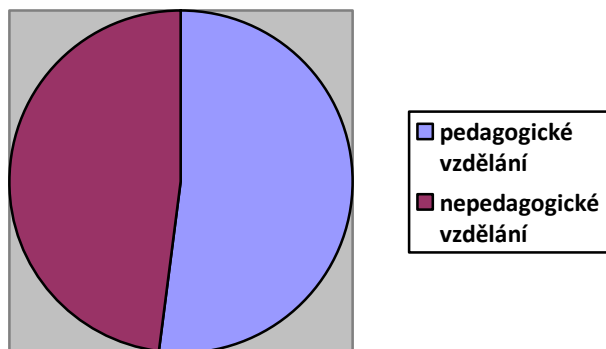
Vzdělání asistentů pedagoga

Nejvíce AP uvedlo jako své nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské, a to 32 %. Dále 28 % AP uvedlo jako dosažené vzdělání vysokoškolské pedagogické vzdělání, 20 % AP uvedlo středoškolské vzdělání – pedagogické. Mezi pedagogické vzdělání bylo zahrnuto rovněž vzdělání pedagogického směru formou celoživotního vzdělání. Objevovalo se ale také vzdělání vyšší odborné školy a vysoké školy, jiného směru než pedagogického.



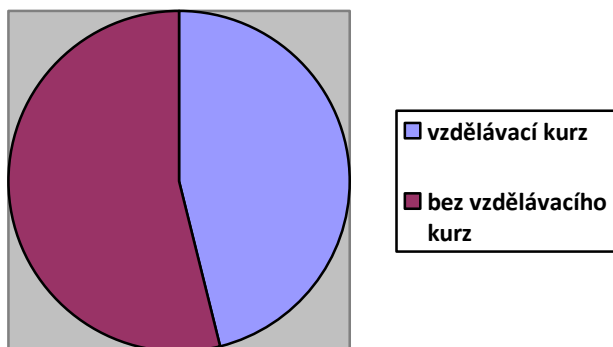
vzdělání AP

Pokud budeme srovnávat pedagogické vzdělání se vzděláním nepedagogickým, můžeme si na druhém grafu povšimnout nepatrného rozdílu, kde ve více než polovině případů asistenti uvedli, že mají pedagogické vzdělání.



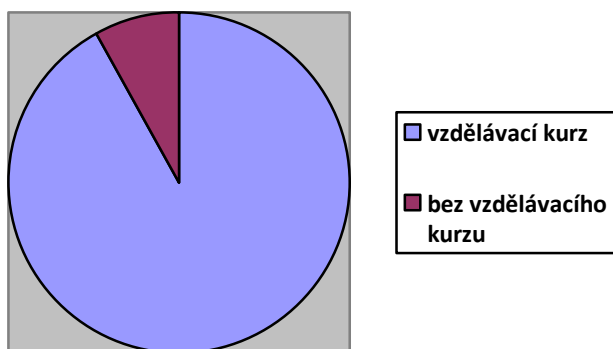
pedagogické vzdělání AP

Asistenti, kteří absolvovali pedagogické vzdělání, nemusí absolvovat vzdělávací kurz pro asistenty pedagoga. Ale asistenti s pedagogickým vzděláním v 46 % uvedli, že vzdělávací kurz mají. I v tomto případě se jedná o nepatrný rozdíl.



vzdělávací kurz AP

Asistenti bez pedagogického vzdělání, až na jeden případ uvedli, že mají potřebný vzdělávací kurz pro AP.

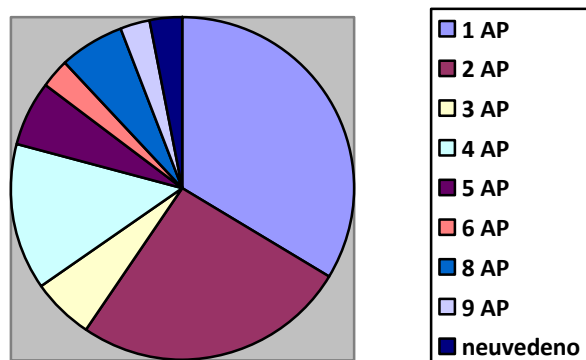


vzdělávací kurz nepedagogicky vzdělaných AP

Spolupráce pedagogů s AP x spolupráce AP s pedagogy

Nejprve bude popsáno, s kolika AP pedagogové již spolupracovali. Pedagogové spolupracovali s asistenty v rozmezí jednoho, až devíti let S jedním AP dosud spolupracovalo nejvíce pedagogů, celkem 12. Se dvěma AP spolupracovalo devět

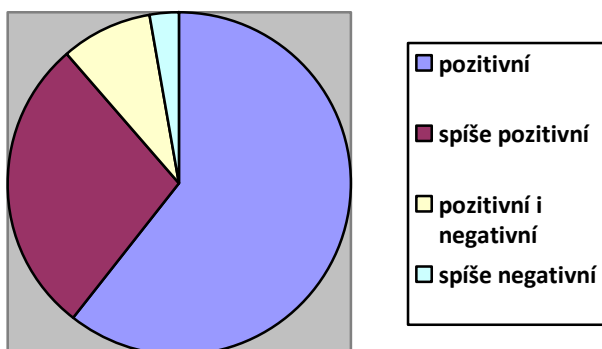
pedagogů. Největším překvapením bylo zjištění, že pedagog s 18 letou praxí spolupracoval již s devíti AP. A naopak pedagog s 53 letou praxí spolupracoval zatím jen s jedním AP.



spolupráce pedagogů s AP

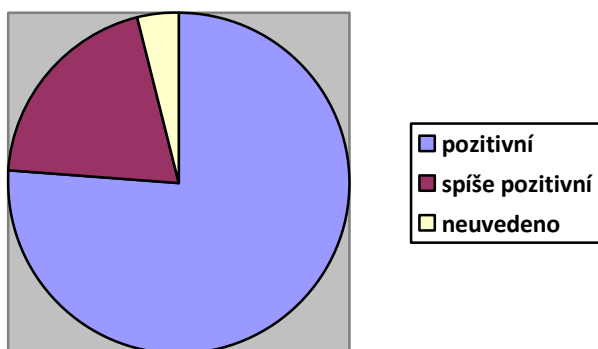
Spolupráce AP s pedagogy se pohybovala v rozmezí jednoho až dvanácti a více pedagogy. Záleží totiž na tom, zda AP pracuje na prvním stupni, kde se učitelé většinou nestřídají nebo na druhém stupni, kde je většinou jeden pedagoga na jeden vyučovací předmět. Samozřejmě také záleží na délce praxe. AP, který již spolupracoval s dvanácti pedagogy, se této profesy věnuje již čtyři roky a působí na druhém stupni.

Druhá část spolupráce pedagoga s AP a AP s pedagogem byla zaměřená na jejich zkušenosti s touto spoluprací. Nejvíce pedagogů odpovědělo, že mají se spoluprací s AP pozitivní zkušenosti, následovala spíše pozitivní zkušenost, tři pedagogové odpověděli, že mají pozitivní i negativní zkušenosti a jeden pedagog má s AP spíše negativní zkušenost. Pedagogové dále uváděli, že závisí také na osobnosti AP. Negativní zkušenost nevedl nikdo. Pozitivní zkušenost s AP má 60 % dotazovaných pedagogů.



zkušenost pedagogů s AP

AP popisovali svou spoluprací s pedagogy ve velké míře pozitivně a následně spíše pozitivně. Jeden AP zde svou odpověď neuvedl, protože je v této profesi pouze jeden měsíc, to je na zhodnocení spolupráce opravdu ještě brzy. Jak AP, tak i pedagog si na sebe stále ještě zvykají. Pozitivní zkušenost se spoluprací s pedagogy má celkem 76 % asistentů.

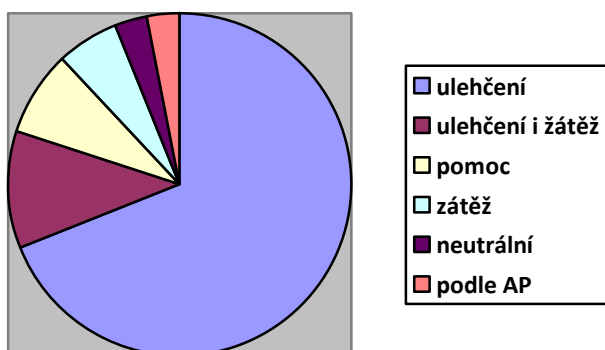


zkušenost AP s pedagogy

Přítomnost AP ve třídě

Je pro pedagogy přítomnost AP ve třídě ulehčením nebo zátěží? Ve velkém množství pedagogové uváděli, že je pro ně přítomnost AP ve třídě ulehčením, až pro 69 % dotazovaných pedagogů. Dva pedagogové uvedli, že je to pro ně zátěž, pro čtyři

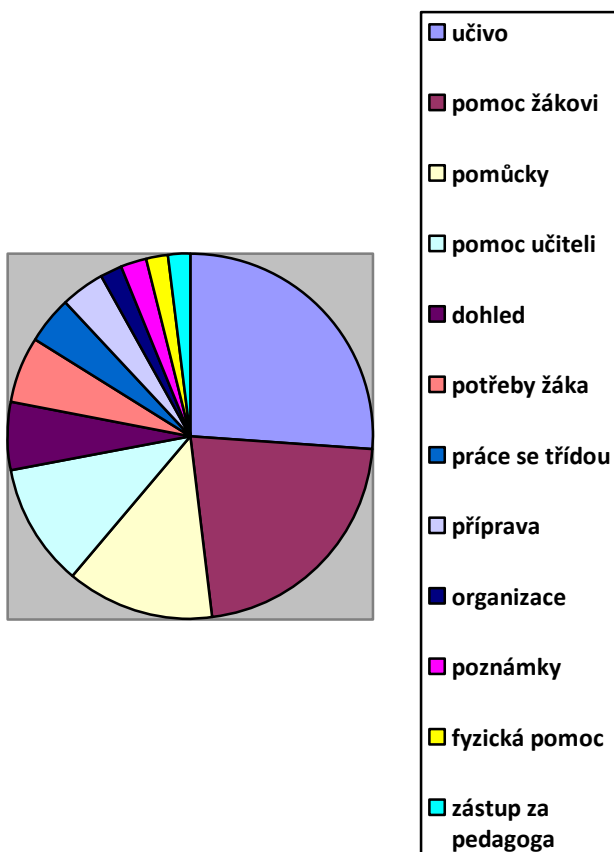
pedagogy je to z poloviny zátěž a z poloviny ulehčení, pro tři pedagogy je přítomnost AP ve třídě pomocí, jeden pedagog uvedl, že to souvisí s tím, jaký je AP a pro jednoho pedagoga je přítomnost AP ve třídě neutrální.



Přítomnost AP ve třídě

Nejčastěji zadávaná práce pedagogy asistentům pedagoga

Mezi nejčastěji zadávanou prací patří bezpochyby zprostředkování učiva žákovi. Jedná se především o individuální práci se žákem, vysvětlení a pochopení učiva, samostatná práce a procvičování a také podpora a pomoc při plnění úkolů. Na druhém místě je potom všeobecná pomoc žákovi i ostatním žákům. Dále výroba a práce s pomůckami a také pomoc pedagogovi. Do této pomoci pedagogové řadí přípravu šablon na výtvarnou výchovu nebo pracovní činnosti, kopírování různých pracovních listů a úpravu nástěnek. Mezi méně časté zadávání úkolů patří dohled nad žákem při vyučovací hodině, ale také o přestávce nebo v době, kdy není přítomen učitel. Pedagogové také zadávají práci podle aktuálních potřeb žáka, práci se třídou, aby se mohl pedagog věnovat žákovi se SVP. Také přípravu pomůcek a pracovních listů, které žák potřebuje, pomoc s organizací, psaní poznámek do žákova sešitu, fyzická pomoc žákovi při oblékání a také zástup za nepřítomného učitele.

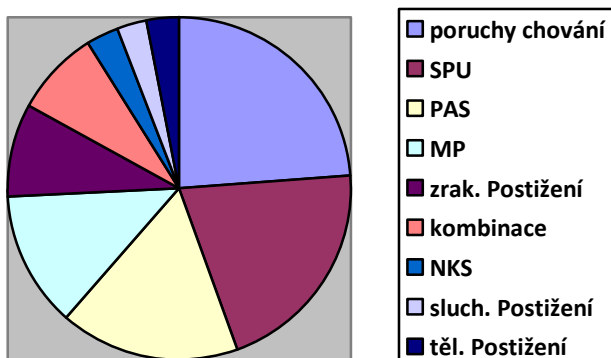


pedagogy zadávaná práce AP

Pedagogové zadávají práci AP ve velké míře podle potřeb žáka, podle IVP a podle učebnic a poté také podle náročnosti daného učiva, podle situace ve třídě, podle nálady žáka a podle doporučení PPP.

AP a jejich zkušenost se žáky s určitým druhem postižení

AP se při své práci nejčastěji setkali se žáky s poruchami chování, srovnatelné množství tvoří žáci se specifickými poruchami chování, dále žáci s poruchami autistického spektra a žáci s mentálním postižením. Méně často AP pracovali se žáky se zrakovým postižením a kombinace různých postižení. Nejméně potom asistenti pracovali se žáky s narušenou komunikační schopností, se sluchovým postižením a s tělesným postižením.



zkušenost AP s určitým druhem postižení

Hlavní činnosti AP

Naprosto všichni AP se shodli na tom, že mezi jejich hlavní činnosti patří zprostředkovat žákům učivo. Jedná se samostatnou práci se žákem, vysvětlování probírané látky, procvičování se žákem, zadávání úkolů, pomoc při orientaci v daném učivu a další činnosti spojené s vyučovacími hodinami. Jako další činnost asistenti uváděli výrobu a práci s pomůckami, přičemž ve třech případech se asistenti domnívají, že výroba pomůcek patří mezi činnosti, které dělají nad rámec své práce. Dále asistenti hojně uváděli, že pravidelně motivují žáka k práci a podporují ho. Přibližně čtvrtina AP uvedla usměrňování chování u žáků s poruchami chování. Ve stejném množství se poté objevila pomoc žákům s adaptací na školní prostředí, kontrola hygienických, sociálních a pracovních návyků a také pomoc žákům s přípravou na výuku. Mezi tuto pomoc asistenti řadili hlavně kontrolu nad přípravou věcí k výuce či slovní pomoc. Mezi méně časté činnosti patří ještě spolupráce s pedagogem a fyzická pomoc žákovi při oblékání nebo dopomoc s přemístěním. Ojedinele AP uváděli (ve dvou nebo v jednom případě) práci se žákem podle IVP, pomoc v komunikaci mezi žáky nebo mezi žákem a učitelem, kontrola vybavení, spolupráce se zákonnými zástupci žáka, dohled nad žákem, vedení potřebné dokumentace a pomoc žákovi o přestávkách.

Mezi činnosti, které AP vykonávají nad rámec své náplně, uváděli asistenti doučování a konzultace nad rámec výuky, suplování za nepřítomné pedagogy, zvýšený

zájem o dítě, dále dozor na chodbách, pomoc ostatním žákům a pedagogům a úzká spolupráce s rodinou žáka.

Činnosti, které vykonávají AP každý den

Mezi činnosti, které vykonávají asistenti každý den, patří pomoc žákovi s učením, to je orientace v učebnici a učivu, které je právě probíráno, příprava žáka na vyučování, kontrola zda žák všemu rozumí, případně vysvětlení a kontrola plněných úkolů, příprava a práce s pomůckami, zápis úkolů a domácích úkolů a následně jejich kontrola, samostatná práce se žákem podle IVP, pomoc žákovi s úklidem pracovního místa podle potřeby, motivace a pochvala žáka k dosažení lepších školních výsledků, všeobecný dohled nad žákem i ostatními žáky ve třídě, usměrňování chování žáka, kontrola sociálních a hygienických návyků, fyzická pomoc žákům, kteří to potřebují (tělesné postižení). Ojediněle se objevily tyto činnosti: kontrola potřebných pomůcek, zmírnění stresu, pravidelné rituály se žákem, překlad u žáka cizince, rozvíjení samostatnosti a soběstačnosti, spolupráce se zákonnými zástupci a komunikace s vyučujícím.

1. 6. 1. Prezentace výsledků jednotlivých činností AP

Všechny činnosti, na které byly v dotazníku zkoumány, by měl každý AP plnit. Zároveň byly na tuto činnosti dotazováni i pedagogové, konkrétně na jejich názor, zda by tyto činnosti měli AP vykonávat. V této části budou prezentovány výsledky jednotlivých činností.

Zprostředkování učiva AP

Všichni AP se shodli, že pomáhají žákům při zprostředkování učiva, jakoukoliv formou (samostatná práce se žákem, vysvětlování, kontrola při plnění úkolů, procvičování, pomoc s orientací v učebnici a učivu).

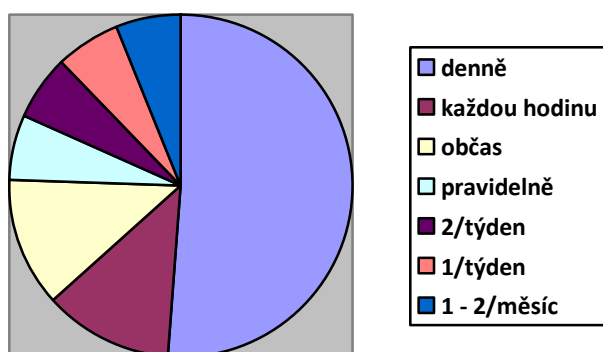
Naopak jen 69 % pedagogů si myslí, že by měli AP žákům zprostředkovávat učivo. To je 31% rozdíl oproti skutečnosti, kterou vykovávají AP.

Práce AP podle IVP

Zde je výsledek jiný. 84 % AP uvedlo, že při práci se žákem pracují podle IVP. Ale pedagogové se 100% shodli na názoru, že AP by měli při práci se žákem pracovat podle IVP.

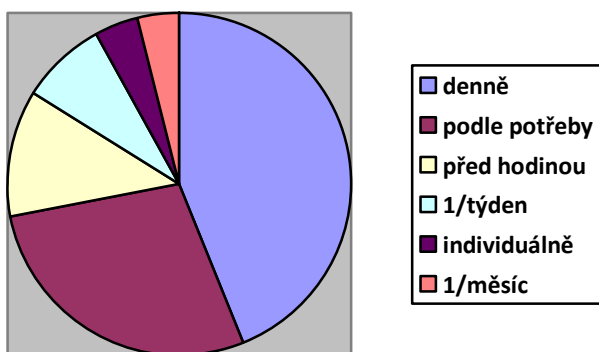
Projednávání pedagoga s AP učiva, které bude daný den probíráno

65% AP uvedlo, že s pedagogem projednávají učivo, které bude probíráno. Nejvíce AP uvedlo, že s pedagogem konzultují učivo denně. Dále také před každou hodinou, občas nebo pravidelně. AP také uváděli konzultace s pedagogem jednou týdně, dvakrát týdně nebo jednou až dvakrát za měsíc.



projednávání učiva - AP

83 % pedagogů si myslí, že mi pedagogové měli s asistenty projednávat učivo, které bude probíráno. Nejvíce pedagogů si myslí, že by se mělo probírané učivo projednávat každý den. Dále také podle potřeby a náročnosti učiva, individuálně, před vyučovací hodinou a jednou za měsíc.



projednávání učiva - pedagogové

Poskytování fyzické pomoci žákovi

12 % AP uvedlo, že žákovi neposkytují fyzickou pomoc, 68 % AP uvedlo, že neposkytují žákům fyzickou pomoc, protože takovou pomoc žáci nepotřebují. 12 % AP uvedlo, že poskytují žákům následující fyzickou pomoc. Pomoc při tělesné výchově, cvičení oslabené části žákova těla, odvoz žáka na vozičku do třídy, příprava svačiny a pomůcek, pomoc s oblékáním a pomoc s aktovkou, a to vše ve stejném poměru.

63 % pedagogů si myslí, že by AP měli žákům poskytovat fyzickou pomoc. Podle 60% pedagogů, kteří si myslí, že by měli AP poskytovat žákům fyzickou pomoc, by měli asistenti poskytovat fyzickou pomoc podle druhu nebo stupně postižení, dále podle žákovy potřeby, pomoc při tělesné výchově, pomoc při psaní nebo názor poskytovat fyzickou pomoc stejně jako ostatním žákům.

Vytváření pomůcek pro žáka

84 % asistentů uvedlo, že pravidelně vytváření pomůcky pro žáka. Ve velké míře asistenti pro žáky připravují různé zjednodušené přehledy a tabulky, různé pomůcky do matematiky, jako jsou číselné osy a řady, násobilku a papírové peníze, různé pracovní listy na procvičování, doplňovačky nebo křížovky, záložky a pomůcky na čtení. Názorné obrázky, kartičky a pexesa. A také práce s textem, zjednodušené texty nebo zvětšení textů nebo znázornění abecedy.

97 % všech dotazovaných pedagogů si myslí, že by měli AP pro žáky vytvářet pomůcky. Mezi tyto pomůcky pedagogové uváděli ve velké míře jako AP různé přehledy, tabulky a kartičky. Dále pomůcky po domluvě s pedagogem a vytváření pracovních listů. V menší míře se poté objevovali obrázky, pomůcky na čtení a do matematiky. Práce s textem, pomůcky podle IVP a podle aktuální potřeby žáka. V jednom případě se objevil názor, že by AP neměli pravidelně pro žáka vytvářet pomůcky.

Pomoc žákovi s přípravou na výuku.

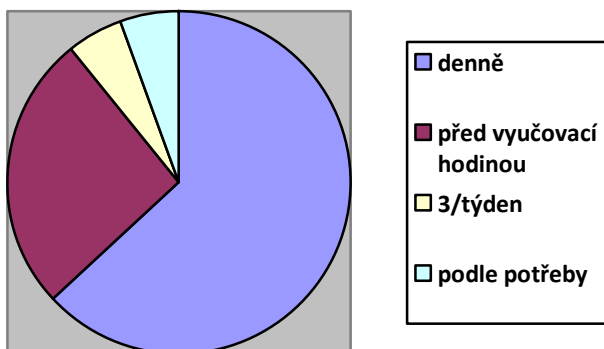
Tuto pomoc uvedlo celkem 56 % AP. AP tuto pomoc poskytují před každou hodinou a to pomoc s opakováním učiva nebo pomoc s pomůckami. Dále asistenti dohlíží na přípravu, pomáhají žákům například ořezávat pastelky nebo zapisovat domácí úkoly, zápis úkolů do sešitu při vyučování nebo psaní poznámek do sešitů.

Podle 60 % pedagogů by AP měli žákovi pomáhat s přípravou na výuku. A to převážně formou kontroly, slovního návody nebo pomoc s přípravou pomůcek. Dále by měl AP žákovi zapisovat domácí úkoly, kontrolovat vypracované úkoly, pomáhat s úklidem pracovního místa nebo také žáka doučovat. Mezi méně časté odpovědi patřilo vést žáka k samostatnosti.

Kontrola žákova vybavení, pomůcek a potřebných materiálů.

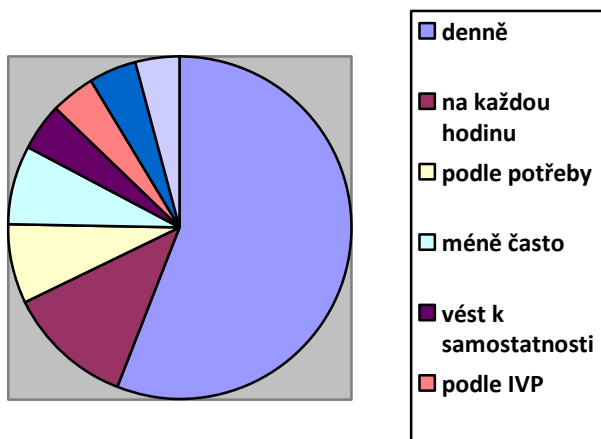
88 % všech AP uvedlo, že kontrolují žákovu výbavu před vyučováním. A to z 58 % denně, o něco méně kontrolují AP žákovo vybavení před každou vyučovací hodinou

na každý vyučovací předmět zvlášť. Ojedinele kontrolují AP třikrát týdně nebo podle potřeby.



kontrola žákova vybavení - AP

Stejný procentuální počet, tedy 88 % pedagogů si rovněž myslí, že by měl AP kontrolovat žákovo vybavení. Konkrétně si většina pedagogů myslí, že by AP měli tuto kontrolu provádět pravidelně každý den, o poznání méně často pak na každou vyučovací hodinu, také podle potřeby žáka a podle IVP, průběžně nebo jednou za týden.



kontrola žákova vybavení – pedagogové

Účast AP na třídních schůzkách a pedagogických poradách

72 % AP uvedlo, že se třídních schůzek a pedagogických porad účastní. 33 % těchto AP uvedlo, že se účastní pouze pedagogických porad, ale nikoliv třídních schůzek. Podle mého názoru by se AP měli účastnit třídních schůzek z toho důvodu, že jsou celý den přítomni u žákem a ví, jak žák pracuje a jak se při práci chová. Rovněž by se měli účastnit také pedagogických porad, protože jsou členy pedagogického týmu a někdy AP ani účast na třídních schůzkách a pedagogických poradách není nabídnuta ani přikázána. Zákonní zástupci by jistě uvítali vyjádření na jejich dítě jak od pedagoga, tak i od AP.

83 % pedagogů si myslí, že by se AP měli účastnit třídních schůzek a rovněž pedagogických porad. V jednom případě pedagog uvedl, že by se měl AP účastnit třídních schůzek a pedagogických porad pouze na vyžádání třídního učitele. Citace z dotazníku jiného pedagoga: „*Nevidím důvod účasti na pedagogických poradách, i když je platným členem pedagogického sboru.*“

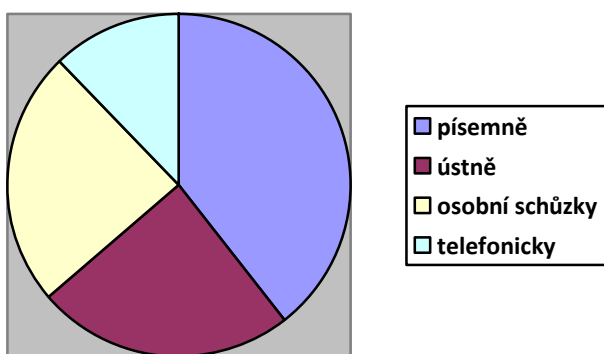
Účast AP na vzdělávacích kurzech

AP je pedagogický pracovník, proto by se jako pedagog měl účastnit pravidelného dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ovšem jen 48 % AP uvedlo, že se kromě vzdělávacího kurzu pro AP, účastnilo i jiného vzdělávacího kurzu. Šlo o tyto kurzy: Kurz z nabídky DVPP, seminář, kurz českého znakového jazyka, respektuj a buď respektován, dítě a porucha autistického spektra, ošetřovatelský kurz, práce s autistickým dítětem, hranice a limity v práci AP (dva AP), jak zvládnout agresivní chování žáka ve škole, komunikace s rodiči.

74 % pedagogů uvedlo, že AP, s kterým aktuálně spolupracují, absolvoval vzdělávací kurz. A to vzdělávací kurz pro AP, tak i jiné kurzy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. 48 % pedagogů tedy uvádí, že AP absolvoval kurz jiný než, který potřebuje k výkonu této profese. Asistenti si vybírali kurzy podle svého vlastního výběru. Vzhledem k tomu, že by se měl AP účastnit pravidelně vzdělávacích kurzů, byli asistenti na tyto kurzy posílání ředitelem školy. V 16 % se AP pro vzdělávací kurz rozhodli z vlastní iniciativy.

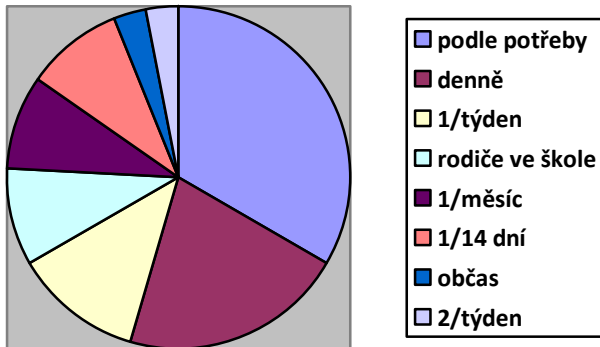
Spolupráce se zákonnými zástupci

AP by měl se zákonnými zástupci pravidelně spolupracovat. 92 % AP spolupracuje se zákonnými zástupci žáka. A to převážně písemnou formou například do notýsku nebo deníčků žáků (co je třeba procvičit, co žák neměl a jiné vzkazy), Další formu komunikace s rodiči AP uvedli pravidelné osobní schůzky s rodiči, nebo ústně při přivedení žáka do školy nebo při jeho vyzvedávání. Méně častou formou je telefonická komunikace.



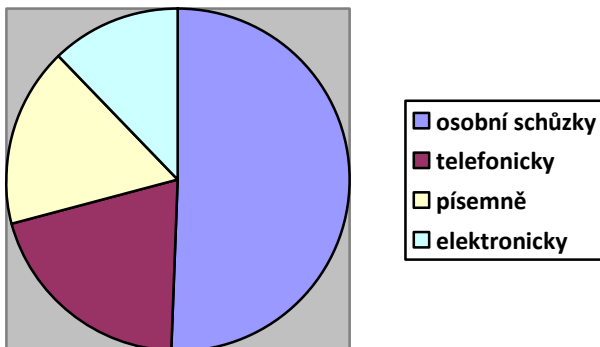
spolupráce se ZZ - způsob (AP)

AP nejčastěji uvedli, že se zákonnými zástupci spolupracují podle potřeby, když potřebují zákonným zástupcům něco sdělit. Dále spolupracují asistenti se zástupci žáka denně, potom jednou za týden. Mezi méně časté patří spolupráce s rodiči při jejich návštěvě ve škole, jednou za měsíc, jednou za 14 dní, dvakrát za týden a také občas.



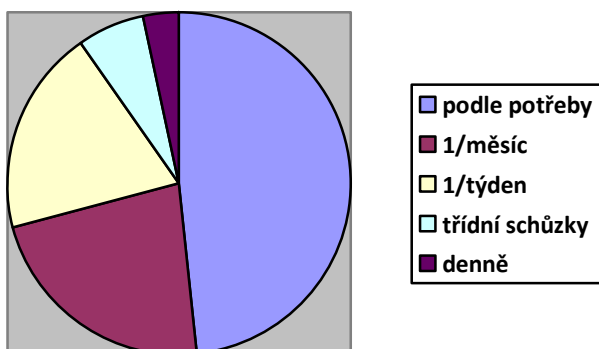
spolupráce se ZZ - jak často (AP)

92 % pedagogů usuzuje, že by AP měli spolupracovat se zákonnými zástupci. Z toho si 50 % pedagogů myslí, že by měli AP se zákonnými zástupci komunikovat formou osobních schůzek, poté telefonicky nebo písemnou formou. Mezi méně časté formy komunikace podle pedagogů by měla patřit elektronická komunikace pomocí e - mailů.



spolupráce se ZZ – způsob (pedagogové)

45 % pedagogů si myslí, že by AP spolupracovat se zákonnými zástupci podle potřeby, dále jednou za měsíc nebo jednou za týden. Nejméně pedagogů si myslí, že by měla spolupráce probíhat podle domluvy AP se zákonnými zástupci, na třídních schůzkách nebo denně.



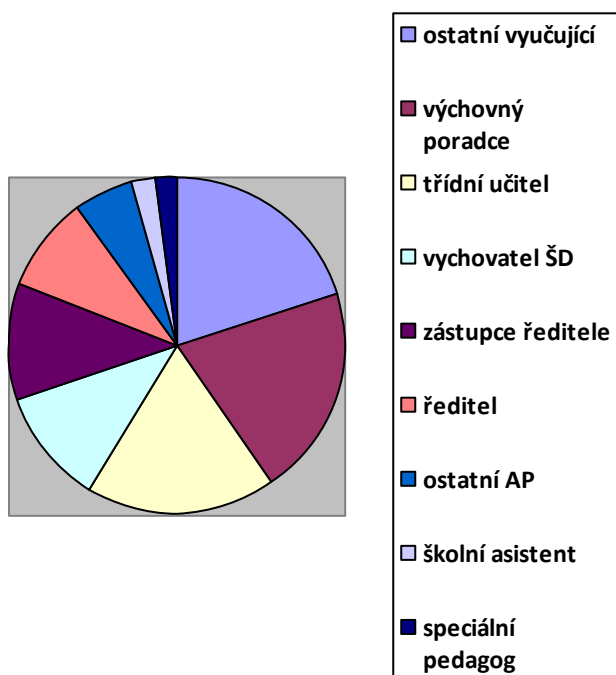
spolupráce se ZZ - jak často (pedagogové)

Kontrola pracovních, sociálních a hygienických návyků

88 % všech dotazovaných AP kontroluje žákovy návyky, jak sociální, tak i pracovní a hygienické. Ovšem 97 % pedagogů si myslí, že by měli AP kontrolovat převážně žákovy pracovní návyky. Hygienické a sociální návyky by měl podle pedagogů zvládat žák z prostředí domova. Podle mého názoru není špatně, když AP žákovi připomene, aby si před svačinou umyl ruce, nebo když žákovi při míjení pedagoga, připomene, aby pozdravil.

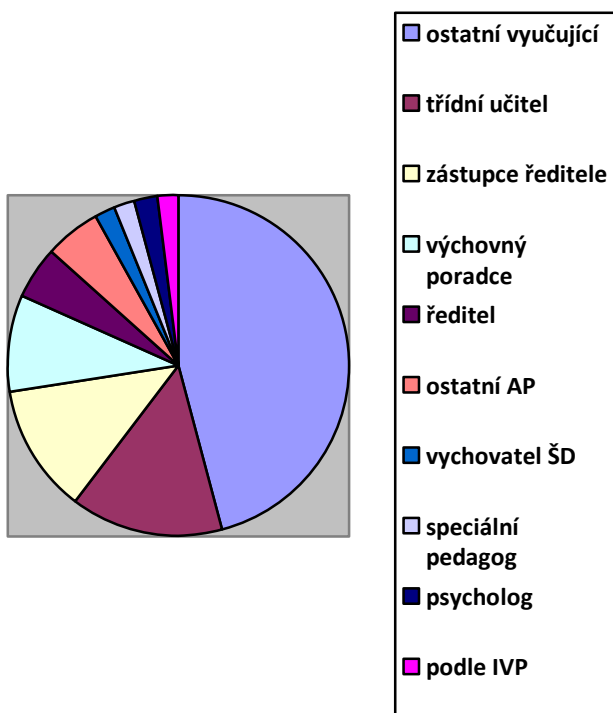
Spolupráce s dalšími pedagogickými pracovníky při výchovné a vzdělávací činnosti žáka

84 % AP spolupracuje při výchovné a vzdělávací činnosti s dalšími pedagogickými pracovníky. Zde nejsou rozdíly tak velké, ale jedná se hlavně o spolupráci s dalšími vyučující, kteří se podílejí na vzdělávání žáka a ve stejném počtu AP spolupracují s výchovným poradcem a pochopitelně také s třídním učitelem. Dále také se zástupcem ředitele a s ředitelem. Pokud žák dochází do školní družiny, tak AP také spolupracují s vychovatelkami ve školní družině. Objevila se také spolupráce s ostatními AP, školním asistentem nebo se speciálním pedagogem.



spolupráce s pedagogickými pracovníky (AP)

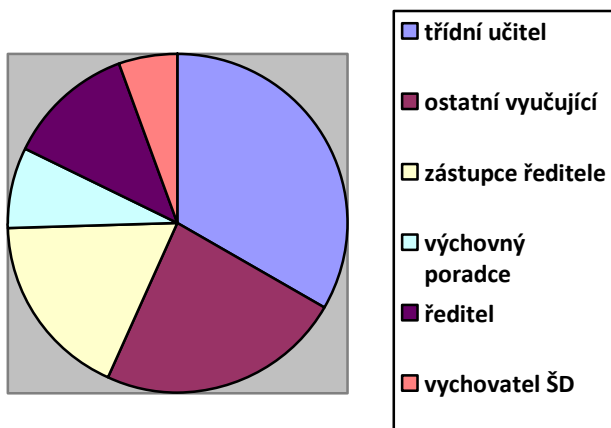
Téměř všichni dotazovaní pedagogové, tedy 94% si myslí, že by měli AP spolupracovat s dalšími pedagogickými pracovníky. Jedná se o stejné složení jako u AP. Nejvíce pedagogů si myslí, že by měl AP spolupracovat s ostatními vyučujícími žáka a s třídním učitelem. Dále se zástupcem ředitele a s výchovným poradcem. Naopak nejméně pedagogů si ještě myslí, že by měla spolupráce probíhat rovněž s ředitelem, ostatními AP, vychovateli ve školní družině a se speciálním pedagogem. Rovněž se zde objevil psycholog, se kterým si pedagogové myslí, že by měl AP spolupracovat nebo spolupráce podle nastavení IVP.



spolupráce s pedagogickými pracovníky (pedagogové)

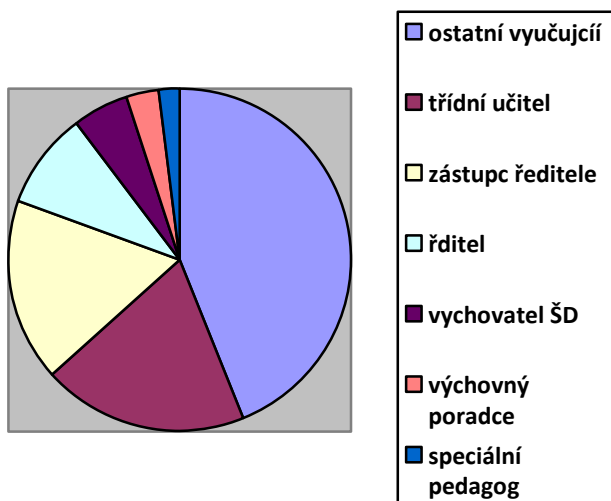
Předávání informací o žákovi pedagogickým pracovníkům

80 % AP předává informace o žákovi pedagogickým pracovníkům. Zde předávají AP informace z velké části třídnímu učitelem, dále také ostatním vyučujícím, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Rovněž předávají informace zástupci ředitele a ve stejné míře výchovným poradcům. Informace jsou předávány také řediteli a nejméně AP předává informace o žákovi vychovatelkám školní družiny.



předávání informací (AP)

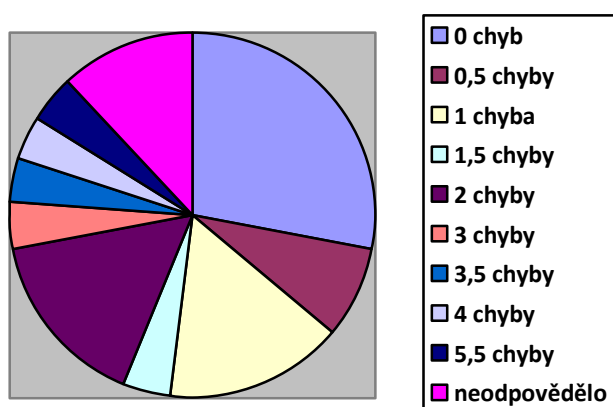
Podle 92 % pedagogů by AP měli předávat informace o žákovi pedagogickým pracovníkům. A to především ostatním vyučujícím, třídnímu učiteli a zástupci ředitele. Méně pedagogů si myslí, že by se informace o žákovi z úst AP měli předávat řediteli, vychovatelkám ve školní družině, výchovnému poradci a speciálnímu pedagogovi.



předávání informací (pedagogové)

Otázky ze speciální pedagogiky

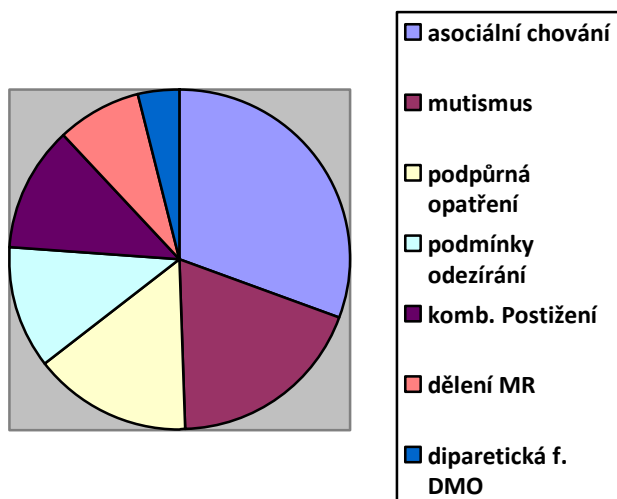
Tato oblast obsahovala celkem devět otázek, z kterých bylo zjišťována orientace AP v oblasti speciální pedagogiky a také jejich připravenost. Celkem 28 % asistentů odpovědělo na všechno otázky zcela správně. Půl chyby mělo 8 % asistentů. S jednou chybou odpovědělo 16 %. Jedna a půl chyby mělo v testu 4 %. 16 % respondentů odpovědělo se dvěma chybami. Tři chyby, tři a půl chyby, čtyři chyby a pět a půl chyby mělo shodně 4 %. Tři AP na tyto otázky neodpověděli vůbec. Zde je odůvodnění z dotazníků. Citace č. 1 „*Má ochota pomoci nezahrnuje ochotu dát se zkoušet z odborné způsobilosti.*“ Citace č. 2 „*To má být test mých znalostí?! Teoretickou zkoušku jsem už úspěšně složila, takže na tyto otázky nehodlám opět odpovídat. Pokud ke své práci potřebujete tyto teoretické věci, není nic jednoduššího než si je vyhledat na internetu.*“ Citace č. 3 „*Tyto otázky jsou zkoušející a nevhodné. Nejsem u testu.*“ Samozřejmě, že jsem tento názor AP respektovala.



počet chyb respondentů

Nejvíce chyb dělali respondenti s otázkou: Co je asociální chování? Poté v otázce: Co je mutismus? Co patří do podpůrných opatření? Shodně chyb obsahovala otázka: Příklad kombinovaného postižení? A otázka: Podmínky pro odezírání? Dva respondenti udělali chybu v otázce: Dělení mentální retardace? Jednu chybu obsahovala otázka: Co

je diparetická forma DMO? Naopak bez chyb respondenti odpověděli na otázky: Co je dysortografie? A Jaké postižení patří mezi refrakční vady?



chybovost v otázkách

Respondenti v otázce: Co je asociální chování? Nejčastěji chybná odpověď byla, že asociální chování je: nespolečenské, nepřiměřené chování, které lze zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy. V další otázce, v které se nejčastěji chybovalo: Co je mutismus? Byla častá chybná odpověď, že mutismus je porucha hlasu.

1. 7. Presentace dat získaných rozhory

AP na speciální ZŠ se věnují této práci dva roky, dvě asistentky pět let a jedna asistentka deset let. Asistentky na běžné ZŠ pracují jako AP půl roku, dvě asistentky dva roky a jedna asistentka pět let. Na speciální ZŠ mají přidělené dvě asistentky dva žáky a dvě asistentky čtyři žáky. Z rozhovorů na běžné ZŠ jsem zjistila, že tři asistentky

jsou přidělené k jednomu žákovi a jedna asistentka je sdílená u dvou žáků z různých ročníků.

Na speciální ZŠ se objevují kombinace více vad. Autismus, dětská mozková obran, autismus + lehká mentální retardace, epileptický syndrom + porucha pozornosti, řečová vada + mentální postižení + SPU + ADHD, autismus + SPU + ADHD, cizinec + mentální postižení + metabolická vada + epileptický syndrom + ADHD, zvláště těžká metabolická vada + ADHD, středně těžká mentální retardace + ADHD, ADHD + lehká mentální retardace, ADHD + SPU a SPU. Na běžné ZŠ jsou žáci převážně s jedním druhem postižením. Asistenci mají žáci s řečovým postižením, lehkou mentální retardací + cukrovkou, autismem a dva žáci s ADHD.

Asistentky na speciální ZŠ chodí s žáky na některé předměty mimo třídu, kde s nimi pracují samostatně a podle jejich individuálního tempa. Na běžné ZŠ pracuje jedna asistentka s žákem samostatně ve třídě, ostatní asistentky pracují s žákem ve třídě, kde pomáhají žákovi v případě nepochopení úkolu, pomáhají s vypracováním úkolu, pomáhají žákovi, pokud jsou v něčem pomalí, vysvětlují zadání úkolu a provádí jeho kontrolu.

Všechny respondentky by uměly v případě potřeby poskytnout první pomoc. Nejdříve by zkontrolovaly dýchání a tep, uvedly zraněného do stabilizované polohy a případně poskytly umělé dýchání nebo masáž srdce. V případě krvácení, by ho zastavily.

Komunikace s žákem s PAS

Na speciální ZŠ komunikují asistentky s těmito žáky hlavně na jejich mentální úrovni, vyjadřovat se tak, aby to bylo pro žáka srozumitelné a aby chápal, co se mu říká. Asistentky si také myslí, že se musí vždy na začátku práce s žákem s PAS zjistit, co na žáka platí, na co slyší a podle toho pracovat. Důležitá je rovněž komunikace s rodinou, aby se ve škole dělalo to co doma.

Na běžné ZŠ by se jedna asistentka musela s žákem s PAS naučit komunikovat, dále by Asistentka respektovala žakovy zvláštnosti, používala jednoduché věty a slova, kterým žák rozumí. Netlačit na žáka, nechat dodržovat jeho postupy a nenásilnou

formou dovést k úkolu. A pracovat s žákem podle IVP, nerušit ho a nechat v jeho „zajetých kolejích.“

Komunikace s žákem se sluchovým postižením

Na speciální ZŠ se s žákem se sluchovým postižením setkala pouze jedna asistentka, která žákům například při psaní zápisek ukazovala písmenka pomocí prstové abecedy. Dále by s žáky mluvila pomalu, aby mohli případně odezírat. Zbylé tři asistentky uvedly, že by se musely naučit znakový jazyk a zajistily by žákovi podmínky k odezírání. Případný kurz znakového jazyka by AP hledali na internetu, pod pedagogickou fakultou nebo by se zeptaly kolegy, který takový kurz navštěvuje.

Aby mohl žák dobře odezírat, odpověděly asistentky, že by neměla chybět správná artikulace, žáka by měl na mluvícího dobře vidět, žádné rušivé elementy, dobré osvětlení, mluvit pomalu a používat jednoduché věty.

Na běžné ZŠ by jedna asistentka mluvila pomalu a zřetelně podle stupně postižení, jedna AP by použila znakový jazyk, který se učí. Třetí asistentka neví, protože se s takovým žákem ještě nesešla. A čtvrtá asistentka má v rodině neslyšícího, takže by na žáka mluvila pomalu, ujistila by se, zda žák rozuměl a používala by jednoduché věty a slova. Kurz znakového jazyka by hledaly na internetu nebo v Plzni v instituci pro neslyšící

Zde by asistentky při odezírání žáka komunikovaly s očí do očí, správně artikulovaly, zařídily by správné osvětlení, zařídily by prostředí bez rušivých elementů, aby měl žák na odezírání klid a nic ho nerušilo.

Komunikace s žákem se zrakovým postižením

AP na speciální ZŠ komunikují se žákem se zrakovým postižením tak, že nejdříve osloví, vždy se ujišťují, že vše chápe, hlásí mu všechno co se děje, dávají žákovi najevo, že se blíží, dbají na to, aby se žáka nedotýkalo více žáků najednou, aby se žák nelekl. Pokud je třeba přesun žáka, tak na této škole mají žáci školu zmapovanou, takže se pohybují samostatně, ale je potřeba žákům hlásit třeba prahy, schody nebo jiné

překážky, na obědě se žákům nosí tácy s jídlem. Žákům asistentky pomáhají hlavně v místech, kde to neznají, například při procházce. Dále asistentky například dbají na to, aby ostatní žáci nenechávali volně ležet batohy, aby sebrali věci, které jim spadnou na zem, nenechávat otevřenou tabuli nebo v případě mazání tabule, aby nebyla mokrá podlaha.

Na běžné ZŠ by asistentky komunikovaly s žákem se zrakovým postižením, že by ho nejdříve oslovily, vše slovně popisovaly, nepoužívaly by nevhodná slova, vysvětlovaly by situace, vysvětlovaly by úkol, přizpůsobily se jeho podmínkám a případně si najít informace o práci s žákem se zrakovým postižením. Přesun by prováděly tak, že by žáka vodily, popisovaly detailně prostředí a seznámení žáka s okolím.

Práce a komunikace s žákem s mentálním postižením

Všechny respondentky se speciální ZŠ si dokážou práci s žákem s mentálním postižením, protože pracují s žákem s mentálním postižením. S tímto žákem komunikují na mentální úrovni žáka, aby to bylo pro něj srozumitelné a všechno chápal, zařazují různé zábavné přestávky a vtipy a chválí žáky.

Tři asistentky si práci s žákem s mentálním postižením umí představit, jedna asistentka by si tuto práci uměla představit jen těžko. Asistentky komunikují, nebo by komunikovaly s žákem s mentálním postižením, tak že by žákovi vše vysvětlovaly, ptaly by se, zda žák všemu rozuměl, jestli žák ví, o čem se mluvilo, používaly by slova, kterým žák rozumí, a nepoužívaly by složité věty. Také by komunikovaly v klidu, důrazně, důsledně a vytrvale.

Komunikace s žákem s narušenou komunikační schopností

Na speciální ZŠ AP zprostředkovávají komunikaci mezi učitelem a žákem a mezi žákem a ostatními žáky, dále na žáka nespěchat, brát na vědomí druh a stupeň řečového postižení, pomalu, používat jednoduchá slova a věty, důležitá je rovněž zpětná vazba, zda žák všemu rozuměl.

Na běžné ZŠ asistentka žákovi vysvětluje slovíčka, co znamenají, a používá zpětnou vazbu, kdy se žáka ptá, zda všemu rozuměl. Dále by asistentky žáka nestresovaly a podporovaly v mluvení, byly by trpělivé, opakovaly by žákovi jednotlivá slova, byly by důrazní, důslední a pracovaly by s očním kontaktem.

Uzpůsobení prostředí pro žáka upoutaného na invalidní vozík

Na speciální ZŠ mají žáky, kteří jsou na invalidním vozíku. Všechny asistentky se shodly, že je důležitá hlavně bezbariérovost, velká šířka dveří a bezbariérová toaleta. Asistentky na této škole sdělovaly, že bezbariérová toaleta na škole je problém, kde není správná šířka dveří, dále je problém například návštěva tělocvičny nebo učebny hudební výchovy, kam vedou schody a AP se musí s žáky do těchto učeben přesouvat venkem.

Totéž si myslí i asistentky na běžné ZŠ a ještě by bylo vhodné odstranění překážek, dostatečné místo ve třídě nebo také nastavitelná lavice.

Zachování v případě agresivity žáka

Asistentky na speciální ZŠ by žákovi vysvětlily přijatelnou formou, proč takové chování není správné a zachovat zároveň klid. Asistentky si rovněž myslí, že záleží na konkrétním žákovi a také vědět, co na žáka platí. Třetí asistentka se při takovém chování žáka hlavně snaží, aby ho neměla v zádech a aby na něj stále viděla, zároveň se při takové reakci žáka musí dbát na to, aby se nic nestalo ostatním žákům

Na běžné ZŠ se asistentky snaží žákovi všechno v klidu vysvětlit, co dělá špatně a v čem dělá chyby, také podle konkrétního žáka, vědět co na něj platí, také dát jasný a srozumitelný příkaz a dál si ho nevšímát, ale stála kontrolovat a zajistit bezpečí ostatních, případně podat léky. A také by bylo vhodné podle jedné asistentky přivolat si dalšího dospělého a dotyčného žáka dostat z dosahu ostatních žáků, uklidnit ho a projít se s žákem.

	Speciální základní škola	Běžná základní škola
Počet žáků přidělených AP	2 žáci, 2 žáci, 4 žáci, 4 žáci	1 žák, 1 žák, 1 žák, 2 žáci
Pomoc žákovi při vyučování	<ul style="list-style-type: none"> - samostatná práce podle úrovně žáků, některé předměty mimo třídu - práce podle osnov a domluvě s učitelem a psychické přestávky - individuální práce s každým žákem, - okopírované listy, zařazení pochvaly 	<ul style="list-style-type: none"> - pomoc při čtení – analýza a syntéza, vysvětlování slovíček, kterým nerozumí - pomoc, aby žák vše stihl, soustředění při společné práci, pomoc s řešením úkolu - samostatná práce se žákem podle IVP - vysvětlit zadání a kontrola úkolu, dávat pozor, aby se žák věnoval výkladu učitele,
Poskytnutí první pomoci	<p>Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> - zjistit zda zrněný dýchá, masáž srdce, umělé dýchání, zastavit krvácení 	<p>Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> - zastavit krvácení, zkontrolovat zda člověk dýchá, tep, masáž srdce, - stabilizovaná poloha, podložit hlavu
Komunikace s žákem s PAS	<p>Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> -na jeho mentální úrovni, srozumitelně, aby vše chápal, - podle toho, co na žáka 	<p>Ne, ano, ano, ano</p> <ul style="list-style-type: none"> - respektovat zvláštnosti, jednoduché věty a slova, - dodržovat jeho postupy, nenásilná forma, dovést

	<p>platí a na co slyší</p> <ul style="list-style-type: none"> - spolupráce s rodinou, dělat ve škole, to co se dělá doma 	<p>k úkolu</p> <ul style="list-style-type: none"> - nerušit, podle IVP,
Komunikace s žákem se sluchovým postižením	<ul style="list-style-type: none"> - naučit se znakový jazyk, odezírání - při psaní ukazovat písmena pomocí prstové abecedy, odezírání 	<ul style="list-style-type: none"> - mluvit pomalu, zřetelně, - znakový jazyk - ujistit se, zda žák rozuměl, jednoduché věty, - oční kontakt
Podmínky pro odezírání	<ul style="list-style-type: none"> - oční kontakt, artikulace, nerušivé prostředí - osvětlení - pomalu, jednoduché věty 	<ul style="list-style-type: none"> - oční kontakt, artikulace - osvětlení - klid, nerušivé prostředí, nerozptylovat, stoupnout čelem
Komunikace s žákem se zrakovým postižením	<ul style="list-style-type: none"> - oslovení, ujistit se, že všemu rozumí, všechno hlásit - dát žákovi vědět, že se blížíme - nedotýkat se žáka, více žáků najednou 	<ul style="list-style-type: none"> - oslovit, vše slovně popisovat - nepoužívat nevhodná slova - klid, vysvětlit úkol, přizpůsobit se jeho podmínkám a navést ho
Přesun nevidomého žák	<ul style="list-style-type: none"> - děti se zde pohybují samostatně - hlásit prahy, schody, nosí se tácy s obědem - dopomoc tam, kde to 	<ul style="list-style-type: none"> - doprovod, popisovat prostředí - uzpůsobit prostředí - seznámení s okolím

	<p>neznají, pořád hlídat</p> <ul style="list-style-type: none"> - přizpůsobit prostředí – bez překážek, 	
Umíte si představit práci se žákem s MP	ano	Ano, ano, těžko, ano
Komunikace s žákem s MP	<ul style="list-style-type: none"> - podle mentální úrovně, srozumitelně, aby to žák chápal, zpětná vazba - zařazovat vtipy, zábavu, pochvala 	<ul style="list-style-type: none"> - několikrát vysvětlovat, zpětná vazba - jednoduché věty a slova, kterým žák rozumí -klid, nevysvětlovat příliš dlouho - důrazně, důsledně, vytrvale
Komunikace s žákem s NKS	<ul style="list-style-type: none"> - podle druhu postižení, nespěchat na žáka, pomoc s komunikací mezi žáky a učiteli - pomalu, jednoduše, zpětná vazba 	<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlovat slova, co znamenají, zpětná vazba - nestresovat, podporovat k mluvení - trpělivost, neustále opakovat, - oční kontakt, důsledně, důrazně
Jak uzpůsobit prostředí žákovi na invalidním vozíku	<ul style="list-style-type: none"> - bezbariérovost, vhodná šířka dveří, bezbariérová toaleta 	<ul style="list-style-type: none"> - bezbariérovost, vhodná šířka dveří, odstranit překážky z cesty - více místa ve třídě a u lavice, nastavitelná lavice,

Zachování v případě agresivity	<ul style="list-style-type: none"> - velké sebezapření, zachovat chladnou hlavu, vysvětlit - nenechat vyprovokovat více - vědět co na žáka platí - nemít žáka v zádech, vidět na něj, chránit ostatní žáky 	<ul style="list-style-type: none"> - v klidu vyřešit a vysvětlit - vědět co na žáka platí - jasný, srozumitelný a jednoduchý příkaz, vystrkat stranou, podat léky, nevšímat si ho, ale kontrolovat -přivolat si dalšího dospělého, projít, vydýchat
Zachování při epileptickém záchvatu	<ul style="list-style-type: none"> - zajistit polohu, aby nezapadl jazyk, aby si žák neublížil při pádu - podat lék, přivolat zdravotnici - podepřít, nechat volně ležet, odstranit okolní předměty, volat sanitku 	<ul style="list-style-type: none"> - aby si dítě neublížilo, držet, volat sanitku - odstranit okolní předměty, uvolnit jazyk, položit - zklidnit, aby mohl dýchat - podat léky

Každodenní činnost AP na speciální ZŠ

Převzetí žáka od rodičů. Na některé předměty dochází do kabinetu, některé předměty tráví ve třídě. AP píše žákovi zápisky, aby rodiče věděli, co s žákem doma procvičovat. Ve třídě si žák vyslechne výklad učitele. V kabinetu mají možnost pomalejšího tempa, AP má větší možnost vysvětlování, protože mohou mluvit více nahlas a nemusí šeptat. AP žákovi vícekrát něco opakuje nebo vysvětluje z různých úhlů, aby učivo lépe pochopil. Zařazují do výuky spojovačky nebo dělají výuky zábavnější formou. AP mají od vyučujících poskytnuté materiály, podle kterých se s žáky učí. Na některé předměty chodí s žáky do jiné místnosti, což je pro ně lepší,

protože žáci mají klid a neruší je výklad učitele a ostatní žáci. Před odpoledním vyučováním AP hlídají žáky a přebírají žáky od rodičů a po skončení vyučování předávají zpět rodičům. Během vyučování, ale i mimo hodiny dohlíží asistentky na žáky, musí být stále pod dohledem.

Každodenní činnost AP na běžné ZŠ

Respondent 5: AP se seznámí s učivem a postupuje podle toho, co řekne paní učitelka. Pracuje vždy podle zadání paní učitelky.

Respondent 6: AP pracuje s žákem samostatně podle IVP, vytváří si různé pomůcka a pracovní listy a pracuje s nimi.

Respondent 7: AP se připraví na vyučování, pozdraví se s celou třídou a pomáhá žákovi během vyučování.

Respondent 8: AP se také na vyučování připraví, sedne si k žákovi a celý den s ním pracuje. AP má přidělené dva žáky s odlišných tříd, takže na jednotlivé hodiny přechází mezi třídami.

AP jsou u žáky přítomny pouze během vyučování.

Komunikace se zákonnými zástupci

AP na speciální ZŠ jsou v kontaktu se zákonnými zástupci žáka telefonicky, písemně, osobně při přebírání žáka. Někteří rodiče mají na AP telefonický kontakt a mohu AP v případě jakýkoliv nejasností zavolat. AP rodičům předávají informace o žákovi, jak mu šla výuka konkrétní den, předání úkolů a informace jak celý den probíhal, dále AP sdělují případné nadcházející akce nebo různé problémy, které se v daný den vyskytly a také chování žáka přes dne.

Na běžné ZŠ AP komunikují se zákonnými zástupci většinou písemně pomocí notýsku, kde sdělují chování žáka, jaké má žák úkoly nebo co je třeba s žákem procvičovat.

Komunikace s pedagogem o žákovi

AP na speciální ZŠ s na běžné ZŠ komunikují s pedagogem převážně každou hodinu, kdy si sdělují, co žákovi šlo a co mu nešlo, kde má problémy nebo jak se žák chová.

Zajištění doprovodu žákovi/žákům po budově školy

Žáci na speciální ZŠ nesmí sami nikam chodit. Kamkoliv jdou žáci, jsou s nimi i AP. Například zajišťují doprovod do jídelny, do tělocvičny, do učebny hudební výchovy nebo třeba do sekretariátu.

Na běžné ZŠ se žáci pohybují po budově školy samostatně. AP žáka pouze doprovází do šatny v případě odchodu domů během vyučování.

Dohled nad žákem během přestávek a akcích, které nesouvisí s vyučováním

Na speciální ZŠ jsou AP přítomny u žáků neustále, během přestávek, během besídek, při procházkách nebo při školních výletech. Žáci nesmí být nikdy ponecháni bez dozoru. Takže kamkoliv se jdou žáci, jdou i AP. AP na výlety jezdí s žáky automaticky.

AP na běžné ZŠ uvedli, že na žáky dohlíží podle potřeby, například během výuky nebo na školním výletu, ale není to pravidelně a o přestávkách dohled také nezajišťují. AP jezdí na výlety, pouze pokud si to přeje třídní učitelka.

Pomoc žákovi při stravování.

Některé AP žákům jídlo krájí nebo jim nosí tácy s jídlem, dbají na kulturu stolování nebo musí žákům říkat například, aby si napíchl jídlo na vidličku a strčil do pusy. Každopádně jsou přítomni při stravování u žáka a dohlíží na něj.

AP na běžné ZŠ žákovi při stravování nepomáhají. Pouze když má žáka například zlomenou nohu nebo ruku, pomohou mu přinést a odnést ták s jídlem, ale jinak ne.

Pomoc žákovi se sebeobsluhou

AP s žáky na toaletu nechodí, ale kontrolují žáky, aby se oblékali, než vyjdou z toalety, posílají žáky na toaletu, připomínají základní návyky, například aby si žáci umyli ruce. Kontrolují, aby si žáci správně oblékli oblečení například po tělocviku. Dbají na to, aby byli žáci přijatelně vypadající, a kontrolují hygienu.

Na běžné ZŠ připomínají AP žákům hygienu. Jedna AP pomáhá žákovi se smrkáním nebo s oblékáním.

Podílení se na výchově žáka

Na speciální a běžné ZŠ se AP podílejí na výchově žáka stejnou měrou. AP žáky na nevhodné chování upozorní formou napomenutí a vysvětlení, proč je právě jejich chování nevhodné, a jak by se měl žák správně chovat.

Pomoc pedagogovi s přípravou na výuku.

AP na speciální ZŠ se vždy domlouvají s pedagogem, zda potřebují s něčím pomoci, takže kopírují různé pracovní listy, zvětšují pro žáky texty nebo pomáhají pedagogovi s úpravou nástěnky.

Dvě AP z běžné ZŠ uvedly, že pedagogovi s přípravou nepomáhají. A Dvě AP uvedly, že se na pomoci s pedagogem vždy domluví a jedná se například o kopírování, nošení pomůcek, rozdání papírů nebo příprava pomůcek jednotlivým žákům

Podílení se na organizačních činnostech

AP na speciální ZŠ uváděli, že se podílejí na všem co je potřeba připravit. Učitelé si například s AP konzultují různé věci, třeba jak žákovi přizpůsobit hodiny, nebo na koho dávat větší pozor při návštěvě divadla nebo na školním výletu, u koho je potřeba větší dozor a na koho se nemusí tolik dohlížet

Jedna AP na běžné ZŠ uvedla, že se nepravidelně podílí na organizace ve třídě. Ostatní AP uvedli, že se na organizaci nepodílí.

Práce s ostatními žáky ve třídě

AP na speciální ZŠ pomáhají žákům kdykoliv potřebují, například s okopírováním probírané látky, když byli nemocní nebo když zapomenou pomůcky, tak jdou žáci za asistentkami. AP jsou ve třídě i pro ostatní žáky, takže když žáci jakkoliv potřebují pomoci, tak jim AP pomohou.

AP na běžné ZŠ také pracují s ostatními žáky formou pomoci například při pracovním vyučování a žáci o pomoc požádají. Jedna AP pomáhá ostatním žákům také při matematice, když její přidělený žák nepotřebuje větší pomoc.

	Speciální základní škola	Běžná základní škola
Komunikace se zákonnými zástupci	-telefonicky, písemně nebo osobně - chování, úkoly, jak probíhal celý den, co je potřeba procvičit	- písemně - chování, úkoly, co je třeba procvičovat
Komunikace s pedagogem o žákovi	- po každé hodině - co žákovi šlo, co mu nešlo, chování, v čem má problémy	po každé hodině - co žákovi šlo, co mu nešlo, chování, v čem má problémy

Doprovod žákovi/žákům po budově	<ul style="list-style-type: none"> - neustále, s žáky musí AP chodit - kamkoliv – jídelna, tělocvična, učebna hudební výchovy, besídka, sekretariát, 	<ul style="list-style-type: none"> - žáci se pohybují po škole samostatně - pouze pokud žák odchází dříve z vyučování - doprovod od šatny
Dohled nad žáky	<ul style="list-style-type: none"> - žáci jsou pod neustálým dohledem - přestávky, školní výlety, procházky, divadlo, během vyučování 	<ul style="list-style-type: none"> - během vyučování, po vyžádání učitelky dohled na školním výletě
Pomoc při stravování	<ul style="list-style-type: none"> - nošení táců, kultura stolování, krájení jídla, instrukce při konzumaci jídla 	<ul style="list-style-type: none"> - pouze v případě zlomeniny pomoc s tácem s obědem
Pomoc se sebeobsluhou	<ul style="list-style-type: none"> - hygiena, kontrola návyků, - dbát na to, aby byli žáci přijatelně vypadající, kontrola oblékání, - připomínání hygienických návyků a správného oblékání 	<ul style="list-style-type: none"> - hygiena - jedna AP kontroluje oblékání
Podílení se na výchově žáka	<ul style="list-style-type: none"> - napomínání nevhodného chování - vysvětlení chování, proč není vhodné, jak se správně chovat 	<ul style="list-style-type: none"> - napomínání nevhodného chování - vysvětlení chování, proč není vhodné, jak se správně chovat
Pomoc pedagogovi	<ul style="list-style-type: none"> - po domluvě, cokoliv 	<ul style="list-style-type: none"> - dvě AP pomáhají

s přípravou na výuku	potřebuje učitel - kopírování pracovních listů, zvětšování textů, úprava nástěnky	s kopírováním, rozdání papírů, příprava pomůcek žáků
Podílení se na organizačních činnostech	- vše co je potřeba připravit - přizpůsobení hodiny žákovi - kdo potřebuje větší dohled při návštěvě divadla nebo na školním výletu	- jedna AP se podílí na organizaci ve třídě
Práce s ostatními žáky	- kdykoliv žáci potřebují pomoci – kopírování, příprava pomůcek	- pokud žáci požádají – pracovní vyučování

1. 8. Analýza výsledků výzkumného šetření

Velkým překvapením bylo zjištění, že více než polovina dotazovaných AP má pedagogické vzdělání. Zbytek AP, až na jeden případ mají absolvovaný vzdělávací kurz pro AP. Poměrně velká část asistentů (46 %) s pedagogickým vzděláním, má rovněž absolvovaný vzdělávací kurz pro AP, i když toto pro ně není povinnost.

Zajímavé zjištění byl také fakt, že pedagog s celkem krátkou dobou praxe (18 let) spolupracoval již s devíti AP. Naopak pedagog s praxí 53 let, zatím spolupracuje aktuálně s jedním AP.

Je zajímavé, že 60 % pedagogů má s AP pozitivní zkušenost, ale AP s pedagogy mají pozitivní zkušenost v 76 %. Ovšem záleží také na přístupu k pedagogovi a k AP,

jaký spolu navážou vztah, zda se dokáží vzájemně respektovat. Myslím si, že pedagogům spíše vadí, že si připadají od AP sledování nebo že jim přítomnost někoho dalšího ve třídě vadí nebo je AP ruší. To vše může mít vliv na zkušenosti pedagoga s AP.

Nejvíce překvapující bylo zjištění, že je přítomnost AP ve třídě pro některé pedagogy zátěží. Může to být způsobeno tím, že AP zadávají práci, kterou mají se žákem vykonávat. Ovšem nepřekvapilo mě, že pro 69 % pedagogů je přítomnost AP ve třídě ulehčením, protože se mohou naplno věnovat ostatním žákům.

Mezi čtyři nejčastější úkolů, které pedagogové zadávají AP, patří pomoc žákovi se zprostředkováním učiva. Dále všeobecně pomoc žákovi, ale také i ostatním žákům a pomoc pedagogovi s přípravou na vyučování, to znamená pomoc s úpravou nástěnky, s kopírováním nebo pomoc s přípravou různých šablon na pracovní vyučování. A na čtvrtém místě je dohled nad žákem během vyučování i o přestávkách.

Mezi skupiny žáků, kterým byl přidělen AP, patří nejčastěji žáci s poruchami chování, žáci se specifickými poruchami učení, žáci s poruchou autistického spektra a až na čtvrtém místě jsou žáci s mentálním postižením. Zde jsem si myslela, že bude pořadí žáků s postižením trochu rozdílné. Zároveň byl překvapující fakt, že žáci s tělesným postižením jsou, ještě s dalšími skupinami, nejméně početnou skupinou, kterým je přidělen AP.

Mezi hlavní činnosti AP patří nejčastěji pomoc žákovi při zprostředkováním učiva, dále také vytvářet a pracovat s různými pomůckami. Dalším úkolem AP je motivace žaka a jeho podpora. AP přidělení k žákovi s poruchami chování v hojném počtu uváděli také usměrňování chování žáka s těmito poruchami. A rovněž pomoc žákům s adaptací na prostředí školy, kontrola sociálních, pracovních a hygienických návyků a pomoc žákům s přípravou na vyučování. Mezi činnosti, které provádějí AP nad rámec svých povinností, se řadí doučování a konzultace se žákem nad rámec výuky, suplování za nepřítomné učitele, dozor na chodbě, zájem o dítě a jeho problémy, pomoc ostatním žákům a pedagogům a úzká spolupráce s rodinou. AP také uváděli, že navíc vykonávají kontrolu hygienických, sociálních a pracovních návyků, fyzickou pomoc, vyváření pomůcek a pomoc žákovi s přípravou na výuku. Ovšem tyto činnosti patří

mezi náplň práce AP. Všechny tyto činnosti patří mezi činnosti, které AP uskutečňují u žáka každý den.

Pořadí vykonávaných činností podle AP x z pohledu pedagogů

Asistent pedagoga:	Pedagog:
Zprostředkování učiva 100 %.	Pracovat podle IVP 97 %.
Spolupráce se ZZ 92 %.	Vytvářet pomůcky pro žáky 97 %.
Kontrola vybavení pomůckami 88 %.	Kontrola návyků 97 %.
Kontrola návyků 88 %.	Spolupráce s dalšími PP 94 %.
Práce podle IVP 84 %.	Spolupráce se ZZ 92 %.
Spolupráce s dalšími PP 84 %.	Předávání informací PP 92 %.
Vytváření pomůcek pro žáky 84 %.	Kontrola vybaven pomůckami 88 %.
Předávání informací PP 80 %.	Projednávání učiva s pedagogem 83 %.
Účast na TS a PR 72 %.	Účast na TS a PR 83 %.
Projednávání učiva s pedagogem 64 %.	Účast na vzdělávacích kurzech 74 %.
Pomoc žákovi s přípravou 56 %.	Zprostředkování učiva 69 %.
Účast na vzdělávacích kurzech 48 %.	Fyzická pomoc žákovi 63 %.
Fyzická pomoc žákovi 12 %.	Pomoc žákovi s přípravou 60 %.

U AP patří na první místo pomoc žákovi se zprostředkováním učiva. Podle pedagogů by tato činnosti měla být až na jedenáctém místě. AP ve velké míře rovněž spolupracují se zákonnými zástupci žáka, tato činnost tedy patří na druhé místo. Asistenti komunikují se zákonnými zástupci především písemně a to podle potřeby. U pedagogů je tato činnosti až na pátém místě a podle pedagogů by měli AP spolupracovat se zákonnými zástupci formou osobních schůzek a rovněž podle potřeby. AP uvedli na třetím místě kontrolu žákova vybavení pomůckami. Asistenti tuto kontrolu provádí z velké části každý den. Pedagogové tuto kontrolu uvedli na sedmém místě a

rovněž si myslí, že by měla probíhat denně. Jako pátou nejčastější činnost uvedli AP práci se žákem podle IVP. Podle pedagogů by tato činnost měla být na prvním místě. Jako další činnost uváděli AP spolupráci s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Asistenti nejčastěji spolupracují s ostatními vyučujícími, kteří se podílejí na vzdělávání žáka, s třídním učitelem a s výchovným poradcem. Pedagogové rovněž uvádějí, že by AP měli spolupracovat s ostatními vyučujícími, s třídním učitelem, ale přidávají ještě spolupráci se zástupcem ředitele. Ovšem u pedagogů je tato činnost na čtvrtém místě. AP jako sedmou nejčastější činností vytvářejí pomůcky pro žáka, mezi které patří různé zjednodušené přehledy a tabulky, kartičky do vyučování a pracovní listy (na procvičování, křížovky, doplňovačky). Podle pedagogů by vytváření pomůcek mělo být na druhém místě. Rovněž by měli AP podle pedagogů vytvářet konkrétně zjednodušené přehledy, tabulky, kartičky do výuky a pracovní listy. Také by měli na vytváření pomůcek spolupracovat s pedagogy a po domluvě s nimi. AP předávají informace o žákovi nejčastěji třídnímu učiteli, ostatním vyučujícím, zástupci ředitele a také výchovnému poradci. Předávání informací patří podle pedagogů ovšem na šesté místo a informace by měli AP předávat ostatním vyučujícím, třídnímu učiteli, zástupci ředitele, ale místo výchovného poradce pedagogové uvádějí, že by se informace měli předávat také řediteli. Podle AP i pedagogů patří účast na třídních schůzkách a pedagogických radách na deváté místo. Více než čtvrtina asistentů, kteří uvedli, že se této činnosti účastní, zároveň uvedli, že se účastní pouze pedagogických rad. Projednávání učiva s pedagogem patří u AP na desáté místo. Asistenti s pedagogem konzultují učivo, která má být projednávána, většinou denně. Pedagogové dávají konzultaci s pedagogem na osmé místo. Podle pedagogů by se mělo učivo projednávat denně nebo podle potřeby. AP pomáhají žákovi s přípravou na vyučování většinou před každou hodinou. Podle pedagogů by měli AP pomáhat žákovi s přípravou jen kontrolu nebo s přípravou pomůcek. Ovšem tato činnost by měla být podle pedagogů až na posledním místě. Vzdělávacích kurzů se účastní méně než polovina AP. Asistenty na kurzy posílají ředitelé školy, kurzy si asistenti vybírají podle svého vlastního výběru. Totéž potvrzují i pedagogové. Na posledním místě je u AP fyzická pomoc žákovi. Většina AP fyzickou pomoc neposkytují, protože takovou pomoc žáci nepotřebují. Pokud takovou pomoc žáci potřebují, pomáhají AP žákům při oblékání, s přípravou svačiny, při tělesné

výchově nebo převozem žáka do třídy či ze třídy. Podle pedagogů by měli AP fyzicky pomáhat žákům, pokud potřebují a to podle druhu postižení.

Nejvíce AP nemělo v otázkách se speciální pedagogiky žádnou chybu. Podle výzkumného šetření zvládli téměř všichni asistenti dobře odpovědět. Dále nejvíce AP mělo jednu a dvě chyby. Asistenti nejvíce chybovali v otázce asociálního chování, mutismu a podpůrných opatření. Asistenti tuto část dotazníku zvládli překvapivě velmi dobře.

Z rozhovoru mezi AP působící na speciální ZŠ a AP působící na běžné ZŠ jsou patrné jisté rozdíly, ale najdou se i činnosti, na kterých AP zcela shodli a také činnosti ve kterých se AP shodli částečně

Shodné činnosti AP na speciální ZŠ a na běžné ZŠ

Mezi zcela shodné činnosti patří komunikace s pedagogem o žákovi. Zde se AP shodli a uváděli, že s pedagogem komunikují o žákovi po každé hodině a sdělují si, co žákovi šlo a co mu nešlo, v čem má problémy a také jak se při plnění úkolů choval.

Dále se AP shodli na podílení se na výchově žáka. AP kontrolují žákovo chování a při nevhodném a nesprávném chování, žáka na toto chování upozorní formou napomenutí a vysvětlí mu, kde udělal chybu a proč je jeho chování špatné.

AP se víceméně shodli na poskytování první pomoci. Všichni by dokázali v případě potřeby poskytnout první pomoc. Asistentky by nejdříve zjistily, zda zraněný dýchá, případně poskytnutí umělého dýchání nebo masáž srdce a v případě krvácení, zastavit. AP na běžné ZŠ ještě dodávají, že by zraněného uvedli do stabilizované polohy, zjistili by tep a zraněnému podložili hlavu.

Mezi další částečnou shodu patří komunikace s žákem s PAS. AP na speciální ZŠ s takovým žákem pracují, na běžné ZŠ by komunikovali na jeho mentální úrovni, mluvili by srozumitelně nebo používali jednoduché věty a slova a komunikovali podle jeho zavedených postupů. AP na speciální ZŠ ovšem ještě uvádějí spolupráci s rodinou a AP by ještě pracovali podle IVP a nenásilně vedli žáka k úkolu.

Podmínky k odezírání žáka se sluchovým postižením vidí AP na speciální ZŠ a na běžné ZŠ stejně. AP by u těchto žáků udržovali oční kontakt, dobře artikulovali, zajistili by vhodné osvětlení a zajistili nerušivé prostředí – klid, nerozptylovat žáka. AP na speciální ZŠ by s žákem při odezírání mluvili pomalu a používali jednoduché věty.

Mezi částečnou shodu patří zajištění přesunu nevidomého žáka. AP shodně uváděli, že by takovému žákovi slovně popisovali prostředí a hlásili všechny překážky – schody, prahy, dále uzpůsobení prostředí – odstranit všechny překážky a pomoc se seznámením s okolím, se kterým se žáci ještě nesetkali. AP na speciální ZŠ uvádějí, že nosí těmto žákům tácy s obědem, a také uvádějí, že žáci prostředí školy znají, takže se pohybují samostatně. AP na běžné ZŠ by přesun takového žáka zajišťovali pomocí doprovodu.

Při případném epileptickém záchvatu by se AP zachovali stejně. AP by žáka položili nebo přidrželi při pádu, zajistili, aby se žáci při pádu neublížili, odstranit okolo žáka předměty, uvolnit jazyk, podat léky a zavolat záchrannou službu. AP na speciální ZŠ by ještě zavolali zdravotnici, která na škole působí.

Rozdílné činnosti AP na speciální ZŠ a běžné ZŠ

Mezi rozdíly patří počet žáků, které má AP přidělené. Na běžné ZŠ je to většinou jeden žák, pouze v jednom případě je AP sdílená u dvou žáků. Na speciální ZŠ mají AP dva žáky a čtyři žáky. AP na speciální ZŠ pracují s více žáky ze stejné třídy. AP na běžné ZŠ, která pracuje se dvěma žáky, jsou rozdílných ročníků. Jeden žák navštěvuje třetí ročník a druhý žáka navštěvuje pátý ročník.

Další rozdíl spočívá v poskytování pomoci žákovi během vyučování. AP na běžné ZŠ uváděli, že jejich pomoc spočívá v pomoci žákovi při plnění úkolů, vysvětlování zadaných úkolů a jejich kontrola, upozorňovat žáka, aby se věnoval výkladu učitele a jedna AP uvedla, že samostatně pracuje se žákem podle IVP. To se shodovalo s výpověďmi AP na speciální ZŠ, kteří rovněž pracují s žáky samostatně a podle jejich individuálního tempa, zařazují psychické přestávky a pracují podle osnov a po domluvě s učitelem. AP běžné ZŠ pracují s žákem ve třídě, AP speciální ZŠ odchází s žáky na hlavní předměty do kabinetu nebo do jiných místností.

Rozdílný je i pohled na komunikaci se žákem se sluchovým postižením. AP speciální ZŠ odpověděli, že by se museli naučit znakový jazyk a jedna AP odpověděla, že se při své práci s takovými žáky již setkala a psaní zápisek do sešitu probíhalo tak, že žákům ukazovala písmena pomocí prstové abecedy. AP na běžné ZŠ by v jedné případě použili znakový jazyk a v ostatních případech by mluvili pomalu a zřetelně, ujišťovali by se, zda žák rozuměl, používali jednoduché věty a udržovali oční kontakt.

Komunikaci s žákem se zrakovým postižením uváděli AP rozdílně. AP na speciální ZŠ uváděli, že je při komunikaci důležitá zpětná vazba, dávat žákovi vědět, že se k němu blíží, dbát na to, aby se žáka nedotýkalo více žáků najednou. AP na běžné ZŠ by nepoužívali nevhodná slova, v klidu vysvětlovat daný úkol a přizpůsobit se žákovo podmínkám. Ovšem AP uváděli i shodné odpovědi, mezi které patří oslovení žáka a slovní hlášení situací nebo prostředí.

Mezi rozdíly patří i komunikace s žákem s mentálním postižením. AP na speciální ZŠ komunikují podle mentální úrovně žáka, zařazují do výuky vtip a chválí žáky. AP na běžné ZŠ by s takovými žáky komunikovali nebo komunikují klidně, důsledně, důrazně a vytrvale, nevysvětlovat příliš dlouho a několikrát opakovat třeba zadání úkolu. AP se ale také shodli, že by se měli používat srozumitelné věty a slova a také používat zpětnou vazbu.

O komunikaci s žákem s NKS odpovídali AP převážně rozdílně. AP na speciální ZŠ s těmito žáky komunikují podle druhu postižení, pomáhají žákovi s komunikací mezi ostatními žáky a s komunikací s učitelem a dále pomalu a jednoduše. AP na běžné ZŠ by s tímto žákem komunikovali nebo komunikují tak, že neustále žákům opakují a vysvětlují slova, dále by AP žáka nestresovali a podporovali k mluvení, udržovali by oční kontakt a komunikovali by důsledně a důrazně. AP se ale také shodli, že by měl mít asistent s tímto žákem trpělivost a důležitá je rovněž zpětná vazba, zda žák rozuměl výkladu učitele či zadání úkolu.

Shodně vidí AP v uzpůsobení prostředí pro žaka upoutaného na invalidní vozík pouze bezbariérové prostřední a vhodnou šířku dveří. AP na speciální ZŠ vyjadřují nutnost bezbariérové toalety. AP na běžné ZŠ vidí nutnost ještě v odstranění překážek více místa ve třídě a u lavice a také nastavitelnou lavici.

Názory na to, jak by se AP zachovali v případě agresivity žáka, lišily. AP na speciální ZŠ uváděli, že je nutné velké sebezapření, nenechat žáka více vyprovokovat, nemít žáka za zády, vidět neustále na něj a chránit ostatní žáky. AP na běžné ZŠ by žákovi dali jasný, srozumitelný a jednoduchý příkaz, dostat žáka pryč od ostatních žáků, nevšímat si ho, ale kontrolovat ho, případně žákovi podat léky, přivolat si dalšího dospělého, projít se se žákem a vydýchat. Naopak se AP shodli na zachování chladné hlavy a vše v klidu vyřešit a vysvětlit a také se důležité vědět co na žáka platí. Na někoho platí vše v klidu vyřešit a na někoho třeba zvýšit hlas.

Mezi další rozdílnou činnosti patří zajištění doprovodu žáka po budově školy. Žáci se na běžné ZŠ pohybují samostatně, doprovod je žákům zajištěn v případě jejich předčasného odchodu z vyučování. AP na speciální ZŠ žáky neustále doprovázejí, sami nesmí chodit nikam, AP s nimi chodí kamkoliv jdou. Žáky doprovázejí do jídelny, tělocvičny, učebny hudební výchovy, do sekretariátu nebo na besídky.

Rozdílný je také dohled nad žáky. AP na běžné ZŠ dohlíží nad žáky pouze během vyučování nebo na vyžádání učitele provádí dohled nad žáky na školním výletě. AP na speciální základní škole provádí dohled nad žáky neustále. Žáci jsou pod neustálým dohledem. AP dohlíží na žáky během vyučování, během přestávek, na procházkách, na školním výletě nebo při návštěvě divadla. Zkrátka kam jdou žáci mimo školu, jdou AP také.

Další rozdíl byl zaznamenán při pomoci žákovi se stravováním. AP na běžné ZŠ uvedli, že žákovi pomáhají pouze v případě, pokud má žák zlomeninu. AP na speciální ZŠ pomáhají žákům s nošením tácu s jídlem, s krájením jídla, dále dbají na kulturu stolování a podávají žákům instrukce ke konzumaci jídla – napíchnout jídlo na vidličku, strčit vidličku do pusy.

Rozdílné byla také práce s ostatními žáky. AP na běžné ZŠ pomáhají žákům pouze při pracovním vyučování, když si o pomoc řeknou. AP na speciální ZŠ pomáhají žákům kdykoliv potřebují pomoci – kopírování zápisek, pomoc s přípravou pomůcek a jiné.

Podílení se na organizačních činnostech je také rozdílná. Na běžné ZŠ se pouze jedna asistentka podílí na organizaci ve třídě. Na speciální ZŠ se asistentky podílí na

všem co je potřeba připravit, přizpůsobují si hodiny po domluvě s vyučujícím nebo se v případě výletu domluví na vyšší dohledu nad žáky.

Pomoc se sebeobsluhou uvádějí AP rozdílně. AP na běžné ZŠ připomínají žákům hygienické návyky a jedna asistentka kontroluje oblékání žáka. AP na speciální ZŠ rovněž připomínají žákům hygienické návyky a oblékání, dále ale také kontrolují ostatní návyky, dbají, aby byli žáci přijatelně upraveni, připomínají hygienické návyky a správné oblékání.

Komunikace se zákonnými zástupci probíhá na běžné ZŠ a speciální ZŠ písemně, kdy asistenti sdělují zákonným zástupcům chování žáků, co je potřeba doma procvičovat nebo jaký mají žáci domácí úkol. Dále probíhá komunikace na speciální ZŠ ještě především osobně při přebírání žáky nebo telefonicky, kdy AP ještě sdělují, jak probíhal žákův celý den.

Pedagogovi pomáhají na běžné ZŠ pouze dvě AP po domluvě s kopírováním nebo s rozdáním papírů. Na speciální ZŠ pomáhají AP pedagogům kdykoliv potřebují a po domluvě. Jedná se například o zvětšování textů, kopírování pracovních listů nebo úprava nástěnky.

Rozdílné jsou také každodenní činnosti AP. AP na speciální ZŠ přebírají žáky od rodičů a po skončení vyučování je rodičům zase předají. AP s žáky dochází na hlavní předměty do kabinetu nebo jiných místností, některé předměty tráví asistentky s žáky ve třídě. Asistentky s žáky pracují samostatně podle jejich individuálního tempa pomaleji. Dále do výuky zařazují různé spojovačky nebo uskutečňují výuku zábavnější formou. Před odpoledním vyučováním AP žáky hlídají. I mimo vyučování dohlíží asistentky na žáky, kteří musí být stále pod dohledem. AP na běžné ZŠ postupují při vyučování podle zadání paní učitelky. Jedna asistentka uvedla, že si k žákovi připravuje různé pomůcky. AP jsou přítomny u žáků pouze během vyučování. AP se shodli v pomoci žákovi během vyučování, žákovi učivo několikrát opakují a vysvětlují z více úhlů, aby učivo lépe pochopili, a také jedna asistentka pracuje se žákem samostatně jako AP na speciální ZŠ.

1. 9. Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Pro praktickou část diplomové práce byly zvoleny následující cíle: Zjistit náplň práce AP z pohledu pedagogů a samotných asistentů. Ověřit připravenost AP na výkon této profese a posoudit jejich orientaci ve speciálně pedagogické oblasti. Dílčím cílem bylo: zjistit případné rozdíly v kompetencích AP působících na běžné ZŠ a na speciální ZŠ. Všechny cíle praktické části byly naplněny. Náplň práce AP z pohledu pedagogů a samotných asistentů, připravenost AP na výkon této profese a orientace ve speciálně pedagogické oblasti byla zjištěna pomocí dotazníků pro pedagogy a pro AP. AP se s představou pedagogů výkonu jejich činností neshodli. AP na prvním místě vykonávají pomoc žákovi se zprostředkováním učiva, zatímco pedagogové si myslí, že by AP měli tuto činnost vykonávat jako jedenáctou v pořadí. Pedagogové si myslí, že by na prvním místě měla být práce podle IVP. AP dávají práci podle IVP až na páté místo. Další velký rozdíl je v činnosti vytvářet pomůcky pro žáky. AP tuto činnost vykonávají na sedmém místě, ale podle pedagogů by měli AP vytvářet pomůcky pro žáky na druhém místě. AP kontrolují vybavení žáka pomůckami na třetím místě, ale pedagogové si myslí, že by měli AP kontrolovat žákovo vybavení na sedmém místě. Naopak AP i pedagogové vidí účast na třídních schůzkách a pedagogických radách na devátém místě. Fyzickou pomoc poskytují asistenti na posledním místě, na třináctém místě. Pedagogové vidí fyzickou pomoc na dvanáctém místě. Kontrolu pracovních, sociálních a hygienických návyků vykonávají AP na čtvrtém místě a pedagogové si myslí, že by tato činnost měla být v náplni AP na třetím místě.

AP na speciálně pedagogické otázky odpovídali dobře. Nejvíce asistentů zvládla tyto otázky bezchybně, poté s jednou chybou a se dvěma chybami. Tři asistenti na tyto otázky neodpověděli. Počet chyb se vyskytoval v rozmezí od půl chyby do pěti a půl chyb. AP nejčastěji dělali chyby v otázkách: Co je asociální chování? Co je mutismus? Napište, co patří do podpůrných opatření. Výsledkem jsem byla překvapena. Očekávala jsem v těchto otázkách větší chybovost.

Dílčí cíl: Zjistit případné rozdíly v kompetencích asistentů pedagoga působících na běžné základní škole a na speciální základní škole, byl také naplněn. Značné rozdíly byli zjištěny v oblasti počtu přidělených žáků, v pomoci žáků při vyučování,

v komunikaci s žákem se sluchovým postižením, v každodenní činnosti AP, dále se také vyskytují rozdíly v doprovodu žáků po budově, v dohledu nad žáky, v pomoci při stravování, v podílení se na organizačních činnostech a v práci s ostatními žáky ve třídě. Byly zjištěny také částečné rozdíly, a to bylo v komunikaci s žákem s PAS, komunikace s žákem se zrakovým postižením, komunikace s žákem s mentálním postižením, komunikace s žákem s NKS, uzpůsobení prostředí žákovi na invalidním vozíku, zachování při agresivitě žáka. Částečné rozdíly je možné také najít v komunikaci se zákonnými zástupci, pomoc se sebeobsluhou a pomoc pedagogovi s přípravou na výuku. Naopak úplná či velká shoda byla zjištěna v podmínkách pro odezírání, zachování při epileptickém záchvatu, v komunikaci s pedagogem o žákovi, poskytování první pomoci, přesun nevidomého žáka a podílení se na výchově žáka.

V praktické části byly zvoleny tyto výzkumné otázky:

a) Jaká je náplň práce AP z pohledu pedagogů a asistentů?

AP by podle pedagogů měli pracovat převážně podle IVP, dále vytvářet pomůcky pro žáka, kontrolovat žákovy pracovní, sociální a hygienické návyky, spolupracovat s dalšími pracovníky školy a se zákonnými zástupci, předávat informace pedagogickým pracovníkům, kontrolovat žákovu vybavení pomůckami a ostatních potřebných materiálů, konzultovat s pedagogem probírané učivo, účastnit se třídních schůzek a pedagogických porad, účast AP na vzdělávacích kurzech, pomoc žákovi se zprostředkováním učiva, poskytnout žákovi fyzickou pomoc (pokud ji potřebuje) a na posledním místě je podle pedagogů pomoc žákovi s přípravou na vyučování.

Naopak AP uvedli vykonávání činností v tomto pořadí. Pomoc žákovi se zprostředkováním učiva, spolupráce se zákonnými zástupci, kontrola žákovy vybavení pomůckami a ostatních potřebných materiálů, kontrola sociálních, pracovních a hygienických návyků žáka, práce podle IVP, spolupráce s dalšími pedagogickými pracovníky, vytvářet pomůcky pro žáka, předávání informací pedagogickým pracovníkům, účast na třídních schůzkách a pedagogických poradách, konzultace s pedagogem probírané učivo, pomoc žákovi s přípravou na vyučování, účast na

vzdělávacích kurzech a fyzická pomoc. Fyzická pomoc je na posledním místě, protože AP uváděli, že žáci, u kterých působí, jako AP takovou pomoc nepotřebují.

b) Jaké jsou znalosti AP ve speciálně pedagogické oblasti?

AP odpovídali na tyto otázky velmi dobře. Nejvíce asistentů odpovědělo zcela bez chyby, poté s jednou chybou a se dvěma chybami. Nejvíce AP odpovídali špatně v otázce asociálního chování a mutismu.

c) Mají AP potřebné vzdělání?

Všichni AP až na jeden případ mají vzdělání, které je potřebné pro výkon této profese. AP mají pedagogické vzdělání nebo absolvovaný vzdělávací kurz pro AP. Pedagogické vzdělání má 52 % AP.

d) Existují odlišnosti v kompetencích AP na běžné ZŠ a na speciální ZŠ?

Výrazné odlišnosti byly nalezeny v počtu žáků přidělených AP, pomoc žákům při vyučování, komunikace s žákem se sluchovým postižením, komunikace s žákem se zrakovým postižením, komunikace s žákem s NKS, zachování v případě agresivity, každodenní činnosti AP, doprovod žákovi, dohled nad žákem, pomoc při stravování, pomoc se sebeobsluhou, pomoc pedagogovi s přípravou na výuku, podílení se na organizačních činnostech a práce s ostatními žáky.

První hypotéza zní: 80 % asistentů pedagoga nemá pedagogické vzdělání, ale mají absolvovaný vzdělávací kurz pro asistenty pedagoga. Tato hypotéza se nepotvrdila. Z výzkumu vyšlo, že nepedagogické vzdělání nemá pouze 48 % AP. Z tohoto vzorku AP nemá potřebný vzdělávací kurz pouze jeden asistent, který tuto pozici vykonává pouze půl roku, i to může být důvodem zatím neabsolvovaného vzdělávacího kurzu pro AP.

Druhá hypotéza: 75 % asistentů pedagoga má se spoluprací s pedagogem pozitivní zkušenost v závislosti na délce jejich praxe. Tato hypotéza se potvrdila částečně. AP uvedli se spoluprací s pedagogy pozitivní zkušenost v 75 %. Ovšem nezávisle na délce jejich praxe. Pozitivní zkušenost uváděli AP s délkou praxe v rozmezí od dvou měsíců až sedm let. Nejvíce asistentů má pozitivní zkušenost s pedagogy s délkou praxe půl roku, dva roky a čtyři roky.

Třetí hypotéza, která zní: 75 % pedagogů má se spoluprací s AP pozitivní zkušenost, se nepotvrdila. Pozitivní zkušenost s AP uvedlo jen 60 % pedagogů. Příčinou může být zadávání práce AP nebo vyrušování pedagogů asistenty. Ostatní pedagogové uváděli spíše pozitivní zkušenost nebo kombinaci pozitivní a negativní zkušenosti.

Čtvrtá hypotéza zní: Asistenti pedagoga působící na speciální ZŠ mají větší kompetence oproti asistentům působícím na běžné ZŠ. Tato hypotéza se potvrdila. AP na speciální ZŠ oproti AP na běžné základní škole doprovází žáky kamkoliv žáci jdou – jídelna, tělocvična, učebna hudební výchovy, sekretariát a besídky. Dále AP na speciální ZŠ dohlíží na žáky během vyučování, ale také během přestávek, doprovází žáky na školní výlety, návštěvy divadel, procházky. AP dále žákům pomáhají při stravování. Nosí žákům tácy s jídlem, krájí žákům jídlo, dbají na kulturu stolování a dávají žákům instrukce ke konzumaci jídla. Při pomoci se sebeobsluhou pomáhají AP na speciální ZŠ oproti AP na běžné ZŠ s kontrolou hygienickou návyků, dbají na to, aby byli žáci upraveni, připomínají žákům hygienické návyky a kontrolují žákovo správné oblékání (oblečení naruby atd.). Dále se AP na speciální škole více podílejí na organizačních činnostech a pracují s ostatními žáky, žákům pomáhají kdykoliv. AP na běžné ZŠ pomáhají žákům pouze v případě, kdy žáci o pomoc požádají.

III. Závěr

Tato diplomová práce na téma: Kompetence asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývala náplní práce AP, jejich osobnostními a kvalifikačními předpoklady, zřízením funkce AP nebo prací AP s jednotlivými cílovými skupinami.

Realizace výzkumného šetření byla zaměřena na asistenty pedagoga a na pedagogy, kteří mají zkušenost s asistenty pedagoga. Realizace probíhala nejprve formou dotazníků pro AP a pro pedagogy. Posléze byly prováděny rozhovory se čtyřmi AP na speciální ZŠ a se čtyřmi AP na běžné ZŠ.

Do této diplomové práce byli zvoleny tyto cíle: zjistit náplně práce AP z pohledů učitelů a samotných AP. Náplně práce AP z pohledů učitelů se oproti praxe AP liší, učitelé mají o práci AP jiné představy o tom, co dělají AP ve skutečnosti. Další cíl byl ověřit připravenost AP na výkon této profese a současně posoudit jejich orientaci ve speciálně pedagogické oblasti. Všechny asistentky, až na jeden případ mají potřebné vzdělání. AP mají střední pedagogické vzdělání, vysokoškolské vzdělání nebo jiné vzdělání s potřebným vzdělávacím kurzem pro AP. Rovněž ve speciálně pedagogické oblasti byly AP vcelku úspěšné. Jako dílčí cíl bylo zjistit případné rozdíly v kompetencích AP působících na speciální ZŠ a na běžné ZŠ. Rozdíly mezi kompetencemi byly zjištěny. Některé kompetence se nelišily, některé se lišily jen částečně nebo minimálně, v některých kompetencích byly zjištěny velké rozdíly a některé kompetence se u AP na běžné škole nevyskytovaly. Všechny tyto cíle byly naplněny.

Dále byly do diplomové práce zvoleny čtyři hypotézy. První hypotéza se nepotvrdila, druhá hypotéza se potvrdila jen částečně. Třetí hypotéza se nepotvrdila a čtvrtá hypotéza se potvrdila

Myslím si, že tato diplomová práce může být zajímavá, protože práce AP je v současné době stále více aktuální a protože i já jsem v současné době také AP, bylo to zajímavé i pro mě. Mohla jsem vidět názor a práci ostatních AP a porovnat se svou

prací. Zároveň by tato diplomová práce mohla být užitečná i pro AP, kteří se na tuto profesi připravují nebo, kteří jsou v této profesi ještě začátečníky.

IV. Seznam použitých zdrojů

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Specifika ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy*. Brno: Masarykova Univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6646-5
2. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.
3. BENDO VÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole: komunikační kompetence, narušení komunikační schopnosti, zásady pro komunikaci s dětmi s vadami řeči, zefektivnění komunikace ve školním prostředí, logopedická intervence*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3853-6
4. BENDO VÁ, Petra. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-422-9.
5. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6.
6. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů: pro žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88463-39-8.
7. ČADOVÁ, Eva. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4454-3.
8. F. RIEFOVÁ, Sandra. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-257-7.
9. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené české vydání. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
10. HABR, Jonáš, Helena HÁJKOVÁ a Hana VANÍČKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4670-7.

11. HANÁK, Petr a kolektiv. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4452-9.
12. HAVEL, Jiří. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Masarykova Univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7150-6.
13. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vydání. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.
14. JANKOVÁ, Jana a Dagmar MORAVCOVÁ. *Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením*. Praha: Pasparta, 2017. ISBN 978-80-88163-61-9.
15. JANKOVÁ, Jana a kolektiv. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4476-5.
16. JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. 2. vydání. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-730-5.
17. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-12-1
18. KENDÍKOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Jak zvládnout problémy dětí se školou?: děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole - praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. 2. vydání. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-36-7.
19. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Školák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-305-6.
20. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4
21. MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kolektiv. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4722-3.

22. NOVÁKOVÁ, Ivana a Jana BARVÍKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4517-5.
23. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly se speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.
24. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
25. UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.
26. Vyhláška č. 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.
27. Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění
28. Zákon č. 379/2015 Sb. o pedagogických pracovnících v platném znění
29. Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách v platném znění
30. Zákon č. 178/2016 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění