



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická ■

Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze

Diplomová práce

Studijní program: N7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506T002 – Speciální pedagogika

Autor práce: **Bc. Veronika Pozlerová**
Vedoucí práce: PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Veronika Pozlerová**
Osobní číslo: **P15000432**
Studijní program: **N7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika**
Název tématu: **Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze**
Zadávací katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl diplomové práce: Zjistit, jaká je role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu s ohledem na požadavky integrace a inkluze.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava výzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Rozhovor, dotazník, analýza dokumentů.

Při zpracování diplomové práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

LECHTA, V., aj., 2010. Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Informace o asistentech pedagoga [online]. [vid. 17. 1. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/informace-o-asistentech-pedagoga>

UZLOVÁ, I., 2010. Asistence lidem s postižením a znevýhodněním. Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-764.0.

VÍTKOVÁ, M., aj., 2004. Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální. 2. rozš. a přepr. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

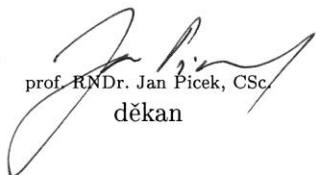
Vedoucí diplomové práce:

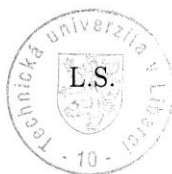
PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **22. dubna 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **29. dubna 2017**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan





PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 22. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.


Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 28.6.2017

Podpis: 

Poděkování

Upřímně děkuji vedoucí mé diplomové práce PhDr. Kateřině Thelenové, Ph.D. za odborné vedení, motivaci, cenné rady a za vstřícný přístup v průběhu vypracování této diplomové práce.

Velké díky patří také mým blízkým za neutuchající podporu během celého mého studia.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat všem mým žákům, díky nimž dává celé mé snažení smysl.

ANOTACE

Název diplomové práce: Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze

Jméno a příjmení autora: Bc. Veronika Pozlerová

Akademický rok odevzdání diplomové práce: 2016/2017

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.

Předložená diplomová práce se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze. Cílem bylo zjistit, jaká je role AP ve vzdělávacím procesu s ohledem na požadavky integrace a inkluze a popsat tuto problematiku také z pohledu samotných asistentů, ředitelů škol, pedagogů, kteří s AP pracují a rodičů integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části se autorka věnuje potřebě asistence u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich nároky na vzdělávací proces a samotné asistenty. Dále se zaměřuje na problematiku asistenta pedagoga z legislativního hlediska a z hlediska jeho náplně práce. Zmiňuje také rozdíl mezi osobním asistentem a asistentem pedagoga, věnuje se i pozici školského asistenta a srovnání asistenta pedagoga v ČR a v zahraničí. Poslední část teoretické části shrnuje roli asistenta z pohledu integrace a inkluze.

V praktické části se pak autorka pomocí výzkumného šetření, podrobněji zaměřila na zjištění skutečné role a činností AP na běžných základních školách. Praktickou část tvoří vyhodnocení dotazníkového šetření, které přibližuje vnímání role asistenta pedagoga dotazovanými řediteli, učiteli a rodiči na straně jedné a samotnými asistenty pedagoga na straně druhé.

Vlastní autorčin výzkum v praktické části přibližuje pohled a shrnuje názory dotazovaných asistentů pedagoga na integraci a inkluzi.

Klíčová slova

asistent pedagoga, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, integrace, inkluze

ANNOTATION

Title of diploma thesis: Teaching Assistant in the Process of Integration and Inclusion

Name and surname: Bc. Veronika Pozlerová

Academic year of submission of the diploma thesis: 2016/2017

Supervisor: PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.

This diploma thesis deals with the role of teaching assistant in the process of integration and inclusion. The aim was to find out the role of teaching assistant in the educational process with respect to the integration and inclusion requirements and to describe this issue also from the point of view of the assistant, headmasters, teachers working with the teaching assistants and parents of integrated pupils with special educational needs.

The diploma thesis is divided into two parts, theoretical and practical. In the theoretical part, the author focuses on the assistance to children with special educational needs, their demands on the educational process and on teaching assistants. It also focuses on the issue of the teacher's assistant from the legislative point of view and from the point of view of his work. It also mentions the difference between a personal assistant and a teaching assistant, as well as the position of a school assistant and a comparison of a teaching assistant in the Czech Republic and abroad. The last part of the theoretical part summarizes the teaching assistant's role from the point of view of integration and inclusion.

In the practical part, the author, with a research survey, focused in more detail on the discovery of the real role and activities of a teaching assistant in ordinary elementary schools. The practical part consists of the evaluation of the questionnaire survey, which approach on the perception of the role of teacher assistant to the interviewed headmasters, the teachers and the parents, on the one side, and the teachers' assistants themselves, on the other side.

The author's own research in the practical part brings a closer look and summarizes the views of the teacher's interviewed interviewers on integration and inclusion.

Keywords

teaching assistant, pupils with special educational needs, integration, inclusion

Obsah

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	10
SEZNAM ZKRATEK	11
ÚVOD	12
TEORETICKÁ ČÁST	15
1 PEDAGOGICKÁ ASISTENCE	15
1.1 Pedagogická asistence u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami	15
1.1.1 Pedagogická asistence u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu	17
1.1.2 Pedagogická asistence u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním	18
1.1.3 Pedagogická asistence u žáka s narušenou komunikační schopností....	19
1.1.4 Pedagogická asistence u žáka s poruchami autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním	20
1.1.5 Pedagogická asistence u žáka se zrakovým postižením nebo oslabením zrakového vnímání	21
1.1.6 Pedagogická asistence u žáka se sluchovým postižením nebo oslabením sluchového vnímání.....	23
1.1.7 Pedagogická asistence u žáka s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění.....	24
2 ASISTENT PEDAGOGA.....	26
2.1 Asistent pedagoga z pohledu legislativy	26
2.2 Legislativa v integraci a inkluzi s ohledem na AP	27
2.2.1 Osobnostní předpoklady pro práci asistenta pedagoga	30
2.3 Náplň práce asistenta pedagoga	31
2.3.1 Náplň práce asistenta pedagoga z pohledu ředitelů a pedagogů	35
2.3.2 Náplň práce asistenta pedagoga z pohledu rodičů.....	36
2.3.3 Náplň práce asistenta pedagoga z pohledu žáků se SVP.....	37
2.4 Zřízení a zabezpečení funkce asistenta	38
2.5 Úskalí při uvedení asistenta pedagoga do zaměstnání	40
2.7 Úskalí vztahu AP a dalších aktérů vzdělávacího procesu.....	42
2.8 Pedagogický asistent vs. osobní asistent.....	44

2.9 Pedagogický asistent vs. školní asistent.....	46
2.10 Asistent pedagoga v zahraničí.....	47
3 ASISTENT PEDAGOGA V KONTEXTU INTEGRACE A INKLUZE.....	50
3.1 Integrace.....	50
3.2 Inkluze.....	51
PRAKTICKÁ ČÁST	54
4 VLASTNÍ VÝZKUM.....	54
4.1 Cíle a výzkumné otázky	54
4.2 Metody a organizace výzkumu	55
4.3 Výzkumný vzorek	56
4.4 Prezentace získaných dat z výzkumu.....	60
4.5 Diskuze dat z výzkumu	76
5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	82
ZÁVĚR	85
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	87
SEZNAM PŘÍLOH.....	94
PŘÍLOHY	95
Příloha č. 1 Dohoda o provedení práce.....	I
Příloha č. 2 Předvýzkum – Žádost o zodpovězení předvýzkumné otázky	III
Příloha č. 3 Předvýzkum – Data od ředitelů, učitelů a rodičů	IV
Příloha č. 4 Předvýzkum – Informované souhlasy s využitím výzkumného rozhovoru.....	VII
Příloha č. 5 Předvýzkum – Rozhovor se žáky se SVP.....	X
Příloha č. 6 Dotazník pro ředitele ZŠ	XII
Příloha č. 7 Dotazník pro pedagogické pracovníky ZŠ	XV
Příloha č. 8 Dotazník pro rodiče žáků se SVP	XVIII
Příloha č. 9 Dotazník pro asistenty pedagoga ze ZŠ.....	XXII

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1: Legislativně vymezená činnost AP	32
Tabulka č. 2: Platební tarif.....	40
Tabulka č. 3: Celková míra účastní na výzkumném šetření	59
Tabulka č. 4: Výše úvazku AP.....	61
Tabulka č. 5: Odpovědi AP na dotazníkovou otázku	62
Tabulka č. 6: Typická činnost AP.....	64
Tabulka č. 7: Činnost AP nad rámec povinností	66
Tabulka č. 8: Odpovědi ředitelů ZŠ.....	IV
Tabulka č. 9: Odpovědi učitelů ZŠ	V
Tabulka č. 10: Odpovědi rodičů žáků se SVP	VI
Graf č. 1: Struktura vzorku ředitelů ZŠ dle kraje	56
Graf č. 2: Struktura vzorku pedagogických pracovníků ZŠ dle kraje.....	57
Graf č. 3: Struktura vzorku rodičů žáků se SVP dle kraje	58
Graf č. 4: Struktura vzorku asistentů pedagoga dle kraje	59
Graf č. 5: Dosažené vzdělání AP	60
Graf č. 6: Zařazení AP do platových tříd.....	62
Graf č. 7: Zastoupení žáků, se kterými AP pracuje ve třídě	67
Graf č. 8: Míra účasti AP na třídních schůzkách	68
Graf č. 9: Míra spolupráce učitele s AP	70
Graf č. 10: Podíl AP na vypracovávání IVP	71
Graf č. 11: Míra suplování za nepřítomné pedagogy	72
Graf č. 12: Pracovní zkušenost AP	74

Seznam zkratek

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder¹

AP – asistent pedagoga

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

ČR – Česká republika

DP – diplomová práce

EU – Evropská unie

IVP – individuální vzdělávací plán

např. – například

NIDV – Národní institut pro další vzdělávání

odst. – odstavec

PAS – poruchy autistického spektra

Sb. – sbírka

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – speciálně vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

TU – třídní učitel

tzv. – takzvaný

vs. – versus

ZŠ – základní škola

¹ ADHD je anglickou zkratkou neurovývojové poruchy s názvem Attention Deficit Hyperactivity Disorder. V překladu jde o hyperaktivitu s poruchou pozornosti. Jedná se o poruchu pozornosti s impulzivitou a hyperaktivitou (ADHD 2009).

Úvod

Předložená diplomová práce se zabývá rolí asistenta pedagoga (dále také AP) v procesu integrace a inkluze. Cílem bylo zjistit, jaká je role AP ve vzdělávacím procesu s ohledem na požadavky integrace a inkluze a popsat tuto problematiku také z pohledu samotných asistentů, ředitelů škol, pedagogů, kteří s AP pracují a rodičů integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále také SVP).

Téma diplomové práce je autorce blízké z několika hledisek. Sama funkci asistenta pedagoga několik let vykonávala a za svou praxi se setkala s různými přístupy k této profesi. V roce 2015 se účastnila projektu „Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR“ jako ověřovatel metodiky práce asistenta pedagoga².

Pro potřeby správné a smysluplné formulace výzkumného cíle diplomové práce se autorka rozhodla pomocí předvýzkumu zmapovat, respektive získat základní vhled do situace týkající se asistenta pedagoga na běžných základních školách, a to jak z pohledů ředitelů základních škol (dále také ZŠ), tak i z pohledu pedagogů, rodičů a žáků se SVP. Protože předvýzkum ovlivnil pojetí celé diplomové práce, je věnován prostor představení předvýzkumného šetření v tomto úvodním textu.

Předvýzkum probíhal v době od 18. 6. 2016 do 29. 6. 2016. Cílem předvýzkumu bylo zjistit, jaké je očekávání pedagogických pracovníků a rodičů od asistenta pedagoga a jaký je pohled integrovaných dětí, které pracují s asistentem na činnost AP. Předvýzkum se skládal z dotazníkového a rozhovorového šetření a následného zpracování získaných údajů. Popis respondentů a zjištěné informace jsou uvedeny v Příloze č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů. Autorka nejprve obeslala emailem dvacet vybraných ředitelů běžných základních škol s prosbou o spolupráci (Příloha č. 2 Žádost o zodpovězení výzkumné otázky). Ředitelé byli vybráni ze všech krajů ČR. Stejnou výzkumnou otázku jako ředitelům škol, pak autorka položila učitelům a rodičům, kteří mají s asistentem pedagoga zkušenost. Cílem bylo zjistit odpověď na otázku „*Co (z pohledu ředitele, učitele, rodiče) očekáváte, že bude asistent pedagoga dělat na vaší škole/ ve vaší třídě/ s vaším dítětem?*“

Z dvaceti obeslaných ředitelů odpověděly pouze tři ředitelky ze základních škol v Ostravě, Praze a Brně. Všichni obeslaní učitelé a rodiče na výzkumnou otázku odpověděli. Sešlo se celkem 13 odpovědí pedagogů a 5 odpovědí rodičů.

² Ověřovatel metodiky práce AP pro projekt „Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR“, CZ.1.07/1.2.00/43.0003, délka realizace od 2. 1. 2015 do 28. 2. 2015. Více viz Příloha č. 1 Dohoda o provedení práce.

Poslední část předvýzkumu se týkala samotných žáků, kteří jsou integrováni do běžné ZŠ a vzdělávají se s pomocí asistenta pedagoga. Se souhlasem rodičů (Příloha č. 4 Informované souhlasy s využitím výzkumného rozhovoru) vedla autorka této diplomové práce krátký rozhovor se třemi integrovanými žáky (Příloha č. 5 Rozhovor se žáky se SVP). Žáci docházejí do ZŠ, kde působí i autorka této diplomové práce. Z rozhovorů vyplývá, že samotné děti si uvědomují, jak je pro ně činnost AP přínosná a velmi přesně dokážou definovat, jaká je skutečná náplň práce AP. Důležité je zjištění, že v přítomnosti AP se cítí jistější a díky individuálnímu přístupu AP, pak látku snáze pochopí.

Jak už bylo řečeno výše, samotný předvýzkum a zjištěné informace ovlivnili celou diplomovou práci. Z předvýzkumu, studia literatury, informačních zdrojů a vlastních zkušeností, podle autorky vyplynulo, že samotné očekávání pedagogů a rodičů, potažmo legislativní vymezení a požadavky, na roli AP a náplň práce, se v mnoha případech odlišují od skutečné praxe a samotných požadavků integračního a inkluzivního prostředí. Tato zjištění jsou zohledněna ve všech kapitolách této diplomové práce.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části, na základě odpovědí respondentů z předvýzkumu, vytvořila autorka tři kapitoly.

První kapitola nabízí charakteristiku pedagogické asistence z obecného hlediska. Zaměřuje se na potřebu asistence u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich nároky na vzdělávací proces a samotné asistenty.

Další kapitola se konkrétněji zaměřuje na problematiku asistenta pedagoga z legislativního hlediska a z hlediska jeho náplně práce. Zmiňuje také rozdíl mezi osobním asistentem a asistentem pedagoga, což je zásadní pro porozumění role AP s ohledem na její časté zaměňování právě za osobního asistenta. Protože se lze setkat i s pozicí školského asistenta, věnovala se jedna z kapitol právě tomuto tématu. Součástí této kapitoly diplomové práce je i srovnání pozice asistenta pedagoga v zahraničí s tou v České republice. Za hranicemi České republiky je totiž role AP pojímána zcela jinak. V jiných zemích lze asistenta považovat za jakéhosi podpůrného učitele, který není přidělen ke konkrétnímu žákovi. Obvykle působí v několika třídách a má jasně vymezenou náplň práce, a to bez ohledu na přítomnost dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami (dále viz kapitola 2.10 Asistent pedagoga v zahraničí, s. 39–41). Asistent pedagoga, působící v domácích podmínkách, je považován za podpůrné opatření pro žáky se SVP, kteří jsou v rámci integrace nebo inkluze zařazováni do

běžných škol. Většinou pracuje s konkrétním žákem a jeho náplň práce se odvíjí od momentálních potřeb žáka, učitele či školy.

Třetí teoretická kapitola diplomové práce se věnuje pedagogické asistenci v kontextu integrace a inkluze. Tyto pojmy se často zaměňují, a proto je této problematice v souvislosti s AP vymezená vlastní kapitola.

V praktické části se pak autorka pomocí výzkumného šetření, podrobněji zaměřila na zjištění skutečné role a činností AP na běžných základních školách. Praktickou část tvoří vyhodnocení dotazníkového šetření, které probíhalo v běžných základních školách, kde působí asistent pedagoga u integrovaného dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Dotazníky byly šířeny mezi asistenty, pedagoga, ředitele, učitele a rodiče, kteří mají zkušenost s působením AP.

Výsledky hlavního výzkumného šetření přibližují vnímání role asistenta pedagoga řediteli a učiteli na straně jedné a rodiči na straně druhé. V neposlední řadě i samotní asistenti svými zkušenostmi pomohli zodpovědět jednu z výzkumných otázek, tedy zda jejich náplň práce a působení na školách odpovídá potřebám integrace a inkluze.

Teoretická část

1 Pedagogická asistence

Pedagogická asistence je hlavní činností asistenta pedagoga a je řazena mezi jedno z podpůrných opatření. Podpůrná opatření jsou s platností od 1. 9. 2016 zakotvena v novele školského zákona č. 82/2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. V § 16 jsou podpůrná opatření definována a dále specifikována jako „*nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.*“

Podpůrná opatření se dělí do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. K podpůrným opatřením vyššího stupně se přistupuje, pokud k naplňování vzdělávacích možností dítěte nebo studenta nepostačují podpůrná opatření nižšího stupně. Tato podpůrná opatření jsou žákům poskytována zdarma, a to školou nebo školským zařízením³.

Pedagogická asistence je tedy jakýsi podpůrný nástroj, který je využíván při výchovném a vzdělávacím procesu. Je potřebná zejména při individuální práci s konkrétním dítětem se SVP, která se promítá do všech činností. Provádí se v době pobytu žáka ve škole nebo v době mimoškolních akcí. Je důležité si uvědomit, že asistent pedagoga se stává součástí pedagogického týmu a měl by mít možnost do vzdělávacího procesu adekvátně zasahovat. Asistent pedagoga má mít ve třídě své zázemí v podobě místa na sezení a prostor, kde v případě potřeby, bude s dítětem nerušeně pracovat (Michalík 2016, s. 146–148).

1.1 Pedagogická asistence u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami

Protože je asistent pedagoga chápán jako podpůrné opatření a bývá přidělen k žákovi se specifickými vzdělávacími potřebami, je pro další směřování této DP nutné definovat pojem žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami.

Žáky nebo studenty se speciálními vzdělávacími potřebami dříve vymezoval školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, dle § 16, jako osoby se zdravotním

³ Podrobnější informace k podpůrným opatřením lze nalézt v Zákoně 82/2015 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Podle tohoto zákona se mezi zdravotní postižení řadí vady řeči, autismus, mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, souběžné postižení více vadami a vývojové poruchy učení nebo chování. Zdravotním znevýhodněním bylo myšleno zdravotní oslabení, chronické onemocnění nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. Do sociálního znevýhodnění pak bylo zařazeno rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Novela školského zákona č. 82/2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, v § 16 však definici mění a žáka se speciálními vzdělávacími potřebami popisuje takto *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“*

Michalík (2016, s. 193–195) vymezuje, kterým žákům nebo studentům mohou být podpůrná opatření, tedy i pedagogická asistence, poskytována⁴. Jsou to žáci nebo studenti s:

1. *„mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu,*
2. *tělesným postižením nebo závažným onemocněním,*
3. *narušením komunikačních schopností,*
4. *poruchami autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním,*
5. *zrakovým postižením nebo oslabením zrakového vnímání,*
6. *sluchovým postižením nebo oslabením sluchového vnímání,*
7. *sociálním znevýhodněním.“*

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami⁵ tvoří nedílnou součást školského vzdělávacího systému, a je nutné zajistit jim možnost plnohodnotné výuky.

Následující kapitoly se zaměřují na konkrétní činnost AP u jednotlivých typů postižení.

⁴ Podle tohoto vymezení také vzniklo sedm „Katalogů podpůrných opatření“, dále viz Michalík (2015).

⁵ Téma vzdělávání žáků se SVP lze nalézt například v Hájková (2010), Chvátalová (2012) a Slowík (2007).

1.1.1 Pedagogická asistence u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu

Osoby s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu lze charakterizovat jako skupinu jedinců s trvalým snížením rozumových schopností⁶. Dítě s tímto typem postižení má potíže s koncentrací a s osvojováním nového učiva. Bývá úzkostné, v jeho chování se projevují prvky infantilnosti, tedy velmi dětské projevy, ale i afekty, které si lze představit jako záchvaty vzteku, pláče či lítosti. Dítě s mentálním postižením často hůře komunikuje se svým okolím a je sociálně nepřizpůsobivé. Též potřebuje delší časové úseky ke své práci (Valenta 2015, s. 13).

Pedagogická asistence u žáků s tímto postižením je více než nezbytná. Valenta (2015, s. 25–54) dále specifikuje konkrétní činnosti AP u dítěte. Práce asistenta spočívá v možnosti odejít se žákem mimo třídu a nerušeně probrat novou látku, popřípadě procvičit konkrétní učivo, vždy však pod metodickým vedením vyučujícího konkrétního předmětu. Práci je též nutné prokládat relaxačními chvilkami. Pedagogická asistence se zaměřuje zejména na důsledný individuální přístup a práci s dítětem (Valenta 2015, s. 65). Žák s asistentem tedy pracuje svým tempem s možností využití potřebných pomůcek. Důraz je kladen zejména na názornost a zapojení smyslů (Valenta 2015, s. 165). V oblasti žákovy sebeobsluhy (hygiena, stolování, oblékání a péče o zdraví) se využívá místo pedagogické asistence, služeb osobního asistenta (Valenta 2015, s. 198).

Švarcová (2006, s. 119) připomíná, že u lidí s mentálním postižením se často využívá augmentativní nebo alternativní forma komunikace, které spočívají v nápravě narušené komunikační schopnosti nebo její náhradě pomocí kompenzačních pomůcek. To klade další nároky na asistenta pedagoga, který se tento systém musí naučit, popřípadě si s žákem vytvořit pro vlastní potřebu nový systém nebo stávající rozšiřovat. Díky pedagogické asistenci, je tak možné s žákem komunikovat odlišným způsobem, vysvětlovat mu látku mimo třídu nebo v odděleném koutě třídy a nerušit ostatní spolužáky.

Pedagogická asistence, nejen u žáka s mentálním postižením napomáhá i v situacích, nezbytných pro budoucí život. Valenta (2015, s. 59) specifikuje oblasti, které jsou díky asistenci posilovány:

- ✓ vede žáka k větší samostatnosti,
- ✓ dodává mu pocit jistoty,
- ✓ zvyšuje mu sebevědomí,

⁶ Problematikou se hlouběji zabývá např. Švarcová (2006), Vítková (2004).

- ✓ napomáhá mu orientovat se v prostoru a čase,
- ✓ podporuje jeho schopnost vstřebávat nové informace,
- ✓ snižuje stresovou zátěž žáka,
- ✓ zlepšuje jeho adaptabilitu,
- ✓ redukuje možné problémové chování.

Celkově lze říci, že pedagogická asistence u dítěte s mentálním postižením, spočívá v aktivním působení asistenta v celém vyučovacím procesu. Asistence vyžaduje trpělivost, nápaditost a schopnost děti motivovat. Bude nutné časté opakování činností, při kterých zřejmě bude i docházet k únavě žáka. Vzhledem k narušeným kognitivním schopnostem těchto dětí, by měl asistent zvládnout i alternativní způsoby prezentace učiva, zejména při individuální práci s žákem. Samotná přítomnost asistenta pedagoga by však neměla vést k separaci žáka od kolektivu.

1.1.2 Pedagogická asistence u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním

Osoby s tělesným postižením lze charakterizovat jako skupinu jedinců s omezením pohybu nebo hybnosti. Mezi závažné onemocnění řadíme například epilepsii, diabetes, astma nebo onkologické onemocnění⁷. Žáci s tělesným postižením popřípadě závažným onemocněním jsou snadno unavitelní a jejich výkon závisí na momentálním zdravotním stavu. Většina z těchto žáků vyžaduje dohled nebo pomoc při dodržování pitného a stravovacího režimu, medikaci popřípadě relaxaci (Čadová 2015, s. 34).

Pedagogická asistence se uplatňuje například při motorických a grafomotorických činnostech⁸ – jako je zápis diktované látky, při zprostředkování komunikace, úpravě pracovní plochy a pomůcek nebo při polohování. Čadová (2015, s. 125) dále nabízí i možnost využití asistenta pedagoga v době dlouhodobé nemoci žáka, popřípadě v čase jeho rekonvalescence po operaci, např. při domácí přípravě na výuku. Velkou měrou bude asistent využíván zejména během hodin pohybové výchovy (Čadová 2015, s. 158).

Díky pedagogické asistenci se žák může zúčastňovat většiny aktivit společně se svými spolužáky. Nutností je pro AP i podrobné seznámení se s lékařskými zprávami a dodržování doporučení lékařů (Klíč ke vzdělání 2016).

⁷ Podobnější informace k tématu např. Čadová (2016), Vítková (2004).

⁸ Soubor činností, které jedinec vykonává při psaní (Hartl 2003, s. 182).

Vlastní náplň činnosti asistenta pedagoga, u takto postiženého dítěte, závisí ve větší míře na domluvě a ochotě vykonávat činnosti nad rámec svých povinností. „*Někdy dochází k napětí při objasňování představ o pracovní náplni, zejména v souvislosti s nutnou fyzickou dopomocí a pomocí v oblasti osobní hygieny*“ (Čadová 2015, s. 114).

Vzhledem k tomu, že žáci s těžší formou tělesného postižení pracují se složitějšími a finančně náročnějšími kompenzačními a rehabilitačními pomůckami, je důležité, aby je asistent uměl ovládat (Čadová 2015, s. 26).

U žáka s tělesným postižením nebo závažným onemocněním, musíme mít na paměti, že samotná přítomnost dětí ve škole, může být jen občasná. V době jejich pobytu ve výuce bude zřejmě docházet k častější únavě, a proto je nezbytné, aby asistent dokázal včas vycítit, kdy je třeba zařadit relaxační chvíli. Velkou měrou bude asistent využíván zejména u výchov (výtvarná, tělesná, pracovní) a nutná bude i jeho kooperace s osobním asistentem, který může s žákem ve škole pobývat. Na základě získaných informací, shledává autorka této DP největší zátěž kladenou na asistenta, v tom, že pracuje s nemocným dítětem, které je nutné nejen vzdělávat, ale též v určité míře pečovat o jeho křehké zdraví.

1.1.3 Pedagogická asistence u žáka s narušenou komunikační schopností

Mezi žáky s narušenou komunikační schopností lze zahrnout jedince s opožděným vývojem řeči, vývojovou dysfázií, afázií, koktavostí, atd.⁹. Žáci mívají obtíže v porozumění řeči, oslabenou verbální paměť a percepci, potíže s plánováním úkolů a jsou snadněji unavitelní. U žáků se také mohou objevovat výkyvy v náladách a stavy úzkosti (Vrbová 2015, s. 41).

Dále Vrbová (2015, s. 40–41) podotýká, že je-li žák vzděláván za pomoci asistenta pedagoga, může komunikace mezi žákem a asistentem působit rušivě, je tedy vhodné vymezit místo, kam se bude moci dvojice uchýlit. Je možné strukturovat vyučování tak, aby část výuky, žák pracoval svým tempem a mimo třídu. Díky pedagogickému asistentovi lze u žáka zohledňovat potíže v komunikaci a využívat alternativní způsoby dorozumívání, respektovat jeho tempo a potíže v koncentraci. Asistent může žákovi pomalejším tempem diktovat diktát, zpětnou vazbou zjišťovat, zda žák učivo pochopil nebo s ním opakovat již probranou látku. V případě potřeby asistent žákovi zjednodušuje instrukce učitele, dovysvětluje učební látku a používá názorné pomůcky (Vrbová 2015, s. 49–51).

⁹ Daným tématem se ve své publikaci zabývá např. Klenková (2006).

Pedagogická asistence u žáka s narušenou komunikační schopností vyžaduje ve větší míře individuální přístup a častější střídání aktivit. Práce se žákem je náročná při vytváření a používání kompenzačních a komunikačních pomůcek. Asistent by měl stále komentovat svou nebo žákovu činnost a měl by být schopen reagovat na žákovo chování či prožívání a změny v něm (Vrbová 2015, s. 58–64).

S dítětem, kromě pedagogického asistenta, může pracovat i logopedický asistent. S ním, by asistent měl být v častém kontaktu a prohlubovat tak, svou znalost logopedické problematiky (Vrbová 2015, s. 94). Pokud je nutná modifikace učiva, může být asistent využíván k přípravě pracovních listů a dalších výukových materiálů (Vrbová 2015, s. 127).

Asistent u žáka s narušenou komunikační schopností, znamená pro žáka jednu z cest, jak komunikovat se svým okolím, jak jej chápat a jak sdělovat své potřeby. Asistent může tedy plnit funkci jakéhosi prostředníka mezi dítětem a okolím. I přes možnou komunikační bariéru, může asistent umožnit dítěti včlenit se do kolektivu a plnohodnotně se zapojit do výuky.

1.1.4 Pedagogická asistence u žáka s poruchami autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním

Poruchy autistického spektra (dále také PAS) zahrnují řadu pervazivních vývojových poruch, které hluboce pronikají do celé psychiky jedince (Hartl 2004, s. 407)¹⁰. Tyto poruchy u dítěte narušují vnímání okolního světa. Projevují se zhoršenou společenskou komunikací, stereotypně se opakujícím souborem zájmů a aktivit a narušením kognitivních funkcí (Hartl 2004, s. 439).

Mezi psychická onemocnění můžeme řadit hyperaktivitu, agresi nebo například úzkostné stavy¹¹. U dětí se aplikuje psychoterapie neboli plánované a promyšlené léčení psychologickými prostředky (Hartl 2004, s. 488) a farmakoterapie neboli léčení pomocí léků, získaných z přírodních látek nebo vyrobených synteticky (Hartl 2004, s. 161). Vzhledem k obtížím, které provázejí tato postižení nebo onemocnění, je u většiny žáků po dobu výuky přítomnost asistenta pedagoga nezbytná.

Žampachová (2016, s. 54–56, 76–81, 98, 104, 120–125, 130–133, 139) vymezuje situace, při kterých je využívána pedagogická asistence u PAS a psychických nemocí:

¹⁰ Detailní rozbor problematiky vzdělávání dětí s PAS není cílem této práce, jedná se však o komplikovanou problematiku, proto lze doporučit další zdroje informací např. na portálu Autismus.cz nebo Thorová (2006).

¹¹ Podrobnější informace a další diagnózy lze nalézt ve Vrbové (2015).

- ✓ sledování chování žáka a následná eliminace problémového chování,
- ✓ zvládnutí adaptačního procesu,
- ✓ doprovod při mimoškolních aktivitách,
- ✓ pedagogický dohled během přestávek a ve školní družině,
- ✓ pomoc při aplikaci naučených dovedností do běžného života,
- ✓ podpora v rozvoji jazykových kompetencí: verbální vyjadřování, porozumění, komunikace v běžných situacích, používání alternativního komunikačního systému,
- ✓ individuální nácvik kognitivních funkcí,
- ✓ rozvoj zrakového a sluchového vnímání,
- ✓ objasňování instrukcí a požadavků pedagoga,
- ✓ při hypersenzitivitě žáka (hluk, zápachy, světelné podněty) odchod mimo třídu,
- ✓ dohled nad dítětem při přípravě pomůcek,
- ✓ nácvik a rozvoj sebeobslužných dovedností.

Práce s dítětem s PAS klade zvýšené nároky nejen na jeho asistenta, ale i na pedagoga a ostatní žáky ve třídě. Pedagogická asistence u žáků s PAS počtem převyšuje asistenci u žáků s jiným druhem zdravotního postižení (Šmejkalová 2006, s. 27).

PŘÍKLAD Z PRAXE

Z vlastní pětileté zkušenosti s asistencí u chlapce s PAS, lze potvrdit, že hlavním úskalím, bylo vybudování vztahu s dítětem. Dalším důležitým požadavkem na asistenta, by měla být tolerance stereotypů dítěte, pochopení jeho specifického stylu komunikace a schopnost vypořádat se s nečekanými situacemi tak, aby co nejméně zasáhly dítě.

1.1.5 Pedagogická asistence u žáka se zrakovým postižením nebo oslabením zrakového vnímání

Do skupiny žáků se zrakovým postižením patří žáci s různými typy a druhy zrakových vad, které způsobují podstatné omezení schopnosti vnímat zrakem¹². Mezi oslabené zrakové vnímání řadíme poruchy binokulárního vidění,¹³ kam patří např. krátkozrakost, dalekozrakost, tupozrakost, apod. U žáků se zrakovým postižením se často vyskytuje chybovost při čtení, psaní a počítání. Objevuje se zvýšená unavitelnost, nesoustředěnost, podrážděnost a bolesti hlavy. Při školní práci dochází ke špatné

¹² Více o zrakových vadách lze najít u autorů Wiener (2006) nebo Autrata (2006).

¹³ Vidění oběma očima (SONS 1999).

orientaci v prostoru, na ploše i při drobných manuálních činnostech (Janková 2015, s. 8–10).

Školní výuka bývá podmíněna prací s kompenzačními pomůckami. Je náročná na prostor, čas a u pedagogů vyžaduje specifické znalosti dané problematiky.

Janková (2015, s. 29–35) zdůrazňuje zejména požadavek na pracovní prostor pro žáka a asistenta. Kompenzační pomůcky pro žáka se zrakovým postižením bývají rozměrné (Pichtův psací stroj, zvětšovací lupy, speciální hardware, aj.), je nutné mít odkládací prostor na materiály a učební pomůcky a také zřídit pracovní místo pro asistenta. Pokud žák používá pomůcku s hlasovým výstupem, je nutné zajistit, aby nerušil ostatní.

Dále je zapotřebí mít na paměti, že pracovní místo musí být dobře osvětlené a vyhovovat individuálním zrakovým potřebám dítěte. Během pobytu mimo školu se u žáků se závažnějším zrakovým postižením očekává, že bude asistent plnit i funkci traséra¹⁴, neřeší se ovšem fyzická zdatnost samotného asistenta (Janková 2015, s. 36–49). Asistent je též tím, kdo zmírňuje nevhodné projevy chování v oblasti sociálního chování a napomáhá procvičovat ty vhodné (Janková 2015, s. 119).

Asistent pedagoga by podle Jankové (2015, s. 129) měl ovládat Braillovo písmo, pokud jej žák používá.

Zrakové postižení, na rozdíl od jiných typů postižení, staví žáky do specifické role. Jak popisuje Nováková (In Pančocha 2013, s. 195) nestaví tyto jedinci, obzvláště ve starším školním věku, svou odlišnost primárně na svém postižení, ale na běžných povahových rysech. Zdá se, že jsou se svým postižením natolik smířeni, respektive sžiti, že jej nepovažují za svůj základní charakteristický znak.

Asistent by měl u těchto dětí podporovat především samostatnost a zajišťovat jejich bezpečnost. Pro některé starší žáky se zrakovým postižením bývá přítomnost asistenta velmi citlivou záležitostí. Někteří mohou vnímat asistenta jako dozor, jiní jako stigma, které ještě více zdůrazňuje jejich postižení. Samostatnější žáci pak přítomnost AP považují za zbytečnou (Nováková In Pančocha 2013, s. 200).

Ztráta nebo postižení zraku způsobují značné omezení ve vnímání okolního světa. Asistent se v takovém případě, zejména v začátcích školní docházky, stává žakovým pomocníkem, průvodcem a tlumočnickem toho, co se okolo děje. Díky těmto „očím navíc“ se dítě může stát právoplatným členem kolektivu, podílet se na školním životě a získávat stejné zkušenosti jako jeho spolužáci. Na asistentovi je, aby hledal

¹⁴ Trasér je člověk, který pomáhá jedinci se zrakovým postižením při jeho sportovních aktivitách (Blindman 2016)

cesty, jak žákovi usnadnit výuku, pomáhat mu v osamostatňování a s pomocí kompenzačních pomůcek a technologií rozvíjet jeho další smysly.

1.1.6 Pedagogická asistence u žáka se sluchovým postižením nebo oslabením sluchového vnímání

Žáka se sluchovým postižením lze charakterizovat jako jedince, který má odborníkem diagnostikované sluchové postižení převodního nebo percepčního typu¹⁵. Toto postižení má progresivní či trvalý charakter. U těchto dětí je možné během školní výuky pozorovat zhoršenou sluchovou percepci, vady výslovnosti, malou slovní zásobu a s těžšími formami postižení se zvyšuje i komunikační bariéra mezi jimi a okolím (Barvíková 2015, s. 11).

Jednou ze zásadních činností, které bude asistent s žákem vykonávat, bude, podle Barvíkové (2015 s. 25–27) individuální práce ve třídě nebo na odlehlejších místech ve třídě, popřípadě mimo třídu, zejména při probírání látky způsobem, který by rušil ostatní. Asistent by měl sledovat dění ve třídě, změny ve výkladu nebo požadavky učitele a kontrolovat, zda je žák zaregistroval. Dále bude asistent dohlížet na častější střídání činností žáka a na to, aby měl dostatek času na vypracování zadaných úkolů (Barvíková 2015, s. 45–48). V případě potřeby bude asistent zapisovat diktovanou látku a vysvětlovat neznámé pojmy nebo učební látku. Jeho úkolem bude práce s kompenzačními pomůckami, vizualizace některých výukových témat a kontrola toho, zda žák chápe probírané učivo (Barvíková 2015, s. 52–67). Zásadní předpoklad pro práci asistenta u žáka se sluchovým postižením, bude zejména v situaci, kdy žák komunikuje znakovým jazykem, prstovou abecedou nebo užívá totální komunikaci¹⁶. V tomto případě bude nutný zácvik v užívání náhradního nebo doplňujícího komunikačního systému (Barvíková 2015, s. 103).

Společně s žákem se sluchovým postižením může ve třídě působit tlumočnick. Jeho činnost upravuje § 7 ve Vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění. V tomto případě by měli asistent a tlumočnick pracovat v jednotě. Je však nutné si uvědomit, že role a kompetence asistenta pedagoga jsou odlišné od role a kompetencí tlumočnicka znakového jazyka (Metodický portál RVP 2017).

¹⁵ Typy a problematika jednotlivých sluchových poruch nejsou cílem této diplomové práce, podrobněji se tématem zabývají např. Horáková (2012), Potměšil (2012).

¹⁶ Totální komunikace je dorozumívací systém těžce sluchově postižených, který užívá více komunikačních prostředků najednou - odezírání, znakový jazyk, prstová abeceda, mimika, písmo, atd. (Edelsberger 2000, s. 160–161).

Z výše uvedeného vyplývá, že hlavním požadavkem na AP, bude schopnost ovládat komunikační systém, kterým se dítě dorozumívá. Velkou měrou se bude asistent podílet na kontrole činnosti žáka a jeho chápání látky, dění v okolí a požadavků učitele. Potřeba být stále ve střehu, může klást na samotného asistenta velkou zátěž. Přesto je role asistenta nezbytná, už jenom z důvodu, že stejně jako u dítěte se zrakovým postižením, zaujímá asistent pozici prostředníka mezi dítětem a jeho okolím a pomáhá mu začlenit se do kolektivu.

1.1.7 Pedagogická asistence u žáka s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění

Žáky se sociálním znevýhodněním chápeme jako žáky, kteří selhávají ve vzdělávání. Příčiny pramení z nevhodného či odlišného rodinného prostředí (Felcmanová 2015, s. 8).

Mezi sociální znevýhodněné děti budou patřit žáci z odlišného kulturního prostředí, děti z dysfunkčních rodin¹⁷, popřípadě děti umístěné mimo rodinu. Tyto žáky může charakterizovat zvýšená unavitelnost, nízká motivace k učení, nesamostatnost, pomalé pracovní tempo, úzkostnost, a také u některých i zhoršené porozumění vyučovacím jazyku (Felcmanová, 2015, s. 27).

Felcmanová (2015, s. 43, 54, 78, 94, 114, 136) do činností asistenta u těchto dětí zahrnuje:

- ✓ individuálně pracovat mimo třídu,
- ✓ motivovat ke zvládnutí pobytu,
- ✓ kontrolovat pochopení probíraného učiva,
- ✓ pomáhat se začleňováním do kolektivu,
- ✓ podporovat osamostatňování žáka,
- ✓ docházet do rodiny dítěte, aby poznal jejich kulturu a tradice.

Žádná jiná pedagogická asistence, jako ta u dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí, nevyžaduje základní přehled a znalost o sociálních službách, které souvisí s péčí o děti. Asistent a další pedagogové, účastníci se vzdělávání takového dítěte, se totiž mohou potýkat s komunikační bariérou, nízkou motivací navštěvovat školu, jak ze strany dítěte, tak i jeho zákonných zástupců, s vyčleňováním dítěte z kolektivu ostatními dětmi nebo s výchovnými problémy samotného žáka. Asistence se bude hlavně zaměřovat na motivaci dítěte k učení, vytváření situací, kdy bude dítě zažívat úspěch

¹⁷ Rodina s narušenou schopností plnit její základní funkce, zejména ve vztahu k dítěti (Hartl 2004, s. 127).

a na jeho včleňování do kolektivu. Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí se potýkají s mnoha překážkami, které mohou znamenat riziko školního nezdaru. S podporou asistenta pedagoga se zvládnutí, nejen školní docházky, rozhodně zvyšuje.

2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga, osoba, která provází dítě jeho školními léty, pomáhá mu s adaptací na prostředí a zvládnutím učiva, je v současné době často skloňovaným pojmem. Přes její důležitost, jde však o pozici, která je profesně, ale i finančně nedocenená. Cílem této kapitoly je přinést ucelený pohled na pozici AP, a to jak z legislativního hlediska, tak z pohledu samotných aktérů vzdělávacího procesu. Text se zaměří také na přesné vymezení náplně jeho činnosti.

Kapitola věnující se legislativě byla zpracována na základě informací získaných z platných zákonů a vyhlášek. Osobnostní předpoklady a očekávaná náplň práce byli formulovány na základě realizovaného předvýzkumu (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů). Dostupná tematická literatura, metodická doporučení, vlastní znalosti a zkušenosti autorky pomohly zhodnotit možná úskalí při zavádění funkce AP a jeho vztahy s dalšími aktéry vzdělávacího procesu.

Kapitoly věnované osobnímu asistentovi, školnímu asistentovi a pohledu na asistenci v zahraničí jsou uvedené z důvodu logičnosti předkládaného celku.

2.1 Asistent pedagoga z pohledu legislativy

Asistent pedagoga je podle Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, definován jako pedagogický pracovník. V § 2 podle tohoto zákona je AP *„ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.“*

Stejný zákon pak v § 20 konkrétněji vymezuje asistent pedagoga, jako pracovníka, který *„vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace.“*

Metodické doporučení MŠMT ke zřízení funkce asistenta pedagoga, říká, že *„asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož prostřednictvím dochází k naplňování podpůrných a vyrovnávacích opatření ve vzdělávání u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem jeho působení je podpora práce pedagoga při práci se žáky, kteří vyžadují zvýšenou míru podpory ve vzdělávání. Působení asistenta pedagoga je jedním z nástrojů inkluzivního modelu*

vzdělávání, které mezi svými prioritami uvádí také Strategie vzdělávání 2020“ (Národní ústav pro vzdělávání 2015, s. 1).

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, definuje v § 5 asistenta pedagoga jako toho, kdo „poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“

Lechta (2010, s. 124) říká, že AP je ten, kdo „vykonává v rámci inkluzivní edukace „obslužné práce“ pro žáka a funkci jakéhosi „pomocného“ učitele.“

Lang a Berberichová (In Lechta 2010, s. 126) zařazují asistenta do tzv. lidských zdrojů inkluzivní edukace. Dalšími osobami zde jsou například rodiče, učitel, ředitel, žáci ve třídě, výchovný poradce nebo lékař. Dle jejich charakteristiky asistent zastává vůči dítěti pomocnou funkci doprovázenou osobním vztahem.

Z výše uvedeného lze tedy roli asistenta pedagoga popsat, kromě toho, že jde o jedno z podpůrných opatření, jako pedagogického pracovníka, který jinému pedagogickému pracovníkovi, nejčastěji učiteli, pomáhá organizovat a realizovat vzdělávání, zejména u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Díky přítomnosti asistenta pedagoga jsou tak u těchto žáků ve větší míře naplňována podpůrná a vyrovnávací opatření ve vzdělávání.

2.2 Legislativa v integraci a inkluzi s ohledem na AP

Podle Vítkové (2004, s. 21) byly podmínky integrace žáků se zdravotním postižením poprvé zmíněny Zákonem České národní rady č. 390/1991 Sb., o předškolních zařízeních a školských zařízeních¹⁸.

Dnes je integrace a inkluze ukotvena v několika dokumentech, a to zejména v Úmluvě o právech dítěte, Bílé knize - národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, školském zákoně, Vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, Směrnici MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízeních č. j.: 13710/2001-24 nebo v Metodickém pokynů ministryně školství, mládeže a tělovýchovy

¹⁸ Zákon České národní rady o předškolních zařízeních a školských zařízeních byl zrušen Zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování č. j.: 13 711/2001-24 (Inkluze.cz 2015).

Asistenti pedagoga, jakési pilíře integračního procesu, se v současné době dělí, podle své odbornosti na dvě skupiny:

1. Asistent pedagoga pro vyšší úroveň činnosti, kde je vyžadovaná přímá pedagogická činnost ve třídě, ve které jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole s integrovanými žáky.
2. Asistent pedagoga pro nižší úroveň činnosti, kde asistent vykonává pomocné výchovné práce ve škole nebo školském zařízení (Asistent pedagoga 2013).

Dle § 20, v odst. 1, Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, získá asistent pedagoga pro vyšší úroveň činnosti odbornou kvalifikaci:

a) *„vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,*

b) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a*

1. *vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,*
2. *studiem pedagogiky, nebo*
3. *absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),*

c) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,*

d) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a*

1. *vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,*
2. *studiem pedagogiky, nebo*
3. *studiem pro asistenty pedagoga,*

e) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo*

f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a

- 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,*
- 2. studiem pedagogiky, nebo*
- 3. studiem pro asistenty pedagoga.“*

Pro nižší úroveň činnosti získá asistent odbornou kvalifikaci dle § 20 v odst. 2 :

- a) „vzděláním podle odstavce 1,*
- b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,*
- c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,*
- d) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a*

- 1. studiem pedagogiky, nebo*
- 2. studiem pro asistenty pedagoga, nebo*

e) základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga.“

Vyhláška č. 317/2015 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků ve znění pozdějších předpisů, v § 4 upřesňuje podmínky studia pro asistenty pedagoga. To se uskutečňuje v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v délce trvání 120 vyučovacími hodin. Např. na Masarykově univerzitě v Brně jsou obsahem studia¹⁹ v kurzu Asistent pedagoga tyto předměty:

- ✓ Aktivní doučování,
- ✓ Alternativní přístupy v pedagogice,
- ✓ Didaktické metody v jazykovém vzdělávání,
- ✓ Didaktické metody v přírodních vědách,
- ✓ Komunikace ve škole,
- ✓ Osobnostní rozvoj,
- ✓ Dramatické techniky v pedagogické práci,
- ✓ Multikulturní a globální výchova,
- ✓ Sociální a speciální pedagogika,
- ✓ Psychologie a pedagogika.

¹⁹ Studijní katalog pro studium Asistenta pedagoga na Masarykově univerzitě v Brně je dostupný na: http://is.muni.cz/do/ped/stud/studk/2016_2017/CZV/C_KURZ_AP_2015.html.

Studium se pak zakončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získá absolvent osvědčení. Kvalifikační kurzy pro asistenty pedagoga nabízejí například tyto organizace²⁰:

- ✓ Národní institut dalšího vzdělávání,
- ✓ Masarykova univerzita v Brně
- ✓ Technická univerzita v Liberci,
- ✓ Vzdělávací institut Středočeského kraje,
- ✓ Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy,
- ✓ Centrum celoživotního vzdělávání v Pardubicích,
- ✓ Univerzita Palackého v Olomouci.

Cest k dosažení odborné kvalifikace asistenta pedagoga je několik. Nezbytné by však měly být alespoň minimální znalosti z oblasti speciální pedagogiky a psychologie.

Vrbová (2012, s. 10–11) dodává, že asistent pedagoga musí být plně způsobilý k právním úkonům, bezúhonný, zdravý a musí prokázat znalost českého jazyka.

Hlavním posláním asistenta pedagoga je podpora integrovaných žáků do běžného vzdělávacího proudu. Aby bylo vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitní, vyžaduje to i od AP určitou kvalifikaci a znalost účinných speciálně-pedagogických metod a forem práce.

Význam asistenta pedagoga při integraci je neoddiskutovatelný, nicméně v následujících kapitolách bude poukázáno na to, že stále ještě není pozice asistenta pevně ukotvena a chápána tak, jak ji vymezuje legislativa.

2.2.1 Osobnostní předpoklady pro práci asistenta pedagoga

Kromě odborného vzdělání jsou nezbytnou součástí profese asistenta pedagoga, i určité osobnostní předpoklady. Podle toho, s jakými žáky bude asistent pedagoga pracovat, se lze setkat i s konkrétními požadavky zaměstnavatele. U žáka s mentálním postižením bude zapotřebí citlivý přístup a trpělivost. U žáka s poruchou chování se asistent neobejde bez přirozené autority a důslednosti. U žáka s tělesným postižením bude zřejmě, kvůli manipulaci s vozíkem, vyžadována i fyzická síla (Asistent pedagoga 2013).

V předvýzkumu (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů), realizovaného pro potřeby předložené diplomové práce se, ale objevuje zjištění, že se učitelé a ředitelé setkávají s asistenty, kteří byli v rámci zaměstnávání z Úřadu práce

²⁰ Další organizace a místa, která nabízejí kurzy, lze nalézt na: <http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-kurzy>

přidělení na jejich školu a nespĺňovali žádné kvalifikační předpoklady. Ty si pak v průběhu školního roku doplňovali.

Z předvýzkumu uvedeného v této DP dále vyplývají požadavky ředitelů a učitelů na jiné, zejména osobnostní předpoklady a vlastnosti. Mezi ně patří:

- ✓ komunikativnost,
- ✓ samostatnost,
- ✓ improvizace,
- ✓ kreativita,
- ✓ optimismus,
- ✓ smysl pro humor,
- ✓ empatie,
- ✓ pozitivní přístup k dětem,
- ✓ loajálnost,
- ✓ spolehlivost,
- ✓ přirozená autorita,
- ✓ umět motivovat,
- ✓ časová flexibilita,
- ✓ asertivní přístup,
- ✓ nadšení pro práci
- ✓ trpělivost.

Tento výčet předpokladů představuje jakýsi ideální stav, který se v jedné osobnosti asistenta nedá vždy najít.

PŘÍKLAD Z PRAXE

Z vlastní zkušenosti autorky, lze ještě dodat, že krom výše zmíněných vlastností, se asistent neobejde bez určité dávky entuziasmu a nadhledu, jenž pomůže překonávat náročné situace, které tato profese bezpochyby přináší.

2.3 Náplň práce asistenta pedagoga

Funkci a náplň práce asistenta pedagoga upravuje legislativa Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, v § 5 popisuje hlavní činnosti asistenta pedagoga takto:

- ✓ „pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,

- ✓ *pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,*
- ✓ *pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,*
- ✓ *nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby.“*

Dále tato vyhláška ve čtvrtém odstavci umožňuje, aby asistent pedagoga poskytoval podporu více žákům současně, nejvýše však 4 žákům ve třídě, oddělení nebo studijní skupině. Musí se však přihlídnout k charakteru speciálních vzdělávacích potřeb těchto žáků.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů, vymezuje podrobněji v příloze č. 8 náplň práce asistenta pedagoga. Tuto skutečnost ilustruje následující tabulka (Tabulka č. 1):

Tabulka č. 1: Legislativně vymezená činnost asistenta pedagoga (Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků)

ASISTENT PEDAGOGA				
Kariérní stupeň	Základní činnost	Specializovaná činnost nebo specializace v základním oboru	Odborná kvalifikace	Další kvalifikační předpoklady
1.	Pomocné výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů. Pomocné výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků. (4. platová třída)	Ne	§ 20 písm. e) z.	ne
2.	Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů. (5. platová třída)	Ne	§ 20 písm. d) a e) z.	ne
3.	Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů. Výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků. (6. platová třída)	Ne	§ 20 písm. a) až d) z.	ne

4.	Výklad textu, popřípadě učební látky a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů. (7. platová třída)	Ne	§ 20 písm. a) až d) z.	ne
5.	Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů. (8. platová třída)	Ne	§ 20 písm. a) až d) z.	ne
6.	Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů. (8. platová třída)	Ano	§ 20 písm. a) až d) z.	§ 9 v. 2 roky praxe

Výše zmíněná příloha uvádí jako nejvyšší možné zařazení osmou platovou třídu. Můžeme se však setkat, např. v Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě (s. 246) i s devátou platovou třídou. Činnost asistenta se zde v platových třídách shoduje.

V přidané deváté platové třídě je působení asistenta pedagoga specifikováno dvěma způsoby:

1. „*Samostatná vzdělávací a výchovná činnost během vyučování, která je zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta podle pokynů učitele nebo speciálního pedagoga.*“
2. „*Samostatná vzdělávací, výchovná nebo speciálně-pedagogická činnost vykonávaná v souladu se stanoveným individuálním vzdělávacím plánem dítěte, žáka nebo studenta podle pokynů speciálního pedagoga školského poradenského zařízení a v souladu s pokyny učitele.*“

Zařazení do platové třídy se uskutečňuje na základě nejnáročnějších požadovaných činností stanovených v pracovní náplni a v souladu s Nařízením vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. O zařazení do konkrétní platové třídy rozhodují kromě vzdělání pracovníka a doby praxe, zejména finanční možnosti ředitele školy.

Konkrétní náplň práce asistenta pedagoga stanovuje ředitel školy. Vychází především z doporučení poradenského zařízení a potřeb žáka se specifickými vzdělávacími potřebami.

Ředitel školy také určuje, zda bude mít asistent pedagoga ve své pracovní náplni jen přímou pedagogickou činnost, kam zařazujeme práci s žáky, eventuálně s jejich zákonnými zástupci. Popřípadě rozhodne, zda bude přímou pedagogickou činnost kombinovat s činností nepřímou. Sem zahrnujeme například konzultace s učiteli, přípravu na výuku apod. Nepřímá pedagogická činnost však může tvořit maximálně polovinu z celkového úvazku asistenta (Asistent pedagoga 2013).

U asistenta pedagoga se očekává znalost didaktiky čtení, psaní a počítání. Samozřejmostí je respektování metod výuky, které si pedagog zvolil. Předpokládá se také seznámení s rámcovým a školním vzdělávacím programem. (Vrbová 2012, s. 13).

Vosmík (2010, s. 100) také dodává, že by si měl asistent pedagoga vést o svých svěřencích záznamy, kde sepíše průběh chování a případné změny v něm. Kromě chování asistent sleduje studijní výsledky a ty pak konzultuje s pedagogy a výchovným poradcem.

Mrázková (2014, s. 19) v metodické zprávě projektu RAMPS-VIP²¹ realizované v květnu a červnu v roce 2013, říká, že mezi hlavní činnosti asistenta patří:

- ✓ podpora koncentrace pozornosti žáka a navrácení k činnosti,
- ✓ podpora samostatnosti žáka,
- ✓ podpora motivace,
- ✓ individualizovaný výklad,
- ✓ práce s pravidly,
- ✓ podpora při manipulaci s pomůckami,
- ✓ korekce v chování,
- ✓ strukturace činnosti,
- ✓ názorně-demonstrační praktiky,
- ✓ ochrana žáka před afektivním chováním,
- ✓ vedení relaxační chvíle s žákem,
- ✓ odchod AP s žákem mimo třídu,
- ✓ přímé a nepřímé činnosti k ostatním žákům ve třídě – práce se skupinou, příprava pomůcek, kontrola zápisu domácích úkolů, příprava tabule, úklid třídy, zápis do žákovských knížek, apod.

²¹ Výzkumu se účastnily vybrané školy, kde působí asistenti pedagoga. Více o projektu v publikaci Mrázková (2014).

Velkou pomocí, jak se zorientovat v náplni práce asistentů pedagoga by mohl být jeden ze stěžejních výstupů projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR – Standard práce asistenta pedagoga²². Cílem dokumentu je přinést ucelený pohled na organizační, ale i obsahovou stránku působení této velmi důležité profese v českém školství. Norma pracuje se třemi úrovněmi kompetencí a také následným odstupňovaným finančním ohodnocením. Odbornice společnosti Člověk v tísni Olga Kusá (Škola All Inclusive 2015, s. 12) přibližuje navrhované rozdělení asistentů:

- ✓ *„Úroveň I. – asistent pomocný či praktický, zajišťující prostředí, pomůcky a hladký průběh výuky.*
- ✓ *Úroveň II. – asistent, který již vstupuje více do odborných záležitostí vzdělávacího procesu, podílí se na hodnocení a sdílení informací o žákovi či skupině žáků, sleduje pokroky, konzultuje, podílí se na zpracování zpráv, záznamů apod.*
- ✓ *Úroveň III. – asistent, který je odborně nejdál, do výchovně-vzdělávacího procesu vstupuje nejvýrazněji, je schopen samostatně, byť pod vedením a na základě doporučení učitele či jiné zodpovědné osoby, pracovat s žákem či skupinou žáků samostatně.“*

Navrhovaná doporučení se přibližují podobnému systému, který je již mnoho let zaveden např. ve Velké Británii²³.

2.3.1 Náplň práce asistenta pedagoga z pohledu ředitelů a pedagogů

Vztah ředitele a asistenta pedagoga je dán zejména povahou pracovního vztahu, vystupují v něm jako zaměstnavatel a zaměstnanec. **Ředitel** by měl asistentovi poskytnout pracovní zázemí a metodickou podporu, dodržovat pracovní-právní závazky a určit náplň práce.

Z předvýzkumu této DP (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů) vyplývá, že ředitelé od svých asistentů očekávají zejména:

- ✓ socializaci žáka,
- ✓ spolupráci s učitelem,
- ✓ aktivizaci pozornosti žáka,
- ✓ komunikaci s rodiči,
- ✓ nácvik zvládnání problémových situací,
- ✓ přímou pedagogickou činnost s žákem,

²² Publikace dostupná na <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>

²³ Viz kapitola 2.9 Asistent pedagoga v zahraničí (s 39–41).

- ✓ individuální práci při naplňování cílů ŠVP.

Učitelé jsou nejbližšími spolupracovníky asistenta pedagoga. Učitel by se pro asistenta měl stát metodickým a poradenským partnerem. Stává se však, že ostatními učiteli jsou asistenti přijímáni negativně a v jejich přítomnosti, se pedagogové necítí dobře a odmítají učit. Někteří učitelé nevědí, jak s asistentem pracovat a jakými úkoly jej mohou pověřovat. Učitel by měl asistenta vést a plánovat mu činnost ve vyučování. Společně by měli plánovat vyučovací hodiny a formy práce, vzájemně se informovat o žácích, společně spolupracovat s rodiči a školským poradenským zařízením (Kendíková 2016, s. 107).

Požadavky učitelů vůči asistentům, na které byla zaměřena jedna z částí předvýzkumu této DP (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů), lze shrnout takto:

- ✓ další „ruce“ navíc,
- ✓ pomoc pomalejším dětem,
- ✓ práce se skupinou dětí,
- ✓ výroba pomůcek,
- ✓ znalost probírané látky,
- ✓ pomoc při komunikaci s rodiči,
- ✓ pomoc při sebeobsluze žáků,
- ✓ pomoc s výzdobou třídy a nástěnek,
- ✓ dozor o přestávkách a na akcích mimo školu,
- ✓ znalost dětské psychiky z hlediska různých vývojových stádií.

Obě skupiny respondentů se v určitém smyslu ve svých očekáváních shodují. Potřebují, aby měl asistent odborné znalosti, zvládl roli prostředníka mezi školou a rodinou žáka, zaměřil své schopnosti na začlenění dítěte do kolektivu a byl nápomocen při vzdělávacím procesu i mimo něj. Lze říct, že očekávání ředitelů a pedagogických pracovníků, zjištěných zde předvýzkumem, odpovídá legislativní náplni asistenta pedagoga.

2.3.2 Náplň práce asistenta pedagoga z pohledu rodičů

Asistent pedagoga je administrativně vázán na jednoho žáka, působí však v celé třídě a díky tomu často vzniká určité napětí mezi školou a rodiči žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga je „pravou rukou“ učitele a je jím také úkolován, rodiče si však práci asistenta představují jako osobního asistenta ke svému dítěti (Kendíková 2016, s. 121).

Školské poradenské zařízení má za úkol informovat zákonné zástupce, popřípadě zletilého žáka o povaze služeb asistenta pedagoga. Zejména je nutné zdůraznit, že asistent pedagoga neposkytuje podporu pouze žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, ale je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, který pod vedením a ve spolupráci s učitelem, přispívá k efektivnímu vzdělávání ve třídě (Národní institut pro vzdělávání 2016, s. 7).

Z předvýzkumu této DP (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů) skutečně vyplývá fakt, že by rodiče ocenili, popřípadě vyžadují od asistenta pedagoga i činnosti, které nejsou v náplni práce přímo popsány. Mezi ně patří například:

- ✓ pomoc rodičům s domácími úkoly,
- ✓ kontrola tašky,
- ✓ kontrola připravených pomůcek na hodinu,
- ✓ dohled nad pitným a stravovacím režimem,
- ✓ zapisování domácích úkolů,
- ✓ doprovod na všech školních akcích,
- ✓ prostředník v komunikaci mezi spolužáky.

Zatímco očekávání pedagogických pracovníků, ředitelů a učitelů, se soustřeďuje na pomoc při vzdělávacím procesu, práci s dítětem a jeho rozvoj, očekávání rodičů lze, z výše uvedených zjištění, chápat spíše, jako takovou „prodlouženou rodičovskou ruku“, která dohlédne na to, aby se dítě připravilo na hodinu, najedlo se a splnilo si své školní povinnosti. Očekávání rodičů, kteří odpovídali v předvýzkumu této DP, se tedy značně liší od skutečné náplně asistenta a nezohledňuje ani fakt, že AP není ve škole „jen“ pro jejich dítě. Tento postoj rodičů můžeme připsat možné neznalosti problematiky, nezkušenosti nebo faktu, že asistent pracující s jejich dítětem, tyto činnosti skutečně vykonává.

2.3.3 Náplň práce asistenta pedagoga z pohledu žáků se SVP

Nejdůležitějším činitelem v práci asistenta pedagoga je samotné dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Od vztahu asistenta a dítěte se odvíjí veškerá práce a pokroky. Pokud sebezkušenější asistent nezíská žáka nebo žáky na svou stranu, nemůže naplnit své poslání a jeho role podpůrného opatření přijde vniveč.

V předvýzkumu (Příloha č. 5 Rozhovor se žáky se SVP), se k roli asistenta pedagoga, formou rozhovoru, vyjadřovaly děti, které s asistentem pedagoga pracují. Z jejich odpovědí na otázku: „*Co si myslíš, že je práce asistenta pedagoga?*“ vybíráme:

- ✓ „Pomáhat některým dětem, co mají potíže.“

- ✓ „Napovědět jim u nějakých různých úloh, a tak.“
- ✓ „Některé věci co nechápeme, tak nám hodně pomůžete, jako prostě u matematiky, u testů, u češtiny, u přírodovědy, vlastivědy, všech předmětů, si myslím.“
- ✓ „Sedíte vedle nás a radíte nám, co máme dělat nebo nám aspoň napovíte, co máme dělat a my to pak od Vás pochopíme.“
- ✓ „Hlídat mě a kontrolovat.“
- ✓ „Pomáháte ostatním a radíte těm, co nevědí.“
- ✓ „Když nepracuji, tak mi řeknete, abych pracoval.“
- ✓ „Pomáhat dětem, aby zvládaly různé situace ve škole.“
- ✓ „Poradit mi, když mi něco nejde.“

Na rozdíl od rodičů a pedagogických pracovníků, dostaly děti ze SVP otázku k zamyšlení a zhodnocení činnosti svých asistentů. Dle svých vlastních zkušeností, shrnuly činnost asistenta pedagoga velmi jasně a výstižně. Tato jejich zkušenost s asistencí není podložena znalostí zákonů a vyhlášek, a přesto umí pojmenovat a rozpoznat, jaká je úloha AP.

Zjištění získaná v odborné literatuře a v předvýzkumu (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů), v kontrastu k vlastním zkušenostem, přivedly autorku k potřebě zjistit, jaká je skutečná role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu v rámci integrace a inkluze. Na jedné straně jsou jistá očekávání pedagogických pracovníků a rodičů žáků se SVP a na straně druhé jsou daná legislativní vymezení činnosti AP. To vše však naráží na reálnou osobnost asistenta pedagoga, který se v tomto procesu musí zhostit nesnadné úlohy a podle principů integrace a inkluze, skloubit očekávání, předpisy a potřeby samotných dětí do smysluplné činnosti. Autorka se tedy v hlavním výzkumu zaměří na porovnání očekávání účastníků vzdělávacího procesu a skutečné činnosti asistenta pedagoga.

2.4 Zřízení a zabezpečení funkce asistenta

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, upřesňuje důvody, kdy je potřeba zřídit funkci asistenta pedagoga. Asistent spadá do podpůrných opatření třetího, čtvrtého a pátého stupně. Rozsah úvazku asistenta pedagoga je od třetího stupně podpůrných opatření v rozmezí od 0,25 do 0,75. Ve čtvrtém a pátém stupni může být úvazek asistenta až 1,0.

S funkcí asistenta jsou spojeny dva důležité administrativní kroky. Jedním z nich je zřízení funkce asistenta pedagoga a druhým je získání finančních prostředků.

Pokud školské poradenské zařízení žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami v posudku doporučí podporu asistenta pedagoga, musí ředitel školy vypracovat žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta. Ta obsahuje určité náležitosti jako:

- ✓ název a adresu školy,
- ✓ celkový počet žáků a tříd,
- ✓ počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- ✓ dosažené vzdělání asistenta pedagoga,
- ✓ předpokládanou výši platu asistenta,
- ✓ zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga,
- ✓ cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout,
- ✓ popis náplně práce asistenta pedagoga (Kendíková 2016, s. 121).

Metodické doporučení (Národní ústav pro vzdělávání 2016, s 7–8) navrhuje řediteli školy, aby pro svou žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga využíval zdůvodnění a doporučení školského poradenského zařízení. Vše pak ředitel školy odešle na odbor školství místně příslušného krajského úřadu.

Krajský úřad poté žádost posoudí. V případě kladného vyřízení žádosti je možné přijmout asistenta pedagoga do pracovního poměru. Ten je vázán na jméno konkrétního žáka, ale působí v celé třídě tohoto žáka, je zde pro všechny děti. Souhlas se zřízením funkce je časově omezen. Platnost se liší podle krajů, někdy je souhlas udělen pouze na rok, jinde trvá po dobu platnosti posudku od školského poradenského zařízení (Kendíková 2016, s. 121–122).

Společně s žádostí se vyřizuje a schvaluje případná velikost pracovního úvazku asistenta pedagoga a přidělení finančních prostředků na plat asistenta. Pracovně právní vztah mezi zaměstnavatelem a asistentem pedagoga se řídí podle Zákoníku práce č. 262/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů.

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží platební tarif, který je uvedený v Tabulce č. 2, a to podle přílohy č. 9 k Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě.

Tabulka č. 2 : Platební tarif (Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě)

Platový stupeň	Počet let započítatelné praxe	Platová třída					
		4	5	6	7	8	9
1	do 6 let	10190	11050	11950	12960	16430	20530
2	do 12 let	11000	11900	12910	13970	17090	20850
3	do 19 let	11790	12800	13870	15090	17960	21380
4	do 27 let	12750	13820	14990	16220	18980	22100
5	do 32 let	13700	14880	16100	17490	20100	23080
6	nad 32 let	14100	15300	16570	18000	20700	23600

Pokud asistent pedagoga není přiznán jako podpůrné opatření, pak lze získat finanční prostředky z ministerstvem vyhlášených rozvojových a dotačních programů nebo i z programů financovaných z fondů EU. Ředitel školy pak žádá o tuto formu podpory bez vyjádření školského poradenského zařízení (Národní ústav pro vzdělávání 2016, s. 5).

2.5 Úskalí při uvedení asistenta pedagoga do zaměstnání

Asistent pedagoga je zaměstnanec školy. Pracovní poměr se obvykle sjednává na dobu určitou nebo na dobu, po kterou se předpokládá vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole.

Asistent pedagoga nemá v českém školství dlouhou tradici. Pokud však má škola zkušenost s pozicí asistenta, lze předpokládat, že vedení školy umí jasně definovat asistentovu náplň, kompetence a mantinely spolupráce s dalšími pedagogickými pracovníky, rodiči, popřípadě žáky (Kucharská 2013, s. 176).

Ředitel školy má povinnost seznámit nového zaměstnance s právními předpisy, pokyny k bezpečnosti práce a interními směrnici a dokumenty. Dalším krokem je seznámení se s žákem a jeho zákonnými zástupci. Nezbytnou součástí uvedení asistenta do funkce je umožnit mu seznámit se s osobní dokumentací žáka a individuálním vzdělávacím plánem, na jehož sestavování by se měl podílet (Kendíková 2016, s. 116–117).

Ředitel školy by měl také zajistit metodické vedení asistenta pedagoga ve škole. Doporučuje se, aby metodickým vedením pověřil učitele, který se podílí na výuce ve

třídě, v níž je integrovaný žák. Ředitel by měl také průběžně kontrolovat zajištění metodického vedení asistenta pedagoga (Metodické doporučení 2015, s. 8).

Kucharská (2013, s. 177–178) dodává, že pokud je na škole přítomen školní speciální pedagog může vůči asistentovi působit jako intervence, metodik, rádce a průvodce. Asistenta a speciálního pedagoga pojí stejný cíl, a to individuální podpora žáka. Obě pozice mohou, ale v kolektivu pedagogů působit rušivě a oběma se překrývají hranice kompetencí.

Na portálu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je dispozici příručka s názvem *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením* (2007, s. 23–24), která shrnuje možné problémy, které se mohou objevit během zavádění funkce nebo během působení asistenta pedagoga ve třídě:

- ✓ *„nezkušenost s obsazováním týmu souběžně působících pedagogů (3 i více) v jedné třídě,*
- ✓ *nestanovené nebo nejasně stanovené kompetence souběžně působících pracovníků v jedné třídě,*
- ✓ *nejasně stanovené a vymezené činnosti asistenta pedagoga,*
- ✓ *absence metodické podpory asistenta pedagoga,*
- ✓ *nesystémové obsazování míst asistentů pedagoga (nedostatek zájemců x množství uchazečů vybíraných „interním konkursem“),*
- ✓ *absence databáze zájemců o funkci asistenta pedagoga (ve spolupráci s úřady práce),*
- ✓ *zařazení nevhodných a nekvalifikovaných asistentů pedagoga,*
- ✓ *nevhodné využívání asistenta pedagoga ze strany rodiny žáka se zdravotním postižením,*
- ✓ *nebezpečí zneužívání podpůrných asistenčních služeb tam, kde dětské schopnosti stačí,*
- ✓ *racionálně omezovat „módně pojímanou záležitost integrace s asistentem“ vzhledem k věku a speciálním vzdělávacím potřebám dětí.“*

Na druhé straně se i samotný asistent pedagoga setkává s mnoha rizikovými momenty. Práce asistenta je nesnadná, finančně podhodnocena a nízký zaměstnanecký status v kolektivu také na atraktivitě tohoto povolání nepřidává. Kendíková (2016, s. 82–83) pojmenovává nejpálčivější problémy spojené s prací asistenta pedagoga:

- ✓ strach ze ztráty pracovního místa,
- ✓ nízký úvazek,

- ✓ nejasnosti v oblasti náplně práce a kompetencí,
- ✓ nefunkční komunikace mezi asistentem a učitelem, poradenským pracovníkem, popřípadě rodiči,
- ✓ absence profesního a etického kodexu,
- ✓ malá informovanost v oblasti dalšího vzdělávání asistentů,
- ✓ absence metodické podpory,
- ✓ využívání asistenta k jiným činnostem ve škole.

2.7 Úskalí vztahu AP a dalších aktérů vzdělávacího procesu

Školy, které nemají zkušenost s asistentem pedagoga, se často dopouštějí chyb týkajících se zejména náplně práce. Vymezení pracovních povinností se různí podle typů a potřeb škol. Profesní očekávání **vedení školy** je velice široké a může se stát, že požadovaná činnost neodpovídá vzdělání a primárnímu smyslu funkce asistenta pedagoga.

Výzkum realizovaný Masarykovou univerzitou²⁴ (Gulová In Pančocha 2013, s. 82) uvádí pracovní náplň asistentů pedagoga jedné vybrané školy:

- ✓ pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí,
- ✓ pomoc učitelům při komunikaci s žáky,
- ✓ účastnit se zápisu dětí do prvních tříd,
- ✓ pomáhat při dovozu stravy pro žáky,
- ✓ dozor ve vrátnici školy,
- ✓ obslužné a úklidové práce.

Postavení asistenta pedagoga v kolektivu je často degradováno faktem, že ředitel nepředstaví nového člena týmu ostatním nebo mu nezajistí pracovní místo či prostor v šatně (Uzlová 2010, s. 50).

Mezi nejdůležitějšího činitele vzdělávacího procesu patří samotný **žák se SVP**, se kterým asistent pracuje.

Uzlová (2010, s. 52) do možných úskalí vztahu mezi asistentem a žákem zahrnuje zejména nevhodné nastavení vztahových mantinelů. Asistent na začátku společné práce nestanoví pravidla, zavede příliš přátelský vztah, což následně může vést ke ztrátě autority.

Dále Uzlová zmiňuje nezvládnutí individuálního přístupu k dítěti. Objevuje se přetěžování dítěte, které vychází ze snahy asistenta o výrazný pokrok a strachu ze

²⁴ Výzkum byl realizovaný v letech 2007 – 2013 a zaměřoval se na efektivitu činnosti pedagogických pracovníků ve prospěch integrace sociálně znevýhodněných žáků. Více informací viz Pančocha (2013)

selhání. Opačným extrémem je pak plnění povinností za dítě, napovídání nebo ulevování v povinnostech. Posledním, často se vyskytujícím prohrěškem bývá snaha rozhodovat za dítě, nedat mu prostor k vyjádření názoru nebo používat věty typu: „my si myslíme“, „nám se nepovedlo“ apod. Nejhorší variantou podle Uzlové bývá odpovídání učiteli za samotné dítě způsobem jako: „Honzík chtěl říci...“, „Honzík si myslí...“ apod.

PŘÍKLAD Z PRAXE

Autorka dodává, že se během své praxe setkala i se situací, kdy asistent o dítěti v jeho přítomnosti mluví, tak jako by tam žák nebyl.

Rodiče integrovaného žáka mají své vlastní představy a očekávání, jak by měla spolupráce asistenta a jejich dítěte vypadat a pokud se tak neděje, může docházet k mnoha konfliktům.

I přes možný přátelský vztah mezi asistentem a rodiči je důležité, aby si asistent zachoval profesionální přístup s jasně danými pravidly komunikace. Asistent by se při komunikaci s rodiči měl vyvarovat zejména negativnímu hodnocení výkonu žáka a snižování jeho schopností např. „on to stejně nechápe“, „to pro něj nemá cenu“ apod. Dalším problémem mohou být stížnosti na chování žáka. Kritika domácí přípravy a neplnění povinností, také není na místě. Nejnevhodnější je zpochybňování rozhodnutí rodičů o umístění dítěte do dané školy, popřípadě snaha je přesvědčit, že by měli přeřadit dítě do praktické nebo speciální školy (Uzlová 2010, s. 55–56).

Učitel a asistent pedagoga je další vztah, kterým se Uzlová (2010, s. 52–53) konkrétněji zabývá. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem a měl by být součástí týmu, užšího kolektivu a měl by se podílet na přípravě vzdělávání a podpůrných opatření pro žáka. Ne vždy tomu tak, ale je. Nejčastější chybou ze strany učitele bývá fakt, že asistent není představen třídě a žáci tak netuší, z jakého důvodu jim ve třídě přibyl nový člen. S tím souvisí absence pravidel spolupráce, kompetencí a povinností jak asistenta, tak žáka nebo žáků. Často se také stává, že učitel vynechává asistenta z příprav do hodin, nepřiblíží mu harmonogram práce a asistent tak neví, na co se má připravit, případně jaké pomůcky využívat. Běžným nedostatkem ve spolupráci učitele a asistenta, je to, že asistent není seznámen z IVP žáka, popřípadě, je mu dán k podpisu, ale asistent dále nemá možnost do něj nahlížet.

Uzlová také zmiňuje situaci, kdy učitel převede veškerou zodpovědnost za žáka na asistenta. Vymezí mu místo oddělené od zbytku třídy, kde s žákem pracuje nezávisle na ostatních. Společně s výukou žáka, je asistent nucen práci hodnotit a známky zapisovat.

Z předvýzkumu této DP (Příloha č. 3 Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů) se dozvídáme, že učitelé spoléhají na přítomnost asistenta ve třídě a na vyučování chodí později nebo nechávají asistenta doučit zbytek hodiny a odcházejí ze třídy.

Uzlová (2010, s. 53), ale doplňuje, že chyb se nedopouští pouze učitel. Asistenti bývají často pasivní, nezajímají se o žáka, nepracují s IVP, čekají na pokyn učitelé nebo naopak do výuky zasahují, snaží se prosadit svůj názor, popřípadě kritizují postupy učitele. Problémem mohou být některé osobnostní rysy a pracovní návyky asistenta, které narušují průběh hodiny a vztah s učitelem.

Pokud nejsou **spolužáci** integrovaného dítěte podrobně seznámeni s důvodem přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě, může docházet k nedorozuměním na obou stranách.

Spolužáci mohou asistenta považovat za nespravedlivou výhodu pro žáka, tím pádem ho nerespektují, snaží se s ním nevhodně diskutovat, vymáhat si neadekvátní pomoc apod. Asistent by si s dětmi měl ujasnit, jak jimi bude osloven a s čím jim může pomáhat. Asistent ale nesmí dopustit, aby děti získali pocit, že je ve třídě pouze pro jednoho žáka. To by mohlo brzdit inkluzivní proces (Mrázková 2014, s. 26).

Děti také velmi silně vnímají to, jak asistent spolupracuje s učitelem a naopak. Od toho se odvíjí, zda budou děti asistenta respektovat nebo ne (Uzlová 2010, s. 54).

Protože asistent často funguje jako prostředník mezi integrovaným žákem a ostatními dětmi, je dobré mít se všemi žáky ve třídě kladný vztah. Důležité je, aby se asistent zachoval spravedlivě a profesionálně v situacích, kdy je s ostatními žáky v bližším kontaktu. Například v době přestávky, kdy s nimi má možnost vést neformální rozhovory, kdy řeší nebo předchází konfliktním situacím, kdy pomáhá dokončovat práci z hodiny nebo jen tráví volnou chvíli sledováním dětí z povzdálí.

2.8 Pedagogický asistent vs. osobní asistent

Asistent pedagoga by se neměl zaměřovat s osobním asistentem, který je podle Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, v § 39 definován jako pracovník terénní služby. Osobní asistenci tedy zpravidla provádějí pracovníci sociálních služeb. Poskytuje se osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení a jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje podle potřeby, v průběhu celého dne, bez časového vymezení, a to jak v domácnosti osob, tak i v jiném přirozeném prostředí (např. škola, zájmové či vzdělávací kroužky).

Dále osobní asistence zahrnuje základní úkony, jako např. výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti či pomoc při obstarávání osobních záležitostí. Znamená to tedy, že jeden uživatel využívá službu jednoho konkrétního asistenta.

Služba osobních asistentů v § 39 nabízí tyto činnosti:

- ✓ „pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu,
- ✓ pomoc při osobní hygieně,
- ✓ pomoc při zajištění stravy,
- ✓ pomoc při zajištění chodu domácnosti,
- ✓ výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- ✓ zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- ✓ pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí (Zákon č. 108/2006 Sb.).“

Školní podpora začleněného dítěte osobním asistentem zahrnuje činnosti jako doprovody do a ze školy nebo zájmového kroužku, pomoc během přestávek, vyučování a při pohybu po škole. Během vyučování může osobní asistent kooperovat s pedagogickým asistentem. Tito asistenti by však neměli vykonávat činnost toho druhého. Není však výjimkou, že osobní asistent nahrazuje ve třídě asistenta pedagoga (Uzlová 2010, s. 25).

Pokud školu navštěvuje žák, který má přiděleného osobního asistenta, není tento asistent zaměstnancem školy. Obvykle je zaměstnáván neziskovou organizací nebo rodiči žáka. Jeho úkolem je tudíž pracovat výhradně s konkrétním žákem, ke kterému je přidělen, na rozdíl od AP, který pod vedením pedagoga pracuje nejen s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i s ostatními žáky ve třídě (Asistent pedagoga 2013).

Jak dodává Uzlová (2010, s. 25) v praxi se můžeme setkat se situací, že ředitel školy podmiňuje přijetí žáka se zdravotním postižením tím, že si rodiče zajistí osobního asistenta. Pokud rodiče s pomocí neziskové organizace osobního asistenta zařídí, finančně na něj poté přispívají. Osobní asistent pak zajišťuje dítěti veškerou potřebnou pomoc, i pedagogickou. Tím se pak škola, de facto osvobodí od své povinnosti, zajistit bezplatně pro své žáky odpovídající podmínky ke vzdělávání.

Z výše uvedeného je tedy patrné, že zatímco funkce asistenta pedagoga je podpora ve vzdělávání, která je garantovaná a financovaná státem, naopak přítomnost osobních asistentů ve škole je sociální služba, která se odvíjí od finančních možností rodičů žáka se SVP. Z toho plyne, že osobní asistenci nemůžeme považovat za klíčovou, pro rozvoj integrace a inkluze.

2.9 Pedagogický asistent vs. školní asistent

Vzhledem k tématu předložené DP se nelze nezmínit o nově zaváděné funkci tzv. školního asistenta, který by pro své pojmenování, mohl být zaměňován s pedagogickým asistentem. Tato pozice se zavádí pro projekty v OP VVV²⁵, které jsou hrazené z fondů EU. Jejím úkolem je poskytnout dočasnou podporu pro žáky ohrožené školním neúspěchem. Škola se při identifikaci těchto žáků zaměřuje zejména na nízkou motivaci ke vzdělávání, dlouhodobou prospěchovou neúspěšnost, nedodržování školní přípravy, kázeňské přestupky nebo nedůsledné rodičovské vedení (Přehled šablon a jejich věcný výklad pro OP VVV, s. 52)

Výše zmíněný dokument vymezuje také činnosti, které školní asistent vykonává:

- ✓ poskytuje nepedagogickou podporu v rodině (příprava na vyučování, organizace času a práce, úprava pracovního prostředí, motivace k učení) se souhlasem zákonných zástupců dítěte, žáka nebo studenta,
- ✓ zprostředkovává komunikaci mezi rodinou, popřípadě komunitou a školou, (podílí se na aktivitách vedoucích k zajištění pravidelné školní docházky žáků a porozumění jejich rodinného prostředí, pomáhá překonávat bariéry mezi školou a rodinou),
- ✓ pomáhá při hledání mimoškolních a volnočasových aktivit,
- ✓ poskytuje pomoc při zajištění školního stravování pro žáky,
- ✓ podporuje žáky při manipulaci s pomůckami, vždy za přítomnosti pedagogického pracovníka,
- ✓ poskytuje podporu pedagogovi při administrativě a další činnosti učitele ve vyučování i mimo něj (Přehled šablon a jejich věcný výklad pro OP VVV, s. 54).

Základním předpokladem pro výkon práce školního asistenta je znalost rodinného prostředí žáka a stejné vzdělání, jaké je vyžadováno u asistenta pedagoga (viz kapitola 2.2). Jedná o funkci dočasnou (minimálně 12 a maximálně 24 po sobě jdoucích měsíců) a financovanou omezenými finančními prostředky. Školní asistent je zaměstnancem školy. Jeho konkrétní náplň práce a odborný pedagogický dohled určuje ředitel školy. O činnosti školského asistenta se také vedou výstupní zprávy (Přehled šablon a jejich věcný výklad pro OP VVV s. 53 – 56).

²⁵ Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání 2014-2020. Více o projektech na http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/vyzva_sablony_I/Avizo_kveten_2016/Priloha_c_3_Prehled_sablon_avizo.pdf

Vzhledem k povaze činnosti školního asistenta odpovídá jeho platové zařazení sociálnímu pracovníkovi (MŠMT - Školní asistent 2016).

Z výše zmíněných informací můžeme vyvodit, že školní asistent není pedagogický pracovník a nelze jej tedy nalézt v Zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů. Na rozdíl od asistenta pedagoga není přiřazen ke konkrétnímu žákovi. Nevykonává přímou pedagogickou činnost a není, ve smyslu školského zákona č. 82/2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, považován za podpůrné opatření, kterým pedagogický asistent naopak je.

2.10 Asistent pedagoga v zahraničí

Tématem pedagogické asistence, respektive asistentem pedagoga, se v zahraničí stejně jako v České republice zabývá mnoho publikací²⁶, které se snaží vnést vzhled od problematiky a pomoci asistentům pedagoga v jejich práci.

Lze říci, že celá Evropa směřuje k integraci žáků se SVP do škol hlavního vzdělávacího proudu. Definice speciálně vzdělávacích potřeb se ve světě liší²⁷. V mnoha evropských zemích²⁸, kde je propracovaný systém speciálního vzdělávání jde sledovat trend kooperace mezi speciálními a běžnými školami. I přes silný trend integrace dětí se SVP se, ale i ve vyspělých zemích se lze setkat s rodiči, kteří preferují vzdělávání svých dětí ve speciálních školách, kde je podle nich, dětem poskytována lepší, odbornější péče a kde je lepší a kvalitnější vybavení (Bazalová, 2006, s. 13–14).

Pozice asistenta pedagoga, tak jak je známá v České republice, se v zahraničí příliš neobjevuje. Ve třídách nejčastěji pracují speciální pedagogové, pomocní učitelé nebo tzv. třídní asistenti.

Bazalová (2006, s. 67–109) se ve své publikaci zaměřila na evropské země a pro potřeby této diplomové práce autorka vybírá několik nejzajímavějších školských systémů. V polských školách u dětí se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, u dětí nevidomých a neslyšících a u dětí s vícečetným postižením jsou, spíše než asistenti pedagoga, tzv. dobrovolníci (př. jako náhradní vojenská služba).

V Rakousku pracuje s učitelem ve třídách speciální pedagog, jehož výše úvazku se odvíjí od počtu žáků s postižením. Kvalifikaci získává tříletým studiem na vysoké škole.

²⁶ Např. Burnham (2011), Drake, aj (2004), Parker (2009), Piazza (2009), atd.

²⁷ Např. Dánsko má pouze dvě kategorie speciálních vzdělávacích potřeb, naopak Polsko deset a Lichtenštejnsko jen jednu (Bazalová 2006, s. 13).

²⁸ Sem patří země jako Španělsko, Kypr, Itálie, Portugalsko, Island, Norsko nebo Švédsko (Bazalová 2006, s. 17).

V Itálii pracují tzv. specialisté pro podporu ve třídě (*insegnanti di sostegno*). Tito pomocní učitelé pochází z řad kvalifikovaných pedagogů, kteří absolvovali specializovaný dvouletý kurz, a poté se z nich stanou integrující učitelé. Podobnou praxi lze vidět i v Portugalsku.

Ve Finsku, které je společně s dalšími skandinávskými zeměmi považováno za vzor v integraci žáků se SVP, jsou asistenti pedagoga zejména ve speciálních školách. Ti se u dětí střídají a v jedné třídě jich může být i několik. Důvodem je snaha o sociální kontakt žáka s více lidmi. Ve školách běžného typu se dětem se SVP věnují tzv. učitelé specialisté.

Irský školský systém je pro potřeby integrace zřejmě nejlépe zpracován, a to nejen po finanční, ale i profesní stránce. Počet asistentů mezi lety 2001 a 2009 zde vzrostl o 922 %²⁹. Pro děti se SVP mají zřízené pomocné pedagogické pozice jako *Learning Support Teachers (podpůrný učitel)*, *Special Needs Assistants (asistent pro žáky se SVP)* a *Resource Teachers*³⁰. Nutno dodat, že pouze 1 % dětí se SVP se zde vzdělává mimo hlavní proud.

Zřejmě nejvíce podobný systém pedagogické asistence v České republice existuje ve Velké Británii. Anglický školský systém má několik typů asistentů pedagoga, kteří jsou souhrnně nazýváni *Learning Support Staff* nebo *Classroom Assistants*. V základním školství se můžeme setkat s asistentskou pozicí pojmenovanou jako *Teaching Assistant*. Jde o asistenta, který pracuje pod vedením učitele s jednotlivými žáky nebo skupinou žáků a podporuje je v různých oblastech, jakými jsou například počítání nebo čtení. Pomáhá učiteli plánovat hodinu, je mu vždy plně k dispozici (National Careers Service 2015).

K tomu dodává Jana Korábová³¹, že „*role asistenta pedagoga je ve Velké Británii přesně vymezená. Asistentská pozice má několik úrovní. Asistent na úrovni 1 nesmí zůstat se třídou sám, neplánuje výuku, nevyučuje. Každé úrovni odpovídá adekvátní vzdělání (např. úroveň 1 odpovídá několikahodinovému kurzu a je lehce přístupná například lidem bez humanitního vzdělání, imigrantům apod.). Každý asistent má ve škole jasně definované kompetence, což přináší příjemné pracovní prostředí: učitelé vědí, co mohou od asistentů na různých úrovních očekávat a asistenti tak mají velmi konkrétní cíle dle své úrovně*“ (Aktuálně.cz 2014).

²⁹ Keating (2012, s. 2) uvádí, že v Irsku bylo pro školní rok 2012/2013 zřízeno více než 10 tisíc míst asistentů.

³⁰ Vysvětlení pojmu dostupné na http://www.teach-nology.com/teachers/special_ed/resourceteacher.html.

³¹ Jana Korábová působila ve Velké Británii jako asistent pedagoga, byla součástí realizačního týmu projektu „Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR“ a v současnosti pracuje v organizaci Člověk v tísni.

Dalším – vyšším typem asistenta je *Higher Level Teaching Assistant*, který disponuje určitými zkušenostmi a úrovní vzdělání. Je schopen pracovat samostatně a nezávisle na učiteli. Učitel s ním pracuje v týmu, společně plánují hodiny, hodnotí žáky a domlouvají průběh výuky. Sám může vytvářet podklady pro hodnocení žáků, pracuje s žáky nejen individuálně, ale v kontextu celé třídy, vede nezbytnou administrativu a často i mimoškolní aktivity žáků. *Higher Level Teaching Asssitant* spolupracuje i s učiteli určitého předmětu. Například asistent specializovaný v předmětu přírodověda může spolupracovat s celým přírodovědným kabinetem (National Careers Service 2015).

Asistenti pedagoga procházejí výběrovým řízením a musí prokázat požadované schopnosti a stupeň vzdělání. Před tím, než začnou pracovat s žáky, projdou povinným školením a dále se účastní školení nebo jiné vzdělávací činnosti a mohou tak profesně růst. Je tedy možné se setkat s pedagogickými pracovníky, kteří začínali na nejnižší příčce pomocného personálu ve škole a vypracovali se na *Higher Level Teaching Assistant*.

Jana Korábová dále doplňuje, že „*zvyšování asistentské úrovně je velmi běžné díky dobrému systému dalšího vzdělávání, kurzů a specializovaných oborů. Mnoho asistentů, se kterými jsem spolupracovala, aspirovalo na učitelskou kariéru. Na obou školách, kde jsem působila, měli asistenti pravidelné schůzky s vedoucím asistentem, jejichž náplní byla zejména reflexe jejich práce a supervize. Na Cathays High School měli učitelé i asistenti možnost chodit na semináře pořádané školou. Buď škola pozvala odborníky, nebo seminář vedl učitel, který se sám poučil o zajímavé problematice a nabyt nějakou praxi“ (Aktuálně.cz 2014). Na základě výše uvedených poznatků lze říci, že zavádění pozice asistenta pedagoga v ČR je stále ještě na začátku své cesty a zřejmě bude ještě nějakou chvíli trvat, než se dostane na úroveň tak propracovaného systému, jaký je např. ve Velké Británii.*

3 Asistent pedagoga v kontextu integrace a inkluze

Integrace a inkluze jsou dva pojmy, které se, jak podotýká Kendíková (2016, s. 43), v českém prostředí často považují za synonyma a nerozlišují se. Je tedy důležité si tyto názvy vysvětlit a zasadit do správného kontextu.

3.1 Integrace

Termín integrace se začal používat v počátcích společného vzdělávání zdravých žáků a žáků se zdravotním postižením. Slovo integrace pochází z latinského „*integer*“, což v překladu znamená „celý nebo úplný“ (Uzlová 2010, s. 18). Defektologický slovník (Edelsberger 2000, s. 143) jej překládá jako „nenarušený“.

Pojem integrace se používá v mnoha vědních oblastech jako je psychologie, biologie, pedagogika, matematika, informatika, a to zejména ve smyslu splynutí, zapojení, začlenění nebo ucelení (Uzlová 2010, s. 18).

Psychologický slovník (Hartl 2004, s. 232) vysvětluje integraci jako „*spojení, vytvoření jednoho celku, jednotné neoddělitelné spolupůsobení.*“

Pedagogický slovník (Průcha 2008, s. 87–88) definuje integraci ve spojení se vzděláváním jako „*přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.*“ Průcha dále dodává, že tento pojem je ve světě dlouhodobě rozšířen a v české republice se používá od devadesátých let.

Bürli (In Vítková 2004, s. 17) říká, že „*integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.*“

Edelsberger (2000, s. 324–325) definuje integraci jako nejvyšší stupeň socializace. Tou je v jeho pojetí míněno „*aktivní nebo pasivní zapojení individua do lidského společenství.*“

Integrace jako nejvyšší stupeň socializace se vyznačuje úplným zapojením osoby s postižením do společenství, kdy byly důsledky postižení zcela překonány. Dalšími stupni socializace jsou dle Edelsbergera adaptace, utilita a inferiorita.

Dříve se integrace ve školství legislativně dělila na individuální a skupinovou. Pojmy byly zakotveny v § 3, v již zrušené Vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Individuální integraci se rozumělo vzdělávání ve třídě, která není samostatně určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Součástí individuální integrace bylo také zajištění odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče. Dále se individuální integraci rozumělo vzdělávání ve třídě speciální školy samostatně určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení (MŠMT: Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení 2004).

Skupinová integrace pak znamenala *„vzdělávání žáka nebo žáků ve speciální třídě nebo specializované třídě zřizované podle zvláštních předpisů. V některých vyučovacích předmětech se žáci mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování“* (MŠMT: Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení 2004).

Ve Vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami žáků nadaných, v platném znění, se termín integrace již vůbec nevyskytuje.

Asistent pedagoga se stal pedagogickým pracovníkem s jasným posláním, tím je podpořit vzdělávání integrovaných žáků se SVP v hlavním vzdělávacím proudu. Toto podpůrné opatření umožňuje kvalitnější vzdělávání většiny žáků se SVP, kteří by bez této pomoci nemohli navštěvovat běžné školy.

Charakter speciálních potřeb integrovaného žáka vyžaduje natolik individuální přístup, že v nynější době neumožňuje žádnému pedagogovi věnovat se v dostatečné míře tomuto žákovi i ostatním dětem ve třídě současně. Díky přítomnosti asistenta je možné skloubit vzdělávání dítěte se SVP a zbytku třídy a naplnit tak bez větších obtíží právo každého dítěte na vzdělání.

3.2 Inkluze

Pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání jsou ve světě běžné. V České republice se inkluze často ztotožňuje s integrací. Jak uvádí Lechta (2010, s. 28) lze konstatovat, že pojem integrace se ve světě používal v 80. letech dvacátého století, zatímco inkluze se zařazuje do 90. let minulého století a do začátku století současného.

Slovo inkluze pochází z latinského „*inclusio*“ a znamená „zahrnutí nebo přijetí do nějakého celku“. V našich podmínkách byl však termín převzat spíše z anglického slovního spojení „*to be included*“, což lze přeložit jako „být úplnou součástí“ a poprvé byl použit v roce 1994 ve španělské Salamance na konferenci speciálního vzdělávání. Hlavní myšlenkou bylo zrovnoprávnění vzdělání pro všechny děti bez rozdílu postižení, nadání, barvy pleti nebo etnika. (Kendíková 2016, s. 44). Tomu oponuje Scholze (In Lechta 2010, s. 28), který tvrdí, že termín inkluze poprvé vyslovil Georg Theunissen v roce 1998 při analýze speciální pedagogiky.

Uzlová (2010, s. 18) definuje inkluzi jako vyšší a kvalitnější stupeň integrace. Pedagogický slovník (2008, s. 85) vysvětluje inkluzi jako „*princip, který implikuje, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky Díky proměně atmosféry třídy (školy) umožňuje inkluzivní vzdělávání začlenit děti se specifickými potřebami do hlavního proudu, včetně dětí s těžkými postiženími.*“

Bazalová (In Kendíková 2016, s. 44) podává další definici inkluze jako „*stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a odlišnost každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje.*“

Lechta (2010, s. 28) nabízí tři přístupy k chápání pojmu inkluze:

1. považovat ji významově za integraci,
2. považovat ji za „vylepšenou“ integraci,
3. považovat ji za nový přístup k dětem s postižením, kdy je nutná akceptace potřeb všech dětí.

Uzlová (2010, s. 18–19) vysvětluje rozdíly mezi integrací a inkluzí takto „*zatímco při integraci se zaměřujeme na potřeby jedince se znevýhodněním, které se snažíme naplnit např. dílčí změnou prostředí, speciální intervencí nebo speciálním vzdělávacím programem. Pro inkluzi je charakteristické zaměření na potřeby všech vzdělávaných, celková změna atmosféry ve škole, kvalitní výuka pro všechny děti a prospěch pro všechny žáky a pedagogy.*“

Obecně můžeme říci, že integraci lze chápat jako proces spolužití jedinců s postižením a intaktních osob. Inkluzi pak jako stav, kdy se osoby s postižením bez problémů zapojují do všech aktivit majoritní společnosti. Pokud je to možné, nejsou přitom využívány žádné speciální prostředky a postupy, čili ani asistent pedagoga. Pouze když je to nezbytně nutné, přichází adekvátní pomoc a podpora. V tom lze spatřovat zásadní posun od integračního postoje, který spočíval právě v zajištění

speciálních prostředků, podpory a péče o osoby s postižením, jen proto, aby mohli být tito jedinci následně zapojováni do většiny činností v běžném životě společnosti (Metodický portál RVP 2012).

Shrneme-li získané poznatky, je asistent pedagoga v procesu inkluze³² v podstatě nežádoucí a jeho přítomnost by ve většině případů narušovala inkluzivní principy. Protože jsme v současném českém školství však stále nedosáhli stavu, ve kterém by žáci se SVP nepotřebovali speciální podporu, je a zřejmě nadále bude, asistent pedagoga nedílnou součástí českých škol.

Budeme-li naopak chápat proces inkluze, tak jak jej definuje např. Uzlová (viz výše), je potřeba změnit myšlení, přístup a hlavně financování českého školství. Stav, kdy se ve třídách vzdělává nadprůměrný počet dětí, z nichž je více než třetina v integračním pásmu a škola dosáhne na jednoho asistenta, respektive zaměstná uchazeče z Úřadu práce, v lepším případě dobrovolníka/nadšence ze svých řad, který se za neutěšenou mzdu, bude celý školní rok po boku, speciálním vzděláním nepolíbeného pedagoga snažit plnit ŠVP, nesplňuje inkluzivní principy, ani v nejmenším.

Naším úkolem je nyní pozici asistenta ve školách upevnit, a to nejen legislativně. Je potřeba řádně a jasně stanovit jeho kompetence, míru potřebné kvalifikace, náplň práce a zejména tuto funkci dostatečně finančně ohodnotit. Tak, aby jednou vedle učitele stál ve třídě sebevědomý, respektovaný, vzdělaný a motivovaný pomocník, který bude přinášet potřebnou pomoc nejen žákům se SVP, ale také tvořit odbornou součást kvalifikovaného pedagogického týmu.

³² Ve významu, který najdeme v článku Speciální pedagogika na portálu RVP (Metodický portál RVP 2012).

Praktická část

4 Vlastní výzkum

Předložená diplomová práce se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze. Pro lepší zmapování situace bylo šetření realizováno mezi čtyřmi typy respondentů, a to řediteli základních škol, pedagogickými pracovníky, rodiči žáků se SVP a samotnými AP.

Na základě poznatků a zjištění z předvýzkumu a v teoretické části byly pro potřeby této DP stanoveny cíle a výzkumné otázky, které jsou vytyčeny v praktické části. Praktická část, její výzkumné otázky, vycházející z teorie a předvýzkumu a vybraný vzorek respondentů pak prezentují vlastní autorčin výzkum. Hypotézy formulovány nebyly s ohledem na to, že vztahy mezi zkoumanými proměnnými bylo obtížné předpokládat, aniž by byly banální. Dále jsou zde popsány metody sběru dat a charakterizován výzkumný vzorek respondentů. Prezentace dotazníkového šetření je popsána v samostatné kapitole a byla rozdělena podle výzkumných otázek na logické celky. Nechybí ani závěrečná diskuse dat z výzkumu a autorčino doporučení pro praxi.

4.1 Cíle a výzkumné otázky

Hlavním cílem předložené diplomové práce bylo zjistit, jaká je role asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze, a to zejména z pohledu pedagogických pracovníků, ředitelů, rodičů a neposlední řadě i samotných asistentů.

Pro samotný výzkum byly stanoveny výzkumné otázky, které budou zodpovězeny pomocí dotazníkového šetření.

Výzkumná otázka č. 1:

Jaká je typická kvalifikace, platová třída a úvazek u oslovených AP?

Výzkumná otázka č. 2:

Jak je vnímána pozice asistenta pedagoga samotnými AP a ostatními aktéry vzdělávacího procesu?

Výzkumná otázka č. 3:

Jaké jsou typické činnosti a činnosti nad rámec pracovní náplně, které AP vykonává ve vztahu k požadavkům integrace a inkluze?

Výzkumná otázka č. 4:

Jaký je podíl AP na individuálním vzdělávání žáků potažmo na jejich integraci a inkluzi?

Výzkumná otázka č. 5:

Jak vnímají samotní AP integraci a inkluzi žáků se SVP?

4.2 Metody a organizace výzkumu

Pro realizovaný výzkum byla využita metoda kvantitativní - dotazník. Dotazník patří mezi nejpoužívanější metody, které se užívají při výzkumu. Díky dotazníkovému šetření lze získat rychle a v poměrně velkém množství informace, názory, postoje nebo preference respondentů (Gavora 2010). Cílem dotazníku byl sběr potřebných dat k zodpovězení výzkumných otázek.

V dotazníku byly použity uzavřené, polouzavřené a otevřené otázky. Uzavřené otázky nabízí předem stanovené odpovědi. Gavora (2010) uzavřené otázky dále dělí na dichotomické, které nabízí dvě možnosti odpovědí, tedy ano nebo ne a dále na uzavřené otázky s jednoduchým výběrem, kde může respondent vybrat jednu, popřípadě více odpovědí z několika možností. Polouzavřené otázky nabízí možnost vybrat z nabízených alternativ nebo doplnit svou vlastní krátkou odpověď. Otevřené otázky naopak žádné odpovědi nenabízejí a respondent musí otázku zodpovědět vlastními slovy (Gavora 2010).

Dotazníkové šetření probíhalo od března 2017 do května 2017.

Autorka se pro vlastní výzkum rozhodla oslovit čtyři skupiny respondentů. Jednalo se o ředitele běžných ZŠ, pedagogické pracovníky běžných ZŠ a rodiče žáků se SVP. Pro tuto početnou skupinu respondentů bylo jediným kritériem, aby měli zkušenost s asistentem pedagoga. Čtvrtou skupinou byli asistenti pedagoga, u nichž bylo kritériem, aby působili na základní škole.

Dotazníky byly vytvořeny online a jejich odkaz byl distribuován e-mailem, kde byli osloveni ředitelé běžných ZŠ z celé ČR. Po předchozí domluvě byli osloveni pedagogičtí pracovníci, AP a rodiče z bližšího okruhu autorky, kteří dotazník dále šířili mezi své kolegy a známé. Dále byl odkaz na dotazník zveřejněn na sociálních sítích v různých tematických skupinách, kde se sdružují rodiče dětí s postižením, pedagogičtí pracovníci a asistenti pedagoga. Souhrnně lze tedy říci, že dotazníky byly šířeny mezi následující skupiny respondentů:

1. Všichni ředitelé běžných ZŠ v celé ČR

2. Pedagogičtí pracovníci ZŠ a AP, kteří tvoří okruh známých a kolegů autorky
3. Sociální kapitál pedagogických pracovníků a AP, uvedených v bodě 2.
4. Uživatelé a členové tematických skupin (*Asistenti pedagoga, Rodiče postižených dětí a lidí s postižením, Rodiče dětí nejen s PAS, Učitelé a rodiče – platforma pro vzájemnou diskuzi a Speciální pedagogika*) na sociálních sítích

4.3 Výzkumný vzorek

Na základě zjištění z teoretické části, se autorka pro svůj vlastní výzkum rozhodla oslovit čtyři skupiny respondentů.

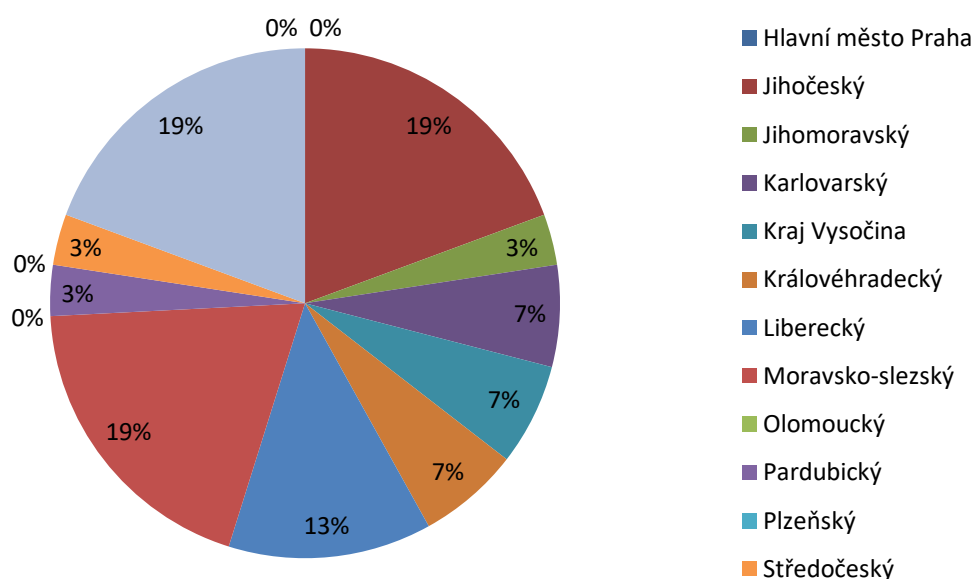
Respondenti byli vybráni na základě teoretické části a předvýzkumu této DP. Jejich názory a zkušenosti pomohly autorce zodpovědět její výzkumné otázky. Výsledky autorčina výzkumného šetření pak mohly být zobecněny a aplikovány na vybranou skupinu populace.

Ředitelé základních škol.

Výzkumný vzorek vznikl metodou náhodného výběru, kdy z populace všech ředitelů všech ZŠ, bylo osloveno 56 ředitelů, a to tak, že školy byly seřazeny abecedně podle krajů, včetně hlavního města Prahy a vybrány vždy první čtyři školy. Kritériem výběru bylo, aby ředitel působil na běžné ZŠ. Dotazník s 10 otázkami (Příloha č. 6 Dotazník pro ředitele ZŠ) byl distribuován pomocí e-mailu do všech krajů ČR.

Navracených dotazníků bylo 31 (Graf č. 1).

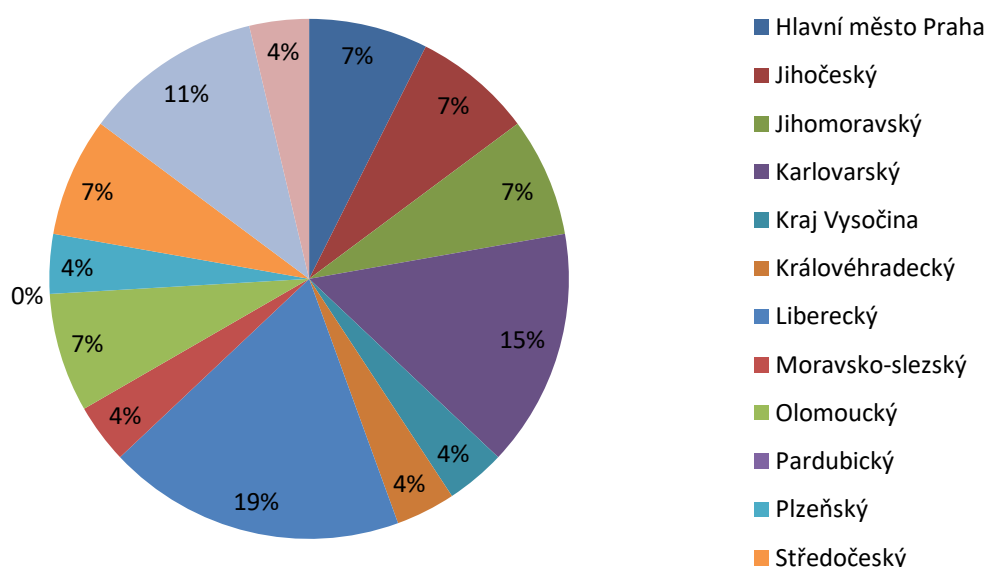
Graf č. 1: Struktura vzorku ředitelů ZŠ dle kraje



Pedagogičtí pracovníci ZŠ

Cílovou populací byli současní učitelé ze ZŠ. Kritériem pro výběr respondentů bylo, aby dotazník vyplnil učitel běžné ZŠ, který má zkušenost s asistentem pedagoga. Dotazník s 11 otázkami (Příloha č. 7 Dotazník pro pedagogické pracovníky ZŠ), byl distribuován pomocí e-mailu mezi autorčiny kolegyně, které mají ve svých třídách asistenty pedagoga a dále mezi jejich sociální kapitál. Dotazník byl umístěn i na sociálních sítích ve skupinách, kde se sdružují pedagogičtí pracovníci, konkrétně *Učitelé a rodiče – platforma pro vzájemnou diskuzi a Speciální pedagogika*. Vyplněno bylo celkem 27 dotazníků (Graf č. 2).

Graf č. 2: Struktura vzorku pedagogických pracovníků ZŠ dle kraje



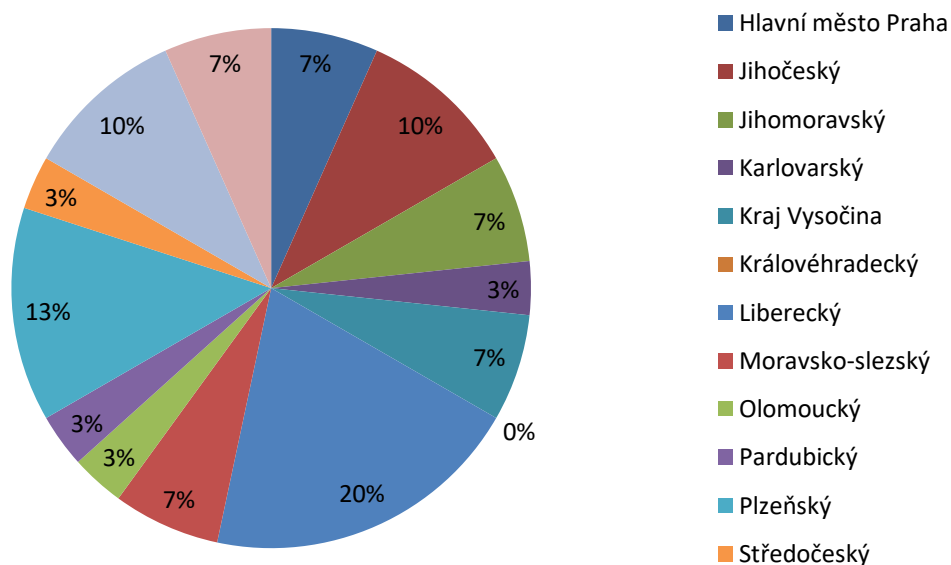
Rodiče dětí se SVP

Cílovou skupinou byli všichni rodiče z ČR, kteří mají dítě se SVP na základní škole a mají zkušenost s činností asistenta pedagoga. Dotazník se 14 otázkami (Příloha č. 8 Dotazník pro rodiče žáků se SVP) byl e-mailem distribuován, po předchozí domluvě, mezi vybrané rodiče s dítětem se SVP.

Dotazník byl také zveřejněn na sociálních sítích ve skupinách rodičů dětí s postižením, kde autorka předpokládala přítomnost tohoto typu respondentů. Šlo o skupiny *Rodiče postižených dětí a lidí s postižením*, *Rodiče dětí nejen s PAS* a *Učitelé a rodiče – platforma pro vzájemnou diskuzi*.

Celkem bylo vyplněno 30 dotazníků (Graf č. 3). Tři rodiče dětí se SVP projeví zájem o výsledky výzkumu, a proto jim budou výsledky dotazníkového šetření zaslány e-mailem.

Graf č. 3: Struktura vzorku rodičů žáků se SVP dle kraje



Asistenti pedagoga

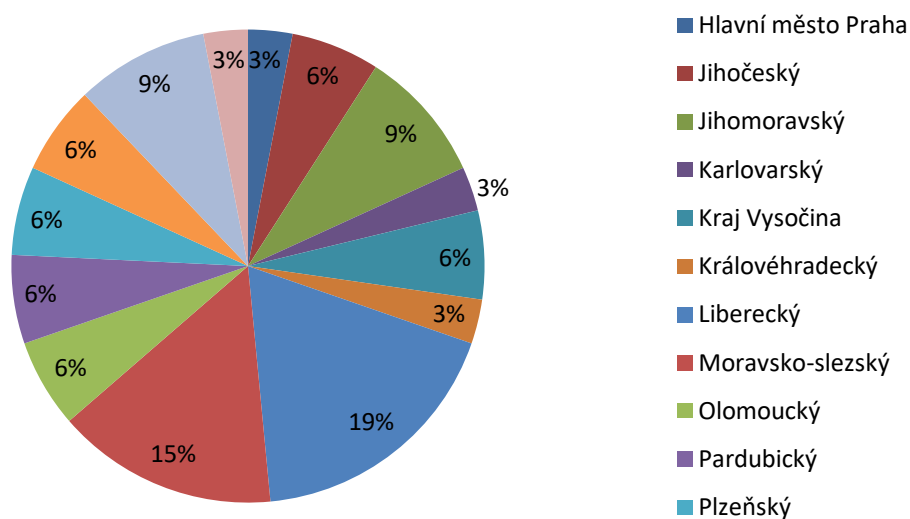
Výzkumný vzorek tvořili všichni AP z celé ČR, kteří mají zkušenost s činností na ZŠ u žáka se SVP. Záměrně vybraní asistenti, z řad autorčinných kolegů byli osloveni pomocí e-mailu a další AP byli osloveni na sociálních sítích, konkrétně ve skupině s názvem *Jsme asistenti pedagoga*.

Dotazník (Příloha č. 9 Dotazník pro asistenty pedagoga ze ZŠ) tvořilo 25 otázek.

Celkem se vrátilo 33 dotazníků (Graf č. 4). Pro zajímavost uvádíme, že z počtu 33 asistentů pedagoga, kteří vyplnili dotazník, bylo 30 žen a 3 muži.

Z řad asistentů pedagoga se o probíhající výzkum zajímalo deset respondentů a po jeho ukončení jim bude výsledek dotazníkového šetření zaslán na e-mail.

Graf č. 4: Struktura vzorku asistentů pedagoga dle kraje



V následující tabulce (Tabulka č. 3) jsou respondenti shrnuti do zpřehledňujícího celku, který ukáže míru účasti na tomto autorčině výzkumném šetření

Tabulka č. 3: Celková míra účasti respondentů na výzkumném šetření dle krajů

Kraje ČR	Respondenti výzkumného šetření				Celkem z jednotlivých krajů
	Ředitelé ZŠ	Pedagogičtí pracovníci	Rodiče žáků se SVP	Asistenti pedagoga	
Praha	0	2	2	1	5
Jihočeský	6	2	3	2	13
Jihomoravský	1	2	2	3	8
Karlovarský	2	4	1	1	8
Kraj Vysočina	2	1	2	2	7
Královéhradecký	2	1	0	1	4
Liberecký	4	5	6	6	21
Moravsko-slezský	6	1	2	5	14
Olomoucký	0	2	1	2	5
Pardubický	1	0	1	2	4
Plzeňský	0	1	4	2	7
Středočeský	1	2	1	2	6
Ústecký	6	3	3	3	15
Zlínský	0	1	2	1	4
celkem	31	27	30	33	121

4.4 Prezentace získaných dat z výzkumu

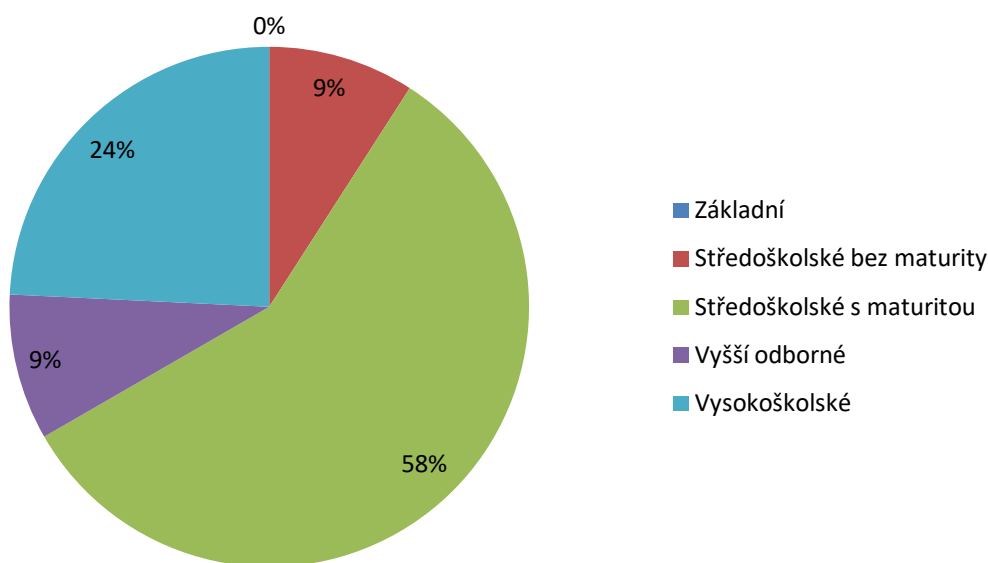
Ve vztahu k výzkumným otázkám jsou dotazníkové otázky sjednoceny v logické celky, které přinesou odpovědi z několika úhlů pohledu. Pro přehlednost budou některá data znázorněna v tabulce nebo koláčovým grafem s procentním vyjádřením.

Výzkumná otázka č. 1 zjišťovala: **Jaká je typická kvalifikace, platová třída a úvazek u oslovených AP?**

Asistenti působící na školách měli z více než poloviny, přesněji 58 % středoškolské vzdělání s maturitou. 9 % asistentů mělo středoškolské vzdělání bez maturity, 9 % mělo vyšší odborné a celých 24 % AP mělo dokonce vzdělání vysokoškolské (Graf č. 5).

Kurz pro asistenty pedagoga absolvovalo 52 % AP. Nejčastěji v krajských NIDV nebo jiných vzdělávacích centrech. Speciálně pedagogické vzdělání však mělo jen 18 % asistentů.

Graf č. 5: Dosažené vzdělání AP



Pedagogové si při spolupráci s AP stěžovali na nedostatečné vzdělání, a to v 21,7 % a na neznalost speciálně-pedagogické problematiky ve 43,5 %. Z jejich odpovědí lze dodat:

- *Asistent netuší, jaké jsou jeho kompetence. Často musím instruovat asistenta i děti.*
- *Neustále musím asistentovi říkat, co má dělat, s kým má pracovat a jak.*

Ředitelé se s nedostatečně kvalifikovaným, respektive nezkušeným personálem na pozici setkávají ve 48,3 %. Z odpovědí k tomuto tématu lze vybrat:

- *Zbytečně drahý kurz pro asistenta, který je k ničemu. 8 hodinové dobré školení v rámci DVPP stačí.*
- *Největším úskalím je najít zkušeného asistenta, většina má samozřejmě papír - osvědčení, ale to nezaručuje kvalitu AP.*

Pro zajímavost jsou uvedeny výsledky z dotazníku pro rodiče. 72,4 % rodičů dětí se SVP si myslí, že pro výkon AP postačuje středoškolské vzdělání s maturitou. Jedna odpověď za všechny, ale vystihuje podstatu názorů rodičů, kteří se zúčastnili výzkumného šetření:

- *Nezáleží na tom, zda má vysokou školu nebo základní, je to o přístupu toho člověka k dítěti.*

Další část této výzkumné otázky se zabývá platovou třídou a úvazkem AP. Ze získaných dat z dotazníku pro ředitele, kteří označili úvazky všech svých momentálně zaměstnaných AP, vyplývá, že v 13,3 % mají AP úvazek do 0,25. 40 % AP má úvazek do 0,50. Celkem 56,7 % má úvazek do 0,75 a 23,3 % AP má úvazek celý.

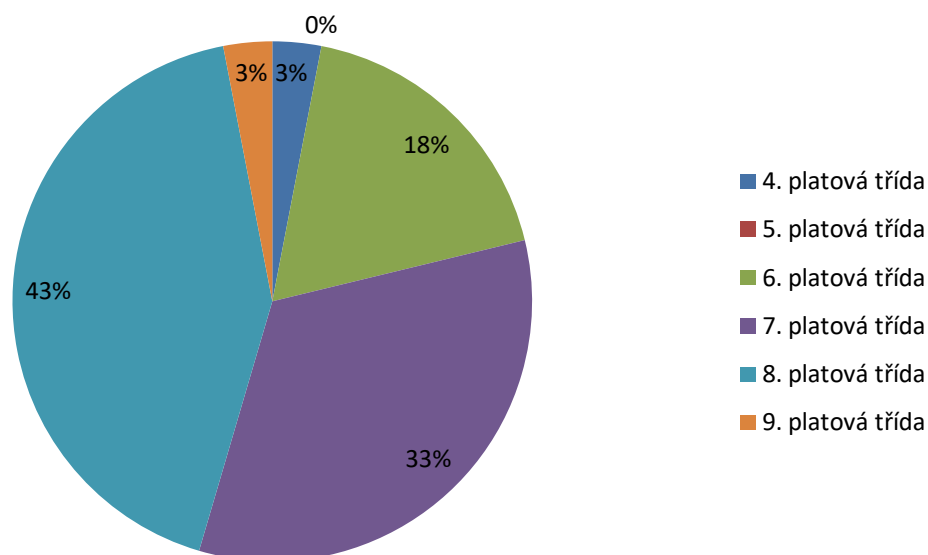
Z odpovědí AP autorka získala podrobnější údaje o výši úvazku (Tabulka č. 4). Úvazky AP se pohybovaly od 0,25 do 1. Více než polovina dotazovaných asistentů pedagoga byla zaměstnána na poloviční nebo vyšší úvazek.

Tabulka č. 4: Výše úvazku AP

Výše úvazku	0,25	0,3	0,4	0,5	0,66	0,75	0,8	1
Počet AP	5	1	2	11	3	5	3	3

Z výzkumu dále vyplývá, že z dotazovaných asistentů, je ve 4. platové třídě zaměstnán jeden AP, šest asistentů je v 6. platové třídě, jedenáct v 7. platové třídě, čtrnáct v 8. a jeden asistent pedagoga je v 9. platové třídě (Graf č. 6).

Graf č. 6: Zařazení AP do platových tříd



Výzkumná otázka č. 2 zněla: **Jak je vnímána pozice asistenta pedagoga samotnými AP a ostatními aktéry vzdělávacího procesu?**

Nejprve výzkumné šetření zjišťovalo to, zda se dotazovaní AP zúčastňují pedagogických porad, jako ostatní členové pedagogického sboru. 13 AP se porad zúčastňuje pravidelně a 10 výjimečně. Zbýlých 10 AP, kteří se podíleli na šetření, se porad neúčastní. Jako důvod nejčastěji uváděli:

- *Je to v době, kdy už nejsem ve škole (mám odpoledne další zaměstnání).*
- *Nejsem pozvaná.*
- *Bylo mi řečeno, že porady jsou jen pro učitele.*
- *Ve škole to nepovažují za důležité.*
- *Nepřeje si to vedení.*

Další otázka v dotazníku zjišťovala, jak dotazovaní AP vnímají svou pozici na pracovišti. Všechny odpovědi jsou shrnuté do následující tabulky (Tabulka č. 5). Pokud se odpověď opakovala nebo byla podobného znění, je počet opakování uveden v závorce)

Tabulka č. 5: Odpovědi AP na dotazníkovou otázku

<i>Jako přínosnou a potřebnou. (4x)</i>
<i>S některými učiteli vše OK, přečetli si a nastudovali, co to je AS a co má dělat AP. Jen si někdy připadám jako terč nelibosti některých vyučujících, protože vůbec nepochopili smysl AP</i>
<i>Na 2. stupni je to náročné, protože se učitelé střídají a musím, to vykomunikovat s každým zvlášť.</i>
<i>Jsem miň než učitelka, občas si připadám jako poskok.</i>

<i>Velmi kladně. (6x)</i>
<i>Svou pozici na pracovišti vnímám velice pozitivně, jak ze strany učitele, tak i žáků. Byly chvíle, kdy má úloha asistenta byla opravdu naplněna a ostatní to kladně hodnotili.</i>
<i>Svou pozici na pracovišti vnímám jako zcela nezbytnou pro třídu a žáky, s kterými pracuji.</i>
<i>Neumím posoudit.</i>
<i>Jako pomoc pro integrovaného žáka a oporu pro ostatní děti.</i>
<i>Z počátku se učitelé báli mě využívat a pouštět si mě do třídy - asistentkou na ZŠ mají poprvé. Teď mě berou jako nepostradatelný článek pedagogického sboru.</i>
<i>Jako nežádoucí.</i>
<i>Ostatní pedagogové mě bez problémů přijali do svého kolektivu.</i>
<i>Jako stabilní.</i>
<i>Jsem holka pro všechno, za směšné peníze, bez kapky úcty od učitelek.</i>
<i>Děti mě berou jako učitelku, učitelé mě berou jako nepedagogického pracovníka (někteří mi ani neodpovídají na pozdrav). S ostatními asistenty na škole nemám problém.</i>
<i>Pozitivně, práce mě baví, problém je s rodiči integrovaného žáka a také s ním samotným.</i>
<i>Jako nezbytnou.</i>
<i>Jsem asistent pedagoga, takže pedagog je můj nadřízený.</i>
<i>Jako člověk pro veškerou práci.</i>
<i>Asi jako obtěžující.</i>
<i>Tuto pozici vnímám jako podporu dětí během vzdělávání.</i>
<i>Ve sboru jsme všichni rovnocenní.</i>
<i>Zcela v pořádku.</i>
<i>Svou pozici považuji za důležitou součást pedagogického sboru a výchovy dětí.</i>
<i>Kladně, jsem jediný muž na škole :)</i>

Mezi odpověďmi lze nalézt několik negativních postojů, ale většina dotazovaných AP svou pozici na pracovišti vnímá jako rovnocennou, přínosnou a důležitou.

Dále výzkum zjišťoval, jak charakterizují AP svůj vztah s ostatními kolegy. 24 AP považuje svůj vztah s ostatními za spíše přátelský a 9 AP za spíše profesní.

V dotazníku pro ředitele byla získána potřebná data, respektive pohled ředitelů škol na asistenty pedagoga:

- *Pro školu je asistent ještě příliš neodzkoušená podpora.*
- *Problémem u asistentů je odstup některých pedagogických pracovníků.*
- *Další pracovník, kterého musíme financovat ze svého. Převážná část práce je na TU, případně na dalších pedagozích, kteří se dítěti-žákovi individuálně věnují. Tzn. peníze, by měly směřovat především ke kvalifikovaným učitelům a ne na asistenty.*
- *U nás to chce čas zvyknout si i na tuto možnost podpory. Je asi potřeba více pozitivně vzdělávat pracovníky školy o jejich přínosech.*

- *Je to třetí a čtvrtá ruka pedagoga.*

A z odpovědí učitelů autorka doplňuje:

- *Asistent není považován za autoritu.*
- *Je to moje pravá ruka. Už si ani neumím představit, že se mnou není ve třídě.*
- *Asistent jsou další oči, ruce a nohy ve třídě. Děti vědí, že se mohou obrátit jak na mě, tak na asistentku.*
- *Asistent je mi ve třídě k ničemu.*
- *S asistentem je celá výuka pohodovější.*
- *Přítomnost dalšího člověka mi není příjemná. Mám pocit, že mám trvalou hospitaci.*

Výzkumná otázka č. 3 zjišťovala: **Jaké jsou typické činnosti a činnosti nad rámec pracovní náplně, které AP vykonává ve vztahu k požadavkům integrace a inkluze?**

Souhrnně jsou odpovědi pedagogických pracovníků a rodičů vyznačeny v následující tabulce. Respondenti měli možnost vybrat více odpovědí (Tabulka č. 5).

Tabulka č 6: Typická činnost AP

Typická činnost	Pedagogičtí pracovníci	Rodiče
Podpora koncentrace pozornosti žáka	16	19
Navrácení žáka k činnosti	15	28
Podpora samostatnosti žáka	16	19
Individualizovaný výklad	12	15
Pevné vedení a práce s pravidly	13	10
Podpora při manipulaci s pomůckami	6	13
Korekce nevhodného chování	11	14
Ochrana žáka/žáků před agresivním chováním	6	16
Odchod žáka s asistentem mimo třídu	15	21

V doplňujících odpovědích se nejčastěji opakovala také položka:

- *Komunikace s okolím místo žáka nebo zapojení spolužáků do komunikace s žákem.*

Asistenti pedagoga měli v dotazníku svou činnost charakterizovat svými slovy.

Z jejich odpovědi autorka vybírá:

- *Usnadnění pobytu žáka se SVP ve škole.*
- *Pomoc žákovi se integrovat, zároveň ho připravovat k samostatnosti a zapojování se do práce a komunikace s vrstevníky a učiteli.*
- *Příprava tělesné postiženého dítěte do života.*
- *Hlídač dětí o přestávkách.*
- *Všemi možnými postupy a metodami se snažím přispět k lepšímu a účelnějšímu vzdělávání.*

V následujícím výčtu jsou uvedeny nejčastější odpovědi ředitelů škol, kteří měli zformulovat typické činnosti AP:

- *Vše dle potřeby vyučujícího a doporučení PPP.*
- *Práce se žákem, příprava výuky s učitelem, zajišťování vhodných pomůcek.*
- *Pomoc žákům pod vedením pedagoga - vysvětlení úkolu individuálně, umožňuje žákům splnění úkolu jinou formou - např. ústně, žák má možnost realizovat diktát, cvičení a práci individuálně mimo třídu.*
- *Spolupráce s pedagogem na přípravě, průběhu a hodnocení proběhlého procesu. Spolupráce s rodinou dle potřeb. Spolupráce se školským poradenským pracovištěm.*
- *Podpora a pozitivní motivace, popř. samostatná práce s žákem*
- *Věnuje se dítěti, k němuž byl určen, někdy supluje roli učitele, aby se tento, mohl věnovat dítěti se SVP. Dělá si přípravy na vyučování.*
- *Zajistit vhodné klima ve třídě – tlumit impulzivitu a agresivitu žáků, zajišťovat individuální přístup k žákům, neustálou motivací podporovat žáky v učení.).*
- *Pomáhá se sebeobsluhou, pomáhá při výuce, doprovází žáky do školní jídelny, dohlíží nad žáky na chodbě a ve školní družině.*
- *Pomoc při zápisu látky, kopírování zápisů, pomoc v hodině, umravňování žáka v hodině. Pomoc při výkladu a pochopení látky, organizace domácích úkolů, v době nepřítomnosti žáka kopírování učiva.*
- *Adaptace na školu, socializace*

V následující tabulce (tabulka č. 6) je výčet činností AP, které dotazovaní asistenti, učitelé a rodiče považují za činnosti nad rámec běžných povinností AP.

Rodiče, učitelé i asistenti měli možnost vybrat více odpovědí a doplnit téma svými slovy.

Tabulka č. 7: Činnosti AP nad rámec povinností

Další činnosti nad rámec pracovní náplně	PP	AP	R
Dohled nad pitným a stravovacím režimem	3	5	14
Pomoc s domácími úkoly	10	5	17
Doprovod na mimoškolní aktivity	18	23	21
Pomoc s přípravou do školy (v případě nemoci žáka)	10	2	9
Dohled o přestávkách	13	15	17
Převádění žáků mezi budovami, třídami	17	15	-
Manipulace s nestandardními kompenz. pomůckami	17	7	2
Pomoc s hygienou žáka	-	12	2
Pomoc se sebeobsluhou žáka	-	19	11
Zdravotní služby	2	14	3
Úprava třídy a nástěnek, výroba pomůcek	14	10	-

Mezi další uváděné činnosti nad rámec běžných povinností, které se objevili ve výsledcích šetření lze zařadit:

- *Návštěva rodin, doprovázení rodičů s dítětem na vyšetření do PPP.*
- *Opravování sešitů, kopírování, příprava pomůcek pro všechny děti.*
- *Nácvik sociálních a komunikačních dovedností.*

Výzkumná otázka č. 4 zněla: **Jaký je podíl AP na individuálním vzdělávání žáků potažmo na jejich integraci a inkluzi?**

Nejprve autorka považovala za důležité zjistit, se kterými žáky, respektive s jakým typem postižení, vlastně asistenti pracují.

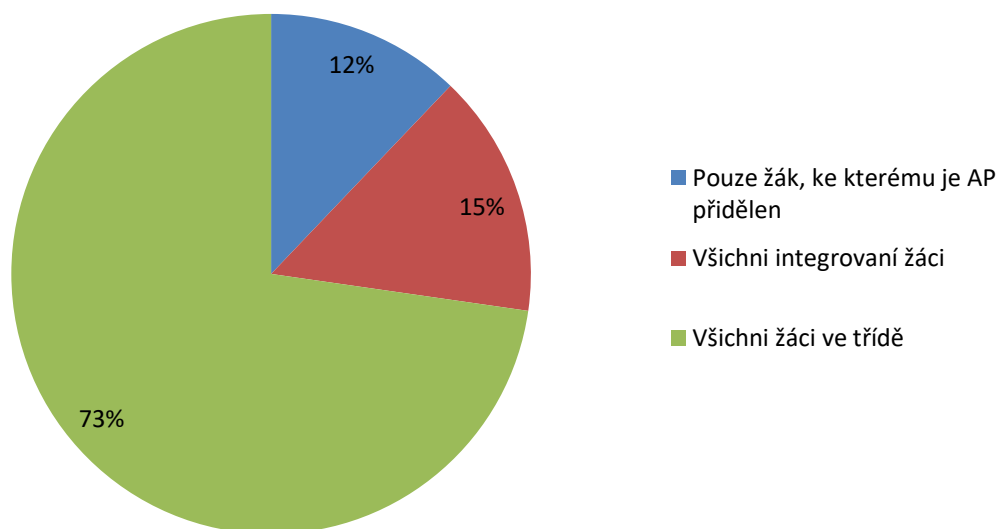
Dle šetření mezi všemi skupinami respondentů, AP pracovali:

- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu celkem ve **42** případech,
- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti ve **21** případech,
- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo psychického onemocnění v **56** případech,

- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání ve **3** případech
- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění ve **26** případech,
- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání v **9** případech,
- s žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění ve **22** případech.

Dalším důležitým faktem, bylo zjištění, že AP v 73 % případech pracují se všemi žáky ve třídě, v 15 % pouze s integrovanými žáky a ve 12 % pouze s žákem, ke kterému byli přiděleni (Graf č. 7). Zajímavé je zjištění, že 100 % rodičů si myslí, že AP pracuje jen s dítětem, ke kterému je přidělen.

Graf č. 7: Zastoupení žáků, se kterými pracuje AP ve třídě

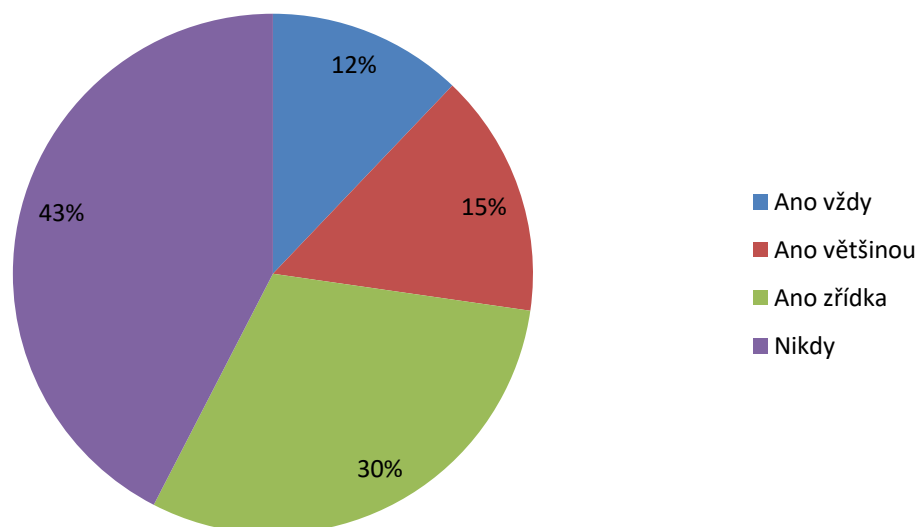


AP a rodiče byli dotazováni, zda s žákem ve třídě kromě učitele pracuje ještě další pracovník. Asistenti i rodiče uvedli, že s žákem kromě nich a učitelů nikdo jiný nepracuje. Pouze do poznámek rodiče uvedli, že občas do třídy dochází speciální pedagog, logoped a školní psycholog. Nejde však o pravidelnou docházku těchto pracovníků, ani o jejich pravidelnou spolupráci s žáky.

Pro zjištění míry podílu AP na integraci a inkluzi a individuálním vzdělávání žáků se SVP bylo také nutné zjistit, jak často jsou asistenti v kontaktu s rodiči žáka popřípadě žáků se SVP.

Třídních schůzek, tedy pravidelného setkávání s rodiči se AP v 12 % zúčastňují vždy, v 15 % většinou (2-3x za rok), ve 30 % zřídka (1-2x za rok) a ve 43 % nikdy (Graf č. 8). Nejčastějším důvodem, toho, proč se AP neúčastní třídních schůzek, byl fakt, že se s rodiči žáků setkávají po vyučování nebo si to nepřeje třídní učitel.

Graf č. 8: Míra účasti AP na třídních schůzkách



Rodiče v šetření podrobněji uvedli, že se s asistentem pedagoga setkávají každý den ve 44 %, několikrát týdně v 33 % případech a nepravidelně v 23 % případech.

Nejčastěji se dotazovaní rodiče s asistentem kontaktují pomocí e-mailu, a to v 54,2 %. Následuje osobní setkání ve 46,8 %, telefonicky ve 20,8 % a písemně v notýsku nebo žákovské knížce ve 20,8 % případech. Respondenti měli možnost označit více odpovědí.

Protože se autorka domnívá, že vztah mezi AP a žákem, potažmo jeho rodinou je jádrem dalšího pokroku, zajímalo ji také, zda je něco co by rodiče rádi změnili v jejich vztahu s asistentem. Z odpovědí lze vybrat:

- *Neexistují osobní schůzky ve složení rodič-AP-učitel. Vlastně nevím, co s dítětem ve škole dělají, jak s ní pracují, jak reflektují individuální plán.*
- *První asistentka byla skvělá až někdy moc starostlivá. Bohužel nám odešla na mateřskou. Druhá pravý opak. Za 3 roky se syn a asistentka nesžili. Řekla bych, že se nehodí pro tuto práci. Takže uvidíme, co bude do třetice.*
- *Lepší komunikaci mezi všemi.*
- *Mnohem lepší komunikaci - škola, asistentka, dcera a rodiče.*

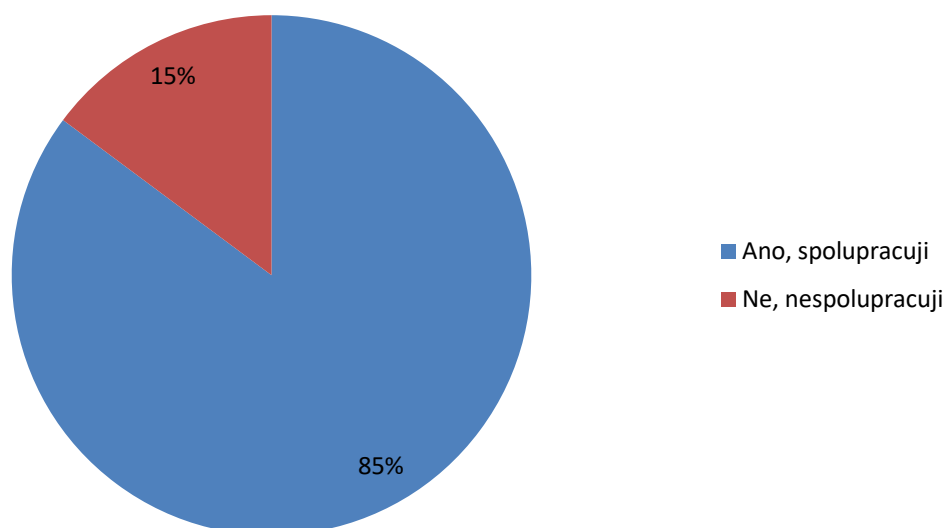
- *Větší podpora od vedení školy, aby "neházeli klacky pod nohy".*
- *Ráda bych věděla více o tom, co se ve škole děje. Jaké jsou metody a postupy při práci s dětmi. Co se osvědčilo, co nepomáhá. Asistentka toho moc neřekne a třídní učitelka nemá ponětí, jak se s mým dítětem pracuje. Vedení školy také příliš nespolupracuje.*
- *Ne každý asistent se u mého syna udržel. Neměl na to vlohy a byly pak vidět buď zhoršené výsledky, nebo se u syna nic nezměnilo. Proto bych chtěl, aby asistenti byli přiděleni k určitému dítěti až po delší praxi s dobrými výsledky a samozřejmě, aby měl asistent pozitivní vliv na dítě.*
- *AP často komentuje nás rodiče před dítětem - jídlo, oblečení, systém ukládání pomůcek do aktovky... Ani po domluvě se nezlepšilo - je to marný, je to marný, je to marný... :- (pokud se jede někam mimo školu (na exkurzi, na výlet) otevřeně lobuje za to, aby dítě zůstalo ten den doma, že cestu určitě nezvládnou... kurz na AP sice splněn, asi zřejmě to byla jen formalita- empatie a práce s živými dětmi - jedna bota za druhou.*
- *Asistentka je úžasná, ale chybí mi komunikace...na čem zrovna pracuji (básnička, co náš sny udělal, jak reagoval na divadlo). Doma není schopný sám od sebe povykládat, co dělali. Dále mi chybí pružnost komunikace např. ve výběru speciálních pomůcek (Trvalo to snad půl roku, než škola zrealizovala doporučení z poradny).*
- *Se současnou asistentkou nic, ale předchozí asistentka byla velmi pasivní, práce s dítětem ji obtěžovala, nekomunikovala, neustále naše dítě demotivovala*
- *Komunikace a popis toho co se ve třídě dělo, syn nám toho moc nepoví a asistentka v době, kdy končí vyučování, už nepracuje (má zkrácený úvazek), informace "dolujeme" kde se dá a z koho se dá.*
- *Chybí mi schůzky asistent - rodič - učitel - žák. Prý na to není čas.*

Pro práci samotného AP je také důležité, jakým způsobem pracuje s žákem se SVP a zda své postupy a metody konzultuje s ostatními členy pedagogického sboru, popřípadě se školským poradenským zařízením. Z šetření vyplynulo, že své postupy s kolegy nekonzultuje 45,5 % AP a se školským poradenským zařízením není v kontaktu 36,4 % AP. Důvodem byl fakt, že vše řeší třídní učitel nebo nebylo konzultace potřeba. Naopak 54,5 % AP s kolegy konzultuje své metody a postupy a 63,6 % AP je se školským poradenským zařízením v kontaktu.

Učitelé na tuto otázku odpovídali následovně (Graf č. 9). Celkem 85 % pedagogických pracovníků konzultuje se svým AP metody a postupy práce s žákem se

SVP. 15 % pedagogů se s asistentem o metodách neradí. Jako jediná vysvětlující odpověď byla: „*Má své vlastní postupy.*“

Graf č. 9: Míra spolupráce učitele s AP



Nedílnou součástí vzdělávání žáků se SVP je také individuálně vzdělávací plán. Autorku zajímalo, jakou měrou se AP na jeho vytváření podílí. V dotazníkovém šetření mezi učiteli, bylo zjištěno, že 58 % pedagogů na vytváření IVP s asistenty spolupracuje. 42 % učitelů naopak k vytváření IVP asistenta nepřizvalo. Uvedené důvody byly následující:

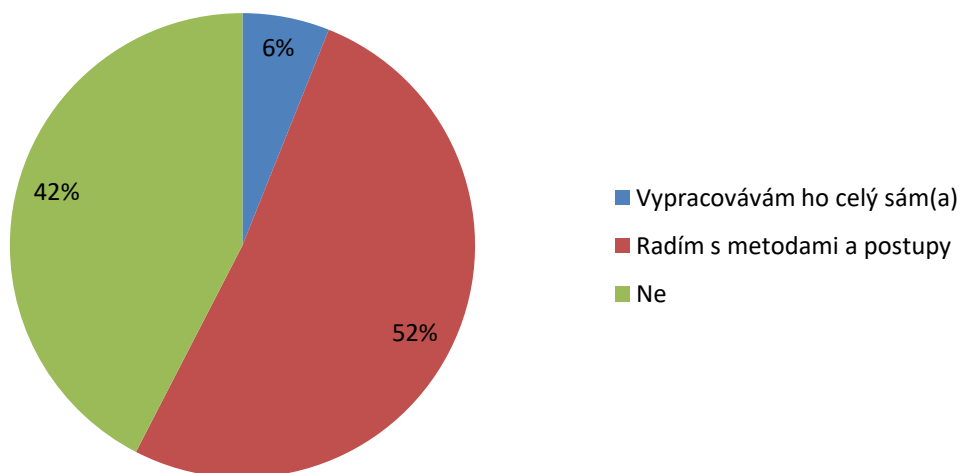
- *Jsem přesvědčená, že toto je náplň pedagoga, vyplňuji to na základě zpráv a vyšetření z poradny.*
- *Asistent dosud není pedagogicky kvalifikován, konzultujeme, upravujeme.*
- *Necítím potřebu spolupracovat s asistentem, nemá na to kompetence.*
- *Nebyl u vytváření přítomný. Má kratší pracovní dobu.*
- *Asistent plní to, co učitel naplánuje.*

Na stejnou otázku odpovídali i asistenti (Graf č. 10). Celkem 6 % asistentů vypracovává IVP samo. 52 % asistentů radí učitelům s postupy a metodami a 42 % asistentů se na vypracovávání IVP nepodílí. Důvodem byly nejčastěji tyto odpovědi:

- *Tuto problematiku řeší třídní pedagog se speciálním pedagogem, či výchovným poradcem na ZŠ*
- *IVP byl při mém příchodu již sestaven.*
- *Nikoho ve škole můj názor nezajímá.*

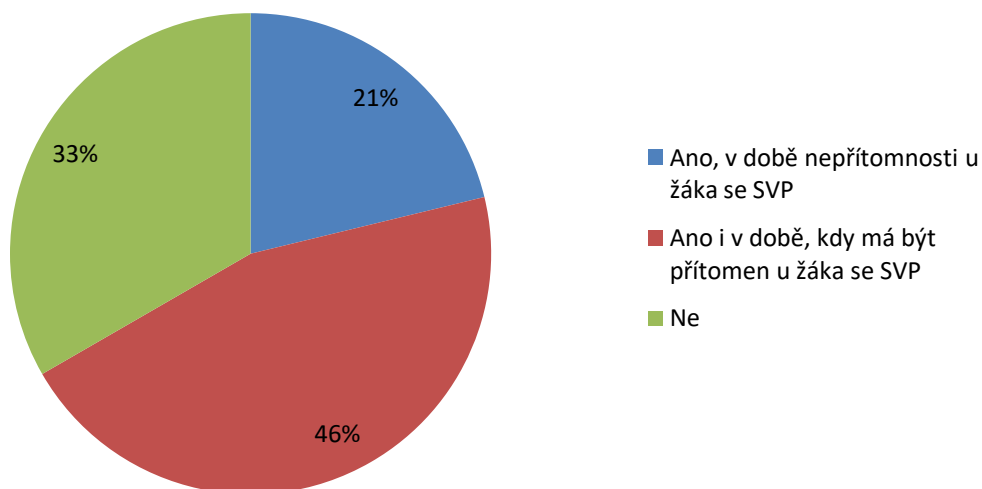
- *Nepřeje si to vedení. Vše řeší třídní učitel.*

Graf č. 10: Podíl AP na vypracovávání IVP



Je-li asistent přidělen k žákovi nebo žákům se SVP, měl by, aby se naplnily principy integrace a inkluze, u nich také po dobu vyučování působit. Lze se však setkat s faktem, na který autorka poukazuje i v teoretické části, že se tak neděje a AP supluje za nepřítomné učitele v jiných třídách. Proto se dotazník na toto téma zaměřil. Z odpovědí vyplývá, že 21 % dotazovaných AP supluje za nepřítomné pedagogy, ale jen v době, kdy oni sami nejsou u žáka se SVP, 46 % AP supluje za nepřítomné kolegy v době, kdy by měli pracovat s žákem se SVP a 33 % AP nesupluje za nepřítomné pedagogy (Graf č. 11).

Graf č. 11: Míra suplování AP za nepřítomné pedagogy



Poslední složkou této výzkumné otázky je pohled dotazovaných AP na vlastní přínos pro žáka se SVP:

- *Usnadňuj mu pobyt ve škole, pomáhám v komunikaci s okolím a rozvíjím jeho samostatnost.*
- *Lepší soustředění, méně potyček s kamarády.*
- *Když jsem před 4 roky nastoupila, žák odmítal psát a pracovat, stále se vztekal anebo plakal, byl velmi unaven - stále prohlašoval, že vyskočí z okna, že je tu zbytečný atd. Odmítal psát, škrtal v sešitě přes celou stránku, rval ho, dělal perem díry... Zavedla jsem, aby žák mohl psát tiskacím (půlroční boj s třídní, aby povolila) - dnes ukázkové sešity... Dřív nechodil po škole sám - dnes naučen, že se sám přestěhuje do jiné třídy bez problémů... Velké pokroky v samostatnosti. Dokonce přestal tvrdit, že AP je jen sluha, aby on nemusel nic dělat (měl přede mnou AP, která za něho vše dělala, i uklízela jeho binec, nosila věci atd..)*
- *Dohlížím, aby si zapsali domácí úkol a zápisky, popř. vysvětlují látku. Těžko by beze mne v běžné ZŠ fungovali. Rozhodně by měli o 1 až 2 stupně horší známku.*
- *Má se na koho obrátit, ví, že mu pomůžu, díky mě se alespoň v rámci možností drží stejného tempa jako ostatní žáci*
- *Přispěla jsem k jeho integraci.*
- *Přínos pro integrované dítě: upevnění pravidelného denního režimu, zmírnění psychického stresu dítěte, větší motivace ve výuce.*

- *Jednodušší komunikace s učitelkou, komunikace s rodinou, začlenění integrovaného dítěte mezi vrstevníky, pochopení vrstevníků dítěte se SVP.*
- *Žák je za podporu velmi rád, daří se nám jeho začlenění mezi spolužáky*
- *Pomoci se začlenit, vnímám svou práci jako poslání, baví mě to, protože vidím výsledky za svou práci, a to mne těší.*
- *Učím integrované dítě základním věcem, které bude potřebovat v životě. Do každé práce ji musím hodně namotivovat.*
- *Díky mně je schopen se na práci více soustředit, má se s kým poradit, když si neví rady, zlepšilo se i jeho postavení ve třídě.*
- *Je mnohem samostatnější, než když jsme se poznali.*
- *Pomáhám mu s pochopením látky, upravuji pro něj učivo, podávám mu léky, když má nějaký problém, řekne ho mě a já ho potom řeknu učitelce, vyslechnu ho, když ho něco trápí.*
- *Dokáže se lépe soustředit a tím pádem lépe pracovat.*
- *Snažím se, aby jeho socializace byla hladká a on lépe vycházel se spolužáky.*
- *Bez asistence by nebylo možné, aby dítě navštěvovalo běžnou školu.*
- *Jsem učitel, rodič, psycholog, kamarád, etoped a vůbec už nevím, jaké další funkce pro dítě zastávám.*
- *Jistota, pomoc ale i zábava.*
- *Kamarád, pomocník, průvodce a prostředník.*

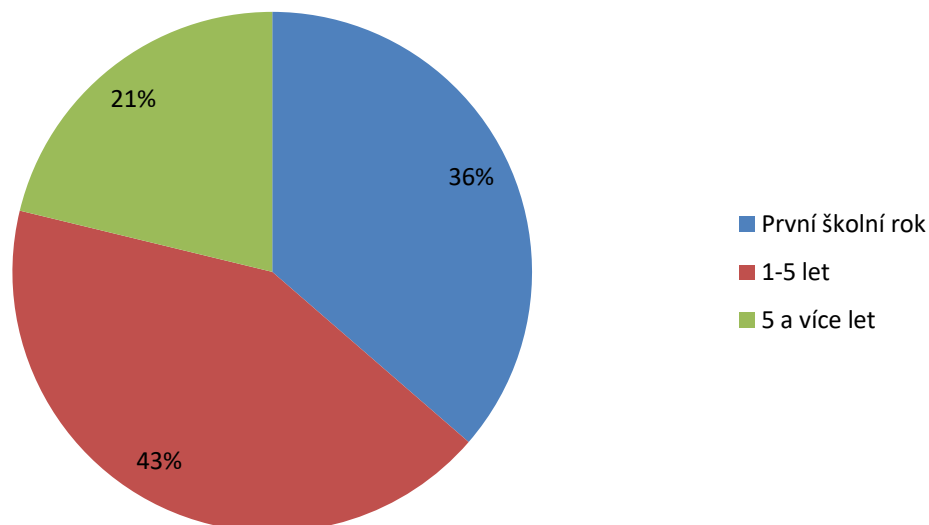
Z odpovědí lze vyvodit, že asistenti, kteří se zúčastnili výzkumu, vidí svůj přínos zejména v pomoci, socializaci, motivaci, usnadnění pobytu a soustředěnosti žáka.

Výzkumná otázka č. 5 se zaměřila na téma samotné integrace a inkluze a to: **Jak vnímají samotní AP integraci a inkluzi žáků se SVP?**

Nejprve chtěla autorka vědět, jak dlouho dotazovaní AP na své pozici působí a jak relevantní pohled na tuto problematiku mají.

36 % dotazovaných respondentů pracuje na pozici AP prvním rokem. 43 % AP je na své pozici 1-5 let a 21 % AP pracuje na této pozici 5 a více let.

Graf č. 12: Pracovní zkušenost AP



A názor dotazovaných AP na proces integrace i inkluze je tedy následující:

- *Pro mě jako pro asistenta - jsem pro inkluzi.*
- *Integrace ano, ale opravdu v uvážené míře. Inkluze ve školách už funguje dlouho, jen si každý nyní pod slovem inkluze představuje děti s těžkou mentální retardací, ale že jsou děti i s ADHD, poruchou učení, tak to přece už ve školách běžně je. Tak že ano i ne.*
- *Je to dobrý zákon - ale nedotažený, nikdo ze školy neví, co a jak. Nemají zájem se něco dozvědět a často hází klacky pod nohy této integraci. Měla by být povinnost proškolení všech pedagogů.*
- *Spíše negativní. U všech dětí se projevilo sebepodceňování, mají nízké sebehodnocení (i u dalších dětí, kde jsem zastupovala kolegyně asistentky). A to i přes pochvaly a IVP. Ostatní žáci se k integrovaným chovají pěkně a rádi jim pomáhají.*
- *I když bych to neměla říkat, nesouhlasím s tím.*
- *Postrádám nějaký systém. Představovala bych si, že na každé ZŠ bude speciální pedagog, který bude vedoucí asistentů. Povede je a bude s dětmi provádět speciálně pedagogickou činnost. Speciálně pedagogická činnost je u nás minimální. Většinou si rodiče na SPC vymůžou všelijaké úlevy, ale jinak se s nimi už nepracuje.*
- *Není to dobré pro všechny. Pro většinu dětí to znamená akorát problémy a problémy to jsou i pro učitele.*

- *Já to vnímám kladně.*
- *V některých těžších případech se s tím neztotožňuji.*
- *Někteří žáci nejdou zařadit do normální naplněné třídy. Kvůli nim pak trpí celý kolektiv a přichází o různé aktivity a činnosti.*
- *Integrace a inkluze jsou dobré, ale pouze pro konkrétní dítě. Nelze říci, že jsou pro každého. Ale nápad dobrý.*
- *Já s ní souhlasím.*
- *Jsem velmi ráda za možnost volby pro všechny děti. Přála bych si, aby pedagogičtí pracovníci nebrali asistenci jako "kontrolu své práce" ale jako pomoc pro svoji práci.*
- *Je to největší blbost našeho školství. Asistenti nespasí svět a někteří žáci potřebují speciálního pedagoga a specializovaný přístup. Rozhodí to třídu a rozhodí to celý vzdělávací systém v ČR*
- *Je to velmi individuální, velmi záleží na každém dítěti. Pro některé to přínos má, některým by ale bylo lépe na škole speciální.*
- *Nesouhlasím s ní. Domnívám se, že vhodnější je zařadit děti do speciálních škol "mezi své", kde se o ně postarají erudovaní odborníci a ne otrávené učitelky bez speciálního vzdělání, které toto dělat nechtějí (a nebudou, protože to dostaly příkazem).*
- *Na prvním stupni to není žádný problém, na druhém stupni jsou integrované děti často vyřazovány z kolektivu, tím pádem se cítí, že tam nepatří. Takže integrace ano, ale jen za určitých podmínek a pokud to dítěti k něčemu bude. (Starala jsem se o chlapce s autismem, který nebude studovat „dál“, takže mohl v klidu a bez zbytečných problémů, získat základní vzdělání ve speciální třídě).*
- *Nemám ještě přesně vyhraněný názor, vše má své pro i proti.*
- *Myslím si, že jsou to velmi přínosné věci, nejenom pro daného žáka, ale také pro zbytek třídy. Ta se naučí, že mi námi existují lidé, kteří jsou trochu jiní. Samozřejmě, ale taky záleží na druhu a stupni postižení. A také spolupráci s rodiči, poněvadž pokud ti nespolupracují, tak je těžké u žáka dosáhnout určitých pokroků.*
- *Inkluze je dobrá, jen ji nelze zavádět plošně, ale individuálně.*
- *Integrovat ano, ale ne za každou cenu. Inkluze je hloupost.*

- *Za mě ne. Dětem je kolikrát lépe v praktické škole než v základní, kde se jim někteří posmívají... Učitelé je ve třídách nechťejí...*
- *Jsem pro, ale jen za splnění určitých podmínek (zejména nižší počet žáků ve třídě a speciálně-pedagogicky vzdělaný personál).*
- *Pro mě je inkluze a integrace nešťastným krokem do budoucnosti. Žáci z praktických škol jsou lépe připraveni a vybaveni do společnosti než stále setrávající hraniční žák v běžné ZŠ, který je již v 5. ročníku na svém "stropě" a nepomůže mu ani IVP!!!!!!!!!!*
- *Zrušit inkluzi.*
- *Nesouhlasím, vše je zdlouhavé a kapacita ŠPZ je velmi nízká a nedostatečná.*
- *Je potřeba lepší diagnostika dětí.*
- *Nelze komplexně hovořit o integraci a inkluzi všeobecně. Každý případ má svá specifika. Kde je dobrá vůle, jde všechno. Ale musí být o tom přesvědčeni všichni.*
- *Velice záleží na žákovi. Má to své klady i mínusy.*
- *Nemyslím si, že je to dobrý nápad, dát do jedné školy jak zdravé děti, tak tělesně a mentálně postižené. Všechny školy by se musely předělat na bezbariérové. 70 % pedagogů nemá vystudovanou speciální pedagogiku, nevědí, co dělat s dětmi s jakýmkoliv druhem postižení, a tudíž by děti s tímto postižením nezvládaly klasickou výuku.*
- *Integrace ano, inkluze ne, tak jak bylo navrhováno Ministerstvem školství.*
- *Spíše se více přikláním k integraci než k inkluzi. Při integraci bych raději volila žáky s fyzickým handicapem než s psychickými poruchami. Běžná třída přijímá děti s fyzickým handicapem lépe, tj. lepší sociální klima třídy.*
- *V současné době inkluze stále není 100 % vyhovující na běžných ZŠ. Máme se stále ve školském systému co učit od jiných států - např. Švýcarsko.*

Podrobnějšímu rozboru odpovědí AP se autorka věnuje v následující kapitole.

4.5 Diskuze dat z výzkumu

Tato kapitola se věnuje vyhodnocení výzkumného šetření. Na základě získaných dat budou zodpovězeny výzkumné otázky. Respondenti, kteří byli vybráni pro vlastní výzkum autorky a odpovídali na dotazníkové otázky, pocházeli z řad ředitelů běžných ZŠ, učitelů a rodičů žáků se SVP a samotných asistentů pedagoga.

Výzkumná otázka č. 1:

Jaká je typická kvalifikace, platová třída a úvazek u oslovených AP?

Asistenti působící na školách měli z více než poloviny, přesněji 58 % středoškolské vzdělání s maturitou. 9 % asistentů mělo středoškolské vzdělání bez maturity, 9 % mělo vyšší odborné a celých 24 % mělo dokonce vzdělání vysokoškolské.

Kurz pro asistenty pedagoga absolvovalo 52 % AP. Nejčastěji v krajských NIDV nebo jiných vzdělávacích centrech. Speciálně pedagogické vzdělání však mělo jen 18 % asistentů.

Ze získaných dat, která byla porovnána s požadavky Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, podle § 20, v odst. 1, lze považovat asistenty, působící na ZŠ, za kvalifikované.

Nicméně, jak ukazuje zkušenost ředitelů a pedagogů, absolvovaný kurz nebo maturitní vysvědčení nezaručuje kvalitního asistenta pedagoga. Tristní je ale fakt, že jen 6 asistentů mělo speciálně pedagogické vzdělání, které je pro práci s integrovanými žáky se SVP primární. Na tento fakt se zaměří i Kapitola č. 5 s názvem Doporučení pro praxi.

Ze získaných dat z dotazníku pro ředitele vyplývá, že v 13,3 % mají AP, působící na školách úvazek do 0,25. 40 % AP má úvazek do 0,50. Celkem 56,7 % má úvazek do 0,75 a 23,3 % AP má úvazek celý. Z odpovědí asistentů pedagoga bylo zjištěno, že menší než poloviční úvazek má 24,25 %. Poloviční a vyšší úvazek má 75,75 % AP.

Lze tedy říci, že více než polovina asistentů pedagoga je zaměstnána na větší než poloviční úvazek.

Z výzkumu dále vyplývá, že z dotazovaných asistentů, je ve 4. platové třídě zaměstnán jeden AP, šest asistentů je v 6. platové třídě, jedenáct v 7. platové třídě, čtrnáct v 8. a jeden v 9. platové třídě.

Na základě získaných dat se dá konstatovat, že 78,7 % AP, tedy ti, co jsou zařazeni do 7, 8 a 9 platové třídy, může během svého působení individuálně pracovat s dítětem se SVP. Tato výchovně-vzdělávací činnost, podle pokynů učitele, je zaměřená zejména na speciální vzdělávací potřeby dítěte.

Zbývající AP, zařazení do nižších platových tříd, tedy 4 a 6, by měli mít ve své pracovní náplni zejména pomocné výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků

Míra kompetencí AP a tudíž i podílu na vzdělávání žáků se SVP je tedy poměrně vysoká.

Výzkumná otázka č. 2:

Jak je vnímána pozice asistenta pedagoga samotnými AP a ostatními aktéry vzdělávacího procesu?

Kromě pohledu aktérů na pozici AP autorku zajímala i možnost účasti AP na pedagogických radách. Více než dvě třetiny dotázaných AP se pedagogických rad více či méně pravidelně zúčastňují, což lze považovat za pozitivní fakt, protože tak mohou mít možnost před ostatními vyjádřit svůj postoj, sdílet problém nebo se poradit.

Zjištění, že 72,72 % AP považuje svůj vztah s pedagogickým sborem za přátelský, se může též hodnotit kladně.

Jak se zdá, někteří ředitelé se stále ještě nedokázali sžít s možností práce AP nebo nedokážou připravit svůj sbor na přítomnost dalšího člena týmu. Učitelé jsou však dál a většina z nich vidí pozici asistenta jako přínosnou a nezbytnou.

Z odpovědí asistentů pedagoga lze usoudit, že většina AP svou pozici vnímá jako potřebnou a je i svými kolegy, potažmo dětmi, kladně přijímána. Stále je však patrný jistý podíl těch AP, kteří v kolektivu nezapadli a těch, kteří mají pocit, že zastávají podřadnou roli.

Výzkumná otázka č. 3:

Jaké jsou typické činnosti a činnosti nad rámec pracovní náplně, které AP vykonává ve vztahu k požadavkům integrace a inkluze?

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, v § 5 popisuje hlavní činnosti asistenta pedagoga takto:

- ✓ *pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,*

- ✓ *pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,*
- ✓ *pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,*
- ✓ *nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby.*

Pokud se získaná data aplikují na proces integrace, kde se hovoří o snaze přizpůsobit dítě a jeho možnosti škole, zdá se, že AP v tomto směru vykonávají vše, co by mohl žák se SVP potřebovat. AP nejčastěji podporují koncentraci pozornosti žáka, navracejí ho k činnosti, podporují jeho samostatnost, upevňují pravidla nebo s žákem odcházejí s ním mimo třídu, kde krom jiného probíhá individualizovaný výklad. Samotní asistenti svou činnost charakterizovali vesměs jako podpůrnou a usnadňující.

Ředitelé se při výčtu typických činností AP často odkazovali na požadavky učitelů a jejich potřeby. Dále zmiňovali motivaci žáka, korekci nevhodného chování žáka, pomoc během výuky a socializaci.

Na základě zjištěných dat nebyly zaznamenány žádné výraznější aktivity a činnosti, které by odpovídaly požadavkům inkluzivního vzdělávání, kdy jde o snahu přizpůsobit školní prostředí a vzdělávání dítěti, tedy vytvářet vhodné podmínky ke vzdělávání žáků.

Mezi činnosti vykonávané AP nad rámec povinnosti zařadili respondenti nejčastěji doprovod na mimoškolní aktivity, převádění žáků mezi třídami, dozor o přestávkách, manipulaci s nestandardními pomůckami. Dále se objevila i pomoc se sebeobsluhou a hygienou žáka, zdravotnické služby, jako měření hladiny cukru, podávání léků, apod. Nedílnou součástí práce některých AP je také příprava pomůcek, výzdoba třídy a kopírování materiálů pro žáky.

Pokud se porovnájí výsledky šetření s náplní uváděnou ve Vyhlášce, která je zmíněna výše, lze říci, že AP, snad jen kromě zdravotnických služeb, hygieny a dozoru nad žáky vykonává nejčastěji činnost uvedenou v legislativě.

Výzkumná otázka č. 4:

Jaký je podíl AP na individuálním vzdělávání žáků potažmo na jejich integraci a inkluzi?

Při zjišťování odpovědi na tuto výzkumnou otázku, autorku zajímalo jak častý, respektive jak běžný je kontakt AP s rodiči žáka se SVP. Třídních schůzek se AP ve 12 % zúčastňují vždy, v 15 % většinou (2-3x za rok), ve 30 % zřídka (1-2 za rok) a ve 43

% nikdy. Rodiče v šetření podrobněji uvedli, že se s asistentem pedagoga setkávají každý den ve 44 %, několikrát týdně v 33 % případech a nepravidelně v 23 % případech.

Nejčastěji se rodiče s asistentem kontaktují pomocí e-mailu, a to v 54,2 %. Následuje osobní setkání ve 46,8 %, telefonicky ve 20,8 % a písmeně v notýsku nebo žákovské knížce ve 20,8 % případech.

Je-li bráno v úvahu, že se asistenti setkávají ve většině případů s rodiči po vyučování, popřípadě jsou v e-mailovém kontaktu, není jejich nízká účast na třídních schůzkách tak alarmující. Přesto se autorka domnívá, že přítomnost asistenta by byla přínosná nejen pro samotného asistenta, ale i pro rodiče ostatních žáků, kteří by s ním mohli konzultovat své názory, postřehy a dozvědět se další úhel pohledu na práci jejich dětí ve škole.

Z šetření zaměřeného na samotné vzdělávání, na přípravy a metody, vyplynulo, že své postupy s kolegy konzultuje 54,5 % AP a 63,6 % AP je v kontaktu se školským poradenským zařízením. A celkem 95,8 % pedagogických pracovníků konzultuje se svým AP metody a postupy práce s žákem se SVP.

Výsledky autorka hodnotí kladně, protože zejména při vzdělávání žáků se SVP je důležité, aby byli postupy a působení pedagogů v jednotě.

Nedílnou součástí vzdělávání žáků se SVP je i individuální vzdělávací plán. V dotazníkovém šetření mezi učiteli, bylo zjištěno, že 58 % pedagogů na vytváření IVP s asistenty spolupracuje, 41,2 % učitelů naopak k vytváření IVP asistenta nepřizvalo. Argumenty zahrnující důvody jako: „... nemá na to kompetence, není na to kvalifikován,...“ nepovažuje autorka za relevantní, protože jak bylo uvedeno výše, AP pracující na školách kvalifikační předpoklady splňují a vzhledem k tomu, že s žákem úzce spolupracují, by byla jejich intervence přínosná. Na stejnou otázku odpovídali i asistenti, celkem 52 % asistentů radí učitelům při vypracovávání IVP s postupy a metodami a 6% dotazovaných asistentů vypracovává IVP samo.

Lze tedy říci, že zhruba v polovině případů autorčino výzkumné šetření spolupráci nad IVP zaznamenalo. Ideální by však bylo, kdyby AP s učiteli na IVP spolupracovali ve větší míře.

Pokud je žákovi přiznán AP jako jedno z podpůrných opatření, je nezbytné, aby během výuky byl asistent k dispozici nejen žákovi, ale i vyučujícímu, který ve třídě pracuje. Z šetření vyplynulo, že 46 % AP supluje za nepřítomné kolegy v době, kdy by měli pracovat s žákem se SVP, což je naprosto kontraproduktivní a neztotožňuje se ani s principy integrace, ani s principy inkluze.

Poslední složkou této výzkumné otázky je pohled AP na vlastní přínos pro žáka se SVP. V šetření se objevovaly fráze jako: „...*pomáhám, velké pokroky, dohlížím, přispívám, motivuji, vidím výsledky, kamarád,...*“ Z názorů asistentů je patrné, že ve své práci vidí přínos, poslání a uvědomují si, že jejich činnost je dítěti prospěšná a bez pomoci, by většina z jejich svěřenců měla velké potíže se zvládnutím vzdělávání na běžné ZŠ. Za nejvýstižnější považuje autorka jednu z odpovědí dotazovaných asistentů: „*Jádrem mojí práce je hledání cesty k přijetí inkluze na základní škole.*“

Shrnou-li se zjištěné informace, lze konstatovat, že AP se na individuálním vzdělávání podílí, a to jak při práci ve třídě nebo mimo třídu s žákem, tak při vytváření IVP, spolupráci s ostatními pedagogy, dále při komunikaci s rodiči, kdy je schopný sdělit jim, jaké pokroky žák udělala a na čem je potřeba doma dále zapracovat.

Výzkumná otázka č. 5:

Jak vnímají samotní AP integraci a inkluzi žáků se SVP?

Poslední výzkumná otázka zjišťovala, jak dlouho dotazovaní AP působí na své pozici. 36 % respondentů pracuje na pozici AP prvním rokem. 43 % AP je na své pozici 1-5 let a 21 % AP pracuje na této pozici 5 a více let. Lze tedy zhodnotit, že asistenti jsou již znali své profese a k problematice integrace a inkluze by měli mít vytvořený názor.

Z odpovědí AP lze zjistit, že ani AP, kteří se zúčastnili výzkumu a kteří jsou jedním z podpůrných opatření a v procesu integrace a inkluze hrají významnou roli, neshledávají na zapojování dětí se SVP do běžného proudu, jen samá pozitiva.

Dá se říci, že se při této otázce, AP rozdělili na tři skupiny. Jedni ji shledávají jako pozitivní, souhlasí s ní a hodnotí ji kladně. Druhou stranu tvoří odpůrci, kteří si myslí, že jde o krok špatným směrem, na který není české školství připraveno a žákům se SVP jen ublíží. Poslední, nejpočetnější skupinu tvoří asistenti, kteří jsou pro integraci a inkluzi, ale jen za splnění určitých podmínek. Shodují se na tom, že integrace, popřípadě inkluze nejsou vhodné pro každé dítě, dále na tom, že školy nejsou připraveny materiálně a pedagogové vzděláním. Někteří se domnívají, že integrace žáků se SVP přináší ostatním dětem nepohodlí, jiní si naopak myslí, že díky tomu se ostatní děti naučí toleranci. V souvislosti s touto tematikou vyplynulo z odpovědí také to, že asistentům na školách chybí speciální pedagog a lepší spolupráce s rodinou.

5 Doporučení pro praxi

Na základě předvýzkumu realizovaného pro potřeby této DP, teoretických poznatků a výsledků dotazníkového šetření je možné stanovit některá doporučení pro praxi aplikovatelná na vzorek dotazovaných respondentů. Pro přehlednost jsou tato doporučení rozdělena podle cílových skupin, na které byl zaměřen i výzkum. Cílovou skupinu tvoří ředitelé ZŠ, učitelé ZŠ, rodiče žáků se SVP a asistenti pedagoga.

Na základě výše uvedených informací lze doporučit **ředitelům ZŠ**, aby vždy legislativně správně stanovili náplň práce AP a zejména jeho kompetence. Pokud vedení školy bude vyžadovat od asistenta činnosti jako např. vedení dokumentace žáka, je důležité tuto činnost uvést do náplně práce AP.

Dále je důležité, aby celý pedagogický sbor byl vedením školy informován o těchto náležitostech a s asistentem včas seznámen. Vhodná situace je pedagogická rada (např. úvodní na začátku školního roku), kdy ředitel školy seznámí sbor s novým členem týmu a s konkrétními učiteli probere asistentovu pracovní náplň, která se bude odvíjet od typu postižení konkrétního žáka nebo žáků, potřeb učitele a možností asistenta.

Dalším doporučením je pečlivé vybírání uchazečů o tuto pozici. Jak je patrné z předvýzkumu realizovaného pro potřeby této DP a z autorčina výzkumného šetření, je nezbytné, aby kromě dostatečného vzdělání jak v oblasti pedagogických věd, tak speciální pedagogiky, tak je zde potřeba i určitých osobnostních předpokladů, jako empatie, samostatnost, klidné a vyrovnané vystupování, improvizální nebo organizační schopnosti.

Pedagogům ZŠ, na základě zjištěných poznatků, autorka doporučuje větší míru tolerance a důvěry k asistentům pedagoga. Asistenti jsou k dětem se SVP přidělováni jako jedno z podpůrných opatření, a proto je nezbytné maximálně využít potenciál této další síly ve třídě. Je důležité mít ale na paměti, že asistent je právoplatný člen pedagogického sboru, a proto by na něj měly být kladeny požadavky, které odpovídají jeho zařazení, pozici a pracovní náplni.

Protože je asistent pedagoga většinou nejpovolanějším člověkem, který s žákem se SVP tráví velkou část vyučování, může poskytnout informace o tom, v čem žák vyniká nebo pokulhává. Je dobré, aby se učitelé naučili s AP spolupracovat nejen při vytváření IVP, ale i při jeho další aktualizaci a metodami práce s žákem.

Autorka proto doporučuje, aby se pedagogové, rodiče žáka, asistenti, vedení školy, popřípadě výchovný poradce školy setkávali pravidelně, nejlépe v době

čtvrtletního vyhodnocování, nad pokroky žáka a aktuálně, dle potřeby upravovali IVP a stanovili si další postupy a metody práce s žákem se SVP.

Pro **rodiče žáků se SVP** je možné na základě výzkumného šetření doporučit, aby se více domáhali svých potřeb vůči škole. Samozřejmostí by měly být pravidelné schůzky s AP a učiteli a průběžné zhodnocování IVP. Podle potřeb je vhodné tyto schůzky realizovat minimálně 1x do měsíce.

Pokud rodiče cítí potřebu, jak vyplývá z odpovědí v autorčině šetření, slyšet od asistentů, co konkrétně jejich dítě během dne dělalo a jaké pokroky zvládlo, nezbyvá než tyto požadavky vznést už na začátku školního roku a aktivně se s asistentem scházet. Je možné domluvit se na pravidelných schůzkách, pokud ne denně po vyučování, tak alespoň 1x týdně, zavést komunikační notýsek či si psát e-maily, kde bude asistent s rodiči navzájem sdílet své připomínky, rady nebo postřehy. Další možností je pravidelný telefonický kontakt, alespoň 1x týdně.

Doporučení pro praxi pro samotné **asistenty pedagoga** se bude odvíjet od potřeb žáků se SVP. Z teoretické části této diplomové práce vyplývá, že práce s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami má svá specifika a asistenti pedagoga by měli být v této oblasti dostatečně vzděláni. Je tedy vhodné, aby AP měli speciálně pedagogické vzdělání, popřípadě absolvovali kurzy či přednášky na témata zabývající se speciální pedagogikou nebo metodami práce s jednotlivými typy postižení. Vhodnou nabídku lze najít např. v krajských institutech dalšího vzdělávání

Důležitá je spolupráce s rodinou žáka se SVP, pravidelná komunikace je nezbytná pro zdárný prospěch dítěte. Doporučení v této oblasti se budou shodovat s těmi pro rodiče žáků, která jsou uvedena výše.

Dalším doporučením bude jistě jakýsi apel na asistenty a jejich působení ve třídách u žáků se SVP. Aktivita v hodinách, samostatnost, nebát se využívat své kompetence a umět se prosadit, se musí stát součástí běžného projevu každého asistenta. Pokud budou asistenti pasivně přijímat požadavky od vyučujících a nebudou vnášet do výuky své nápady, může se stát, že bude asistent nadále brán jako přítěž a nepotřebný prvek ve třídě, a to zejména pro nepoučené pedagogy.

Obecné doporučení pro praxi, vycházející z poznatků respondentů by bylo spíše výzvou k zamyšlení, a to zejména nad legislativním zjednodušením při žádání o zřízení funkce asistenta pedagoga a odpovídající financování této pozice. Práce asistenta pedagoga je momentálně velmi podhodnocená. Z výsledků autorčina šetření vyplynulo, že největší procento AP bylo zaměstnáno na 0,5 nebo 0,75 úvazku, v 7 nebo 8 platové

třídě. Pokud lze vzít v potaz i dobu působení asistentů, kdy je většina z dotazovaných na své pozici maximálně 5 let, jejich plat by se, dle Tabulky č. 2 (str. 40), pohyboval v rozmezí 12 960,- až 16 430, hrubého, avšak při plném úvazku.

Autorka dále navrhuje prozkoumat možnosti supervize pro AP v pedagogické praxi. Tato možnost dohledu nad činnosti asistentů a koordinaci postupů ve škole by byla přínosná nejen pro samotné asistenty, ale zcela jistě pro všechny účastníky vzdělávacího procesu.

Pro speciální pedagogiku, jako vědní disciplínu zabývající se vzděláváním osob se specifickými potřebami je role asistenta pedagoga velmi důležitá a pokud mají pedagogové, respektive speciální pedagogové umět využívat potenciálů AP, je vhodné se této tématice věnovat už během jejich studia na vysoké škole. Budoucí učitelé by během své studijní praxe měli vidět spolupráci učitele a jeho asistenta a načerpat zkušenosti pro svou budoucí samostatnou praxi. Tato potřeba by však, podle autorky měla vycházet hlavně od samotných studentů.

Závěr

Předložená diplomová práce se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze. Cílem bylo zjistit, jaká je role AP ve vzdělávacím procesu s ohledem na požadavky integrace a inkluze a popsat tuto problematiku také z pohledu samotných asistentů, ředitelů škol, pedagogů, kteří s AP pracují a rodičů integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pro potřeby správné a smysluplné formulace výzkumného cíle diplomové práce se autorka rozhodla pomocí předvýzkumu zmapovat, respektive získat základní vhled do situace týkající se asistenta pedagoga na běžných základních školách, a to jak z pohledů ředitelů škol, tak i z pohledu pedagogů, rodičů a žáků se SVP.

Z předvýzkumu, studia literatury, informačních zdrojů a vlastních zkušeností, podle autorky vyplynulo, že samotné očekávání pedagogů a rodičů, potažmo legislativní vymezení a požadavky, na roli AP a náplň práce, se v mnoha případech odlišují od skutečné praxe a samotných požadavků integračního a inkluzivního prostředí. Tato zjištění byla zohledněna ve všech kapitolách této diplomové práce.

Diplomová práce byla rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části, na základě odpovědí respondentů z předvýzkumu, vytvořila autorka tři kapitoly.

První kapitola nabídla charakteristiku pedagogické asistence z obecného hlediska. Zaměřila se na potřebu asistence u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich nároky na vzdělávací proces a samotné asistenty.

Další kapitola se konkrétněji zaměřila na problematiku asistenta pedagoga z legislativního hlediska a z hlediska jeho náplně práce. Zmínila také rozdíl mezi osobním asistentem a asistentem pedagoga, což je zásadní pro porozumění role AP s ohledem na její časté zaměňování právě za osobního asistenta. Protože se lze setkat i s pozicí školského asistenta, věnovala se jedna z kapitol právě tomuto tématu. Součástí této kapitoly diplomové práce je i srovnání pozice asistenta pedagoga v zahraničí s tou v České republice.

Třetí teoretická kapitola diplomové práce se věnovala pedagogické asistenci v kontextu integrace a inkluze. Tyto pojmy se často zaměňují, a proto je této problematice v souvislosti s AP vymezená vlastní kapitola.

V praktické části se pak autorka pomocí výzkumného šetření, podrobněji zaměřila na zjištění skutečné role a činností AP na běžných základních školách. Praktickou část tvořilo vyhodnocení autorčina dotazníkového šetření, které sloužilo

k zodpovězení výzkumných otázek. Dotazníky byly šířeny mezi asistenty pedagoga, ředitele běžných ZŠ, učitele běžných ZŠ a rodiče, kteří mají zkušenost s působením AP.

Výsledky hlavního výzkumného šetření přiblížily vnímání role asistenta pedagoga řediteli a učiteli na straně jedné a rodiči na straně druhé. V neposlední řadě i dotazovaní asistenti svými zkušenostmi pomohli zodpovědět jednu z výzkumných otázek, tedy zda jejich náplň práce a působení na školách odpovídá potřebám integrace a inkluze.

Z výše uvedeného lze konstatovat, že cíl diplomové práce byl splněn, výzkumné otázky zodpovězeny a na základě jejich vyhodnocení byla vyvozena doporučení pro praxi aplikovatelná na vzorek dotazovaných respondentů.

Na základě těchto zjištění autorka potvrzuje, že role asistenta pedagoga v procesu integrace, potažmo inkluze, je velmi potřebná. Ve většině případů ji shledávají i další dotazovaní aktéři vzdělávacího procesu jako přínosnou a nezbytnou. Asistenti pedagoga, kteří se účastnili výzkumného šetření, měli potřebné vzdělání a až na výjimky vykonávali náplň činností, které jsou vymezeny legislativně. Více než polovina dotazovaných AP byla zaměstnána minimálně na poloviční úvazek více než 2/3 asistentů byli zařazeni v platové třídě, která AP umožňuje individuálně pracovat s žáky se SVP. Jako nevyhovující byl autorkou shledán fakt, že téměř polovina dotazovaných asistentů není přizvána k vytváření IVP a v době, kdy by měli pracovat s integrovanými žáky, suplují za nepřítomné kolegy.

Oblast, ve které se respondenti rozcházel, byl pohled na integraci a inkluzi. Jedni ji shledávají jako pozitivní, souhlasí s ní a hodnotí ji kladně. Druhou stranu tvoří odpůrci, kteří si myslí, že jde o krok špatným směrem, na který není české školství připraveno a žákům se SVP jen ublíží. Poslední, nejpočetnější skupinu tvoří respondenti, kteří jsou pro integraci a inkluzi, ale jen za splnění určitých podmínek. Shodují se na tom, že integrace, popřípadě inkluze nejsou vhodné pro každé dítě, dále na tom, že školy nejsou připraveny materiálně a pedagogové vzděláním. Někteří se domnívají, že integrace žáků se SVP přináší ostatním dětem nepohodlí, jiní si naopak myslí, že díky tomu se ostatní děti naučí toleranci.

Seznam použitých zdrojů

Asociace dospělých pro hyperaktivní děti [online]. [vid. 21. 01. 2017]. Dostupné z: <http://www.adehade.cz/o-adhd/>

Aktuálně.cz: Britská inspirace pro asistenty pedagoga [online]. [vid. 28. 12. 2016]. Dostupné z: <http://blog.aktualne.cz/blogy/pavel-kosak.php?itemid=23652>

Asistent pedagoga: Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. 2013 [vid. 14. 07. 2016]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/napln-prace>

Autismus.cz: Poruchy autistického spektra [online]. [vid. 28. 10. 2016]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/2.html>

AUTRATA R., aj., 2006. *Nauka o zraku*. 1. vyd., dotisk. Brno: Národní centrum ošetrovatelství. ISBN 80-7013-362-7.

BARVÍKOVÁ, J., aj., 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4616-5.

BAZALOVA, B., 2006. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3971-X.

BLINDMAN: Kdo, nebo co je vlastně ten trasér? [online]. [vid. 04. 01. 2017]. Dostupné z: <http://blindman.cz/2016/01/31/kdo-nebo-co-je-vlastne-ten-traser/>

BURNHAM, L., 2011. *Brilliant Teaching Assistant*. 1. vyd. United Kingdom: Pearson Education Limited, ISBN 978-0-273-73442-0.

ČADOVÁ, E., aj., 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4615-8.

DRAKE, P., aj., 2004. *Becoming a Teaching Assistant*. 1. vyd. London: Paul Chapman Publishing. ISBN 978-0-7619-4357-0.

EDELSBERGER, L., aj., 2000. *Defektologický slovník*. 1. vyd. Jinočany: H&H. ISBN 80-86022-76-5.

FELCMANOVÁ, L., aj., 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4655-4.

GAVORA, P., aj., 2010. *Elektronická učebnice pedagogického výskumu* [online]. [vid. 14. 04. 2017]. Dostupné z: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk>

HÁJKOVÁ, V., aj., 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.

HARTL, P., aj., 2004. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.

HORÁKOVÁ, R., aj., 2012. *Sluchově postižení: Úvod do surdopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.

CHVÁTALOVÁ, H., 2012. *Jak se žije dětem s postižením*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0054-3.

Inkluze.cz: Přehled zákonů a vyhlášek [online]. [vid. 11. 8. 2011]. Dostupné z: <http://www.inkluzecz/inkluzivni-vzdelavani/clanek-1/prehled-zakonu-a-vyhlasek>

JANKOVÁ, J., aj., 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4649-3.

KEATING, S., aj., 2012. The Shifting Role of the Special Needs Assistant in Irish Classrooms: A Time for Change? In: KEATING, S., aj., *European Journal of Special Needs Education* [online]. 2012 [vid. 30. 12. 2016]. Dostupné z: <http://uir.ulster.ac.uk/25961/1/Keating%26OConnor.EJSNE2>
<http://uir.ulster.ac.uk/25961/1/Keating%26OConnor.EJSNE2012.pdf> 012.pdf

KENDÍKOVÁ, J., 2016. *Vademecum asistenta pedagoga*. 1.vyd. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-12-1.

KLENKOVÁ J., 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.

Klíč ke vzdělání. Příručka o práci asistenta pedagoga [online]. 2016 [vid. 27. 10. 2016]. Dostupné z: https://www.klickevzdelani.cz/Portals/0/Dokumenty/Prirucka_o_praci_asistenta_pedagoga.pdf

- KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-9.
- KUCHARSKÁ, A., aj., 2013. *Školní speciální pedagog*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0497-8.
- LECHTA, V., aj., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
- Masarykova univerzita: Informační systém PF* [online]. 2017 [vid. 4. 01. 2017]. Dostupné z: http://is.muni.cz/do/ped/stud/studk/2016_2017/CZV/C_KURZ_AP_2015.html
- MICHALÍK, J., aj., 2015. *Katalog podpůrných opatření. Obecná část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4654-7.
- MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, M., aj., 2015. *Standard práce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4769-8.
- MRÁZKOVÁ, J., aj., 2014. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 987-80-7481-032-9.
- MŠMT: Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení* [online]. 26. 01. 2004 [vid. 06. 08. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>
- MŠMT: Školní asistent* [online]. 16. 05. 2016 [vid. 28. 01. 2017]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/Vyzva_Inkluzivni_vzdelavani/Skolni_asistent_vyklad_OPVVV.pdf
- Národní ústav pro vzdělávání: Metodické doporučení pro zřízení funkce asistenta pedagoga* [online]. 2016 [vid. 10. 05. 2016]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Metodicke_doporučení_ke_zřízení_funkce_asistenta_pedagoga.pdf
- Nářízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2010, částka 76, s. 2642–2946 [vid. 10. 05.

2016].

Dostupné

z:

http://www.mpsv.cz/files/clanky/8980/Katalog_praci_UZ_1_10_2010.pdf

Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2006, částka 184, s. 7706–7717 [vid. 10. 07. 2016]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-564#p2>

National Career Service. Teacher Assistant [online]. [vid. 3. 12. 2015]. Dostupné z: <https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/advice/planning/jobprofiles/Pages/teachingassistant.aspx>

PANČOCHA, K., aj., 2013. *Analýza sociálních determinantů inkluzivního vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-245-1.

PARKER, M., aj., 2009. *A Toolkit for the Effective Teaching Assistant*. 2. vyd. London: Sage Publications Ltd. ISBN 978-1-84787-943-1.

PIAZZA, V., 2009. *L'insegnante di sostegno. Competenze tecniche e aspetti emotivi*. 2. vyd. Trento: Erickson. ISBN 978-88-613-7379-2.

POTMĚŠIL, M. aj., 2012. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: UP. ISBN 978-80-244-3310-3.

PRŮCHA, J., aj., 2008. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8.

Přehled šablon a jejich věcný výklad pro OP VVV [online]. [vid. 28. 01. 2017].

Dostupné

z:

http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/vyzva_sablony_I/Avizo_kveten_2016/Priloha_c_3_Prehled_sablon_avizo.pdf

Metodický portál RVP: Speciální pedagogika. Integrace a inkluze [online]. 2012 [vid. 30. 12. 2016]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/s/16169/specialni-pedagogika-integrace-a-inkluze.html/>

Metodický portál RVP: Specifika vzdělávání žáků se sluchovým postižením - tlumočnická asistentka [online]. 2017 [vid. 11. 5. 2017]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12185>

SLOWÍK, J. 2007. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.

SONS: Informační servis pro zdravotně postižené [online]. 1999 [vid. 28. 12. 2016]. Dostupné z: <http://www.brailnet.cz/sons/docs/zrak/17.htm>

Standard práce asistenta pedagoga [online]. 2015 [vid. 17. 12. 2015]. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>

Škola All Inclusive [online]. 2015, č. 2 [vid. 17. 12. 2015]. Dostupné z: http://www.inkluzie.upol.cz/newsletter5/Skola_All_Inclusive_05.pdf

ŠMEJKALOVÁ, H., aj., 2006. *Poradenské služby, výchova a vzdělanosti dětí a žáků s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. ISBN 978-80-86856-31-5.

ŠVARCOVÁ, I., 2006. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-060-7.

Teachnology: Teacher Resource [online]. 2016 [vid. 28. 12. 2016]. Dostupné z: http://www.teach-nology.com/teachers/special_ed/resourceteacher.html

THOROVÁ, K., 2006. *Poruchy autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.

UZLOVÁ, I., 2010. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním. Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-7640-0.

VALENTA, M., aj., 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4614-1.

VÍTKOVÁ, M., aj., 2004. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přepr. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

VOSMÍK, M., aj., 2010. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-687-2.

VRBOVÁ, R., aj., 2012. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s narušenou komunikační schopností*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3381-3.

VRBOVÁ, R., aj. 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4648-6.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2016, částka 10, s. 234–312 [vid. 10. 07. 2016]. Dostupné z: <https://www.sbirka.cz/POSLATYD/NOVE/16-027.htm>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 20, s. 490–502 [vid. 10. 08. 2016]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 20, s. 503–508 [vid. 10. 08. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 111, s. 5654–5674 [vid. 10. 07. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/vyhlaska-c-317-2005-sb-2>

WIENER, P., aj., 2006. *Praktická výchova zrakově postižených*. 1. vyd. Praha: UK. ISBN 80-239-6773-8.

Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením [online]. [vid. 14. 07. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-informace-k-zajistovani-asistenta-pedagoga-do-tridy-v-niz-je-vzdelavan-zak-nebo-zaci-se-zdravotnim-postizenim>

Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2015, částka 37, s. 1384–1398 [vid. 10. 07. 2016]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2006, částka 37, s. 1257–1289 [vid. 10. 07. 2016].

Dostupné z:
<https://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?idBiblio=62334&nr=108~2F2006&rpp=15#local-content>

Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoník práce. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2006, částka 84, s. 3146–3241 [vid. 10. 07. 2016]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004, částka 190, s. 10262–10324 [vid. 16. 07. 2016]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004, částka 190, s. 10333–10345 [vid. 10. 07. 2016]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

ŽAMPACHOVÁ, Z., aj. 2015. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4669-1.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dohoda o provedení práce

Příloha č. 2: Předvýzkum – Žádost o zodpovězení výzkumné otázky

Příloha č. 3: Předvýzkum – Data od ředitelů škol, učitelů a rodičů

Příloha č. 4: Předvýzkum – Informované souhlasy s využitím výzkumného rozhovoru

Příloha č. 5: Předvýzkum – Rozhovor se žáky se SVP

Příloha č. 6: Dotazník pro ředitele ZŠ

Příloha č. 7: Dotazník pro pedagogické pracovníky ZŠ

Příloha č. 8: Dotazník pro rodiče žáků se SVP

Příloha č. 9: Dotazník pro asistenty pedagoga ze ZŠ

Přílohy

Příloha č. 1 Dohoda o provedení práce

Středisko: 4150
SPP prvek: 81410361
Zdroj: 12

DOHODA O PROVEDENÍ PRÁCE dle § 75 zákoníku práce

Univerzitou Palackého v Olomouci, Křížkovského 8, 771 47 Olomouc, IČ 61989592
zastoupenou Doc. Ing. Čestmírem Serafinem, Dr., děkanem PdF UP
(dále jen „zaměstnavatel“)

a

Příjmení, jméno, titul: **Bc. Veronika Pozlerová** datum narození: **16.08.1982**

bytem: _____ (dále jen „zaměstnanec“)

uzavírají tuto dohodu o provedení práce:

I. Předmět dohody

1. Sjednaný druh práce: **1.1.1.3.14 Ověřovatel metodiky práce AP (UP)** pro projekt: „*Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*“, CZ.1.07/1.2.00/43.0003.
Ověření metodik práce asistenta pedagoga. Úkolem pracovníka na této pozici je ověřit zadané metodiky ve třídě se žákem se SVP a následně průběžně zaznamenávat poznatky z ověřování. Zajišťuje vyplnění hodnotících závěrů do elektronické verze Metodiky, závěrečného hodnocení, potvrzení o poskytnutí podpory žáků se SVP a žáků ve třídě – dle pokynů zaměstnavatele. S povinností vyplňovat výkaz práce.
2. Místo výkonu práce: Olomouc
3. Doba, na kterou se dohoda sjednává (datum od – do): **02.01.2015 – 28.02.2015**
4. Dohodnutý rozsah práce (počet hodin): **24 hod.**
5. Rozvržení pracovní doby pro účely náhrady odměny při dočasné pracovní neschopnosti / karantény (např. v pracovní dny denně hod. od – do, ve dnech v týdnu/měsíci od – do aj.):
6. K převzetí vykonané/ukončené práce je oprávněn/a: **MICHALÍK Jan Doc. PaedDr.Mgr. Ph.D.**

II. Výše a splatnost odměny

1. Za provedenou práci poskytne zaměstnavatel zaměstnanci odměnu ve výši _____ Kč
(125,-Kč/hod.)
2. Odměna bude vyplacena **Jednorázově**
3. Odměna může být přiměřeně snížena, nebude-li odvedená práce odpovídat sjednaným podmínkám.
4. Podkladem pro výplatu odměny je vždy výkaz o odvedené práci, na kterém zaměstnanec oprávněný k převzetí vykonané/ukončené práce potvrdí řádně vykonanou a převzatou práci.
5. Odměna podle ujednání odst. 2 tohoto článku je splatná jednorázově nebo po částech v nejbližším termínu výplat mezd zaměstnavatele po předání výkazu o odvedené práci, není-li v článku III odst. 5 Ostatní ujednání dohodnuto jinak.
6. Zaměstnavatel a zaměstnanec se dohodli, že výplata odměny bude zaslána zaměstnanci na jeden platební účet určený zaměstnancem v osobním dotazníku, který je nezbytným dokladem k uzavření této dohody.

III. Další ujednání

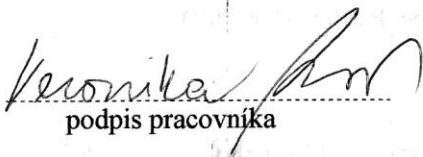
1. Zaměstnavatel se zavazuje vytvářet zaměstnanci pracovní podmínky pro řádný a bezpečný výkon, seznámit zaměstnance před započítáním práce s předpisy vztahujícími se k výkonu této práce a ostatními předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci.
2. Zaměstnanec se zavazuje provádět práce uvedené v této dohodě podle pokynů zaměstnavatele, dodržovat právní a vnitřní předpisy zaměstnavatele vztahující se k vykonávané práci a předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, s nimiž byl seznámen.
3. Bude-li zaměstnanec v souvislosti s výkonem práce podle této dohody vyslán na pracovní cestu, poskytne mu zaměstnavatel cestovní náhrady v souladu se zákoníkem práce a vnitřním předpisem zaměstnavatele. Pro tento účel se sjednává jako místo pravidelného pracoviště zaměstnance: Olomouc.
4. Nebude-li pracovní úkol proveden ve sjednané době podle článku I odst. 3, je zaměstnavatel oprávněn od dohody odstoupit. Nevytvoří-li zaměstnavatel zaměstnanci pracovní podmínky podle článku III odst. 1, je zaměstnanec oprávněn od dohody odstoupit a má nárok na náhradu škody, která mu tím vznikla. Odstoupení musí být učiněno písemně a druhé smluvní straně musí být doručeno.
5. Ostatní ujednání: Zaměstnanec souhlasí s tím, že potvrzení o zaměstnání, které mu vystaví zaměstnavatel při skončení této dohody, si osobně převezme na personálním oddělení zaměstnavatele.

IV. Závěrečná ustanovení

1. Tato dohoda končí uplynutím doby sjednané v článku I odst. 3.
2. Tuto dohodu lze zrušit před uplynutím sjednané doby:
 - a) písemnou dohodou obou smluvních stran ke sjednanému dni,
 - b) jednostranným zrušením písemnou výpovědí z jakéhokoliv důvodu nebo bez uvedení důvodu s 15denní výpovědní dobou, která začíná dnem, v němž byla výpověď doručena druhé smluvní straně,
 - c) okamžitým zrušením dohody, ale jen v případech, kdy je možné okamžitě zrušit pracovní poměr. Okamžité zrušení dohody musí být písemné.
3. Ostatní práva a povinnosti zaměstnavatele a zaměstnance se řídí příslušnými právními předpisy, zejména zákoníkem práce a předpisy souvisejícími, zákonem o vysokých školách a vnitřními předpisy zaměstnavatele.
4. Tato dohoda byla sepsána ve dvou vyhotoveních, z nichž jedno převzal zaměstnanec a jedno zaměstnavatel.

V Olomouci dne 02.01.2015

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
771 40 OLOMOUČ, Žižkovo nám. 5


podpis pracovníka


Doc. Ing. Čestmír Serafin, Dr. Ing-Paed IGIP
děkan PdF

Uzavření dohody navrhuje jméno - funkce:
MICHALÍK Jan Doc. PaedDr. Mgr. Ph.D. – řešitel

podpis:

Výkaz o vykonané práci k jednorázové výplatě odměny

Sjednaná práce byla provedena v rozsahu (počet hodin) v kvalitě: odpovídající

práci převzal jméno: MICHALÍK Jan Doc. PaedDr. Mgr. Ph.D. podpis:

Příloha č. 2 Předvýzkum – Žádost o zodpovězení předvýzkumné otázky

Dobrý den,

obracím se na Vás, jako na ředitele školy/učitele/ rodiče s prosbou o pomoc při mém předvýzkumu, který bude sloužit ke zpracování diplomové práce na téma Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze.

Studuji magisterský obor speciální pedagogiky na Technické univerzitě v Liberci na přírodovědně-humanitní a pedagogické fakultě.

Stačí mi stručně zodpovědět tuto otázku:

„Co (z pohledu ředitele; učitele, rodiče) očekáváte, že bude asistent pedagoga dělat na vaší škole/ ve vaší třídě/ s vaším dítětem?“

Zpracování odpovědí je anonymní. Cílem mého výzkumu, je zjistit co Vy jako ředitel školy/ učitel, rodič oceníte, respektive potřebujete, aby AP dělal.

Případné odpovědi na dotazy nebo potvrzení pravdivosti mého tvrzení poskytne vedoucí mé diplomové práce PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D (katerina.thelenova@tul.cz; 485 354 218)

Mnohokrát Vám děkuji za odpovědi a čas, který věnujete mé žádosti.

S přáním pěkného dne Bc. Veronika Pozlerová

Příloha č. 3 Předvýzkum – Data od ředitelů, učitelů a rodičů

ŘEDITELÉ

Autorka oslovila dvacet ředitelů ZŠ. Školy byly vybírány podle tří hlavních kritérií (autorčin předpoklad pro zkušenost s AP) – umístění v krajském městě, zaměření, tedy ZŠ běžného typu a velikost školy. Autorka oslovila pět ZŠ v hlavním městě Praha (Praha 1, 2, 3, 4 a 5), čtyři ZŠ v Brně, tři v Ústí nad Labem a dvě v Olomouci, Hradci Králové, Ostravě a Českých Budějovicích. Velkou roli pro oslovení hrála webová prezentace školy.

Ředitelé byli osloveni emailem (viz Příloha č. 2 Žádost o zodpovězení výzkumné otázky) a pouze tři ředitelé odpověděli na předvýzkumnou otázku. A to ředitel školy v Brně, Ostravě a Prahy 2. Jejich odpovědi však byly obsáhlé.

Tabulka č. 8: Odpovědi ředitelů ZŠ

Co jako ředitel školy očekáváte od AP?
rozvoj hygienických návyků žáka
rozvoj školních návyků žáka
individualizovaná výchovně-vzdělávací práce se žáky
práce dle potřeb a pokynů učitele
nácvik problémových situací
práce s integrovanými žáky
práce s ostatními žáky (vyučování a sebeobsluha)
vlastní přístup k rozvoji žáka
odpovídající vzdělání
vztah k práci
samostatnost
naplňování cílů ŠVP
aktivizace pozornosti žáka
předcházení problémovým situacím v oblasti chování
spolupráce s vyučujícím
komunikace s rodiči - aktuální denní ve škole
komunikace s rodiči - metodická pomoc s domácí přípravou
přímá pedagogická činnost
socializaci žáka

PEDAGOGOVÉ

Autorka oslovila celkem třináct pedagogů, kteří mají zkušenost s AP a integrací žáků se SVP. Tito učitelé byli pro předvýzkum vybráni z důvodu předchozí spolupráce s autorkou nebo doporučení jiných AP, které autorka oslovila. Tři učitelé byli vybráni z libereckých ZŠ, dva z Jablonce nad Nisou, pět ze základní školy v Chebu a tři ze základní školy v Praze. Byli po předchozí domluvě osloveni emailem (viz Příloha č. 2 Žádost o zodpovězení výzkumné otázky) a všichni na předvýzkumnou otázku odpověděli.

Tabulka č. 9: Odpovědi učitelů ZŠ

Co jako učitel očekáváte od AP?
pomoc s organizací výuky
práce s pomalejšími dětmi a kontrola jejich činnosti
práce se skupinou pomalejších dětí - aktivizovat je k dosažení jejich maxima
práce se skupinou nadanějších dětí - když učitel pracuje s pomalejšími žáky
přebírá roli druhého učitele během práce se dvěma vyrovnanými skupinami - vystřídá se tak více dětí
práce s dětmi mimo třídu
práce s integrovanými dětmi
práce s pomalejšími dětmi, se zbytkem třídy pracuje učitel
dodává učiteli i dětem energii, je vítaný element
dozor při mimoškolních aktivitách (kontrola při přesunu, pomoc s organizací)
přítomnost AP pomůže lépe zvládnout krizovou situaci (dva dospělí, nejsem na to sám)
konzultace učebního plánu
pomoc při výrobě pomůcek na vyučování
schopnost vysvětlit probíranou látku
odpovídající vzdělání
kompetentnost
samostatnost
umí zaujmout žáka k učení
aktivizace žáka
znalost dětského psychologického vývoje (jinak se pracuje s dítětem v první a jinak v sedmé třídě)
osobnost, autorita
asertivní komunikace s žákem
asertivní komunikace s učitelem
asertivní komunikace s rodiči
časová flexibilita
pozitivní přístup k dětem
příjemné, klidné a vyrovnané vystupování
aktivní pracovní nasazení
spolehlivost
organizační schopnosti
schopnost improvizace
dozor nad žáky v případě mého pozdního příchodu do hodiny/nutného odchodu z hodiny
loajálnost
kreativita
práce dle pokynů učitele
pomoc při výchově a vzdělávání celé třídy
zaměstnávání hyperaktivních žáků

pomoc s dozorem
pomoc při komunikaci mezi žáky; mezi učitelem a žáky; mezi učitelem a zákonnými zástupci
pomoc při sebeobsluze

RODIČE

Autorka oslovila celkem pět rodičů žáků se SVP, kteří mají zkušenost s AP. Všichni tito rodiče mají své děti umístěné na běžné základní škole, kde autorka pracuje. Děti těchto rodičů mají diagnostikovaný Dětský autismus, ADHD, Aspergerův syndrom a specifické poruchy učení. Byli po předchozí domluvě osloveni emailem (viz Příloha č. 2 Žádost o zodpovězení výzkumné otázky) a všichni na předvýzkumnou otázku odpověděli.

Tabulka č 10: Odpovědi rodičů žáků se SVP

Co jako rodič očekáváte od AP?
kontrola přípravy na hodinu (pomůcky na stole, domácí úkoly, ...)
ujišťovat se, zda dítě rozumí zadání, textu, ...
dovysvětlovat a procvičovat probíranou látku
vést k samostatnosti
pomáhat, ale neulevovat, aby dítě pomoci nezneužívalo
znát dobře dítě a předvídat jeho reakce a chování
kontrola zápisu látky do sešitu a domácích úkolů do úkolníčku
pomoc se zvládnutím různých sociálních situací
pomoc se socializací
pomoc se sebeobslužnou činností (převlékání,...)
dohled nad hygienickými návyky
pravidelný kontakt s rodinou
vzbudit u dítěte zájem
aktivizovat pozornost žáka
schopnost vžít se do situace dítěte a pomoci mu
prostředník v komunikaci mezi žáky a učitelem
pomoc s bezpečným pohybem po škole
doprovod na školní akce
průvodce žáka ve školním životě
trpělivost
dodávání odvahy, podpora žáka
správné směřování při řešení úkolů
kontrola pitného a stravovacího režimu

Příloha č. 4 Předvýzkum – Informované souhlasy s využitím výzkumného rozhovoru

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

Zaznamenáno pro účely výzkumného projektu diplomové práce

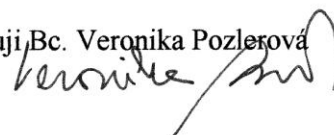
Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze

Výzkum probíhá pro účely zpracování diplomové práce vedené na Technické univerzitě na fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v Liberci.

Cílem tohoto výzkumu je zjistit jaká je role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu.

Pro účely výzkumu nejsou důležité osobní údaje. Všechny výstupy z výzkumu budou citovány anonymně.

Děkuji, Bc. Veronika Pozlerová



Vedoucí diplomové práce

PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.

e-mail: katerina.thelenova@tul.cz

telefon: 485 354 218

Student

Bc. Veronika Pozlerová

email: veronika.pozlerova@seznam.cz

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V Liberci, dne 29.6.2019

Podpis dotazované osoby: Adam

Podpis zákonného zástupce: 

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

Zaznamenáno pro účely výzkumného projektu diplomové práce

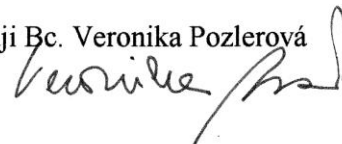
Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze

Výzkum probíhá pro účely zpracování diplomové práce vedené na Technické univerzitě na fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v Liberci.

Cílem tohoto výzkumu je zjistit jaká je role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu.

Pro účely výzkumu nejsou důležité osobní údaje. Všechny výstupy z výzkumu budou citovány anonymně.

Děkuji Bc. Veronika Pozlerová



Vedoucí diplomové práce

PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.

e-mail: katerina.thelenova@tul.cz

telefon: 485 354 218

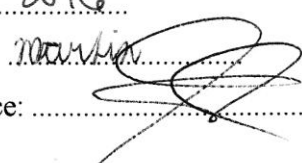
Student

Bc. Veronika Pozlerová

email: veronika.pozlerova@seznam.cz

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V Liberci, dne 29.6.2016

Podpis dotazované osoby: 

Podpis zákonného zástupce:

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

Zaznamenáno pro účely výzkumného projektu diplomové práce

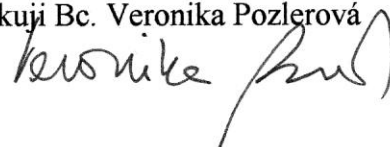
Asistent pedagoga v procesu integrace a inkluze

Výzkum probíhá pro účely zpracování diplomové práce vedené na Technické univerzitě na fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v Liberci.

Cílem tohoto výzkumu je zjistit jaká je role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu.

Pro účely výzkumu nejsou důležité osobní údaje. Všechny výstupy z výzkumu budou citovány anonymně.

Děkuji Bc. Veronika Pozlerová



Vedoucí diplomové práce

PhDr. Kateřina Thelenová, Ph.D.

e-mail: katerina.thelenova@tul.cz

telefon: 485 354 218


Student

Bc. Veronika Pozlerová

email: veronika.pozlerova@seznam.cz

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V Liberci, dne 29.6.2016

Podpis dotazované osoby: 

Podpis zákonného zástupce: 

Příloha č. 5 Předvýzkum – Rozhovor se žáky se SVP

Adam

Chlapec s diagnostikovaným Aspergerovým syndromem. Velmi inteligentní a přemýšlivý. S asistentkou pracuje čtvrtým rokem a nyní navštěvuje čtvrtý ročník ZŠ. Není schopen akceptovat pravidla třídy, je konfliktní, vulgární a agresivní slovně i fyzicky, zejména vůči své matce, asistentce a spolužačkám.

Autorka: Adame, co si myslíš, že je práce Tvé asistentky? Co u vás ve třídě dělá?

Adam: Pomáhat dětem, aby zvládaly různé ty situace ve škole, když někdo nezvládá, tak aby, tomu dítěti pomohla.

Autorka: Jaké to je, když je s tebou Stáňa (asistentka) ve třídě? Jak Ti pomáhá? Co spolu děláte?

Adam: Třeba hlavně v chování. Zvládat situace. Ale někdy třeba mi poradí, když mi něco nejde.

Autorka: Jaké to je, když tam není?

Adam: Lepší je to se Stáňou. Protože mi pomáhá. Taťka říká, že by bylo lepší, kdybych byl hodný, abych nemusel brát prášky. Mamka je ráda, že mi píše do úkolníčku domácí úkoly a říká jí taky, jak jsem byl ve škole hodný.

Martin

Chlapec navštěvující 5. ročník. Diagnostikovaná ADHD, je velmi výtvarně nadaný a inteligentní. V hodinách nepracuje, veškerý čas věnuje kreslení nebo práci s modelínou. Neplní své povinnosti, nenosí domácí úkoly a pomoc asistentek odmítá. V kolektivu dětí není příliš oblíbený. U Martina byla autorka společně s kolegyní jako AP ve školním roce 2015/16.

Autorka: Martine, řekni mi, co myslíš, že já nebo Jitka děláme? Co je naše práce?

Martin: Hlídat mě. Kontrolovat.

Autorka: Řekni mi, jak to vypadá, když já nebo Jitka jsme s Tebou ve třídě? Co děláme?

Martin: Hlídáte mě, když nepracuju, tak mi řeknete, abych pracoval. Pomáháte i ostatním. A radíte, těm co nevědí.

Autorka: A jak to vypadá, když tam já nebo Jitka nejsme? Když jsi v lavici sám?

Jaké to je?

Martin: Je to divný. Moc dobrý pocit nemám a je mi smutno. Nemám si s kým povídat a cítím se samotný.

Sára

Děvče navštěvující 5. ročník, která má diagnostikované specifické poruchy učení – dyslexii, dysgrafii, dyskalkulii a dyspraxii. Vzhledem ke své nadváze a svéráznému projevu je často středem pozornosti a posměchu spolužáků. Je velmi nejistá, ale při motivaci dosahuje výborných výsledků. Navštěvuje stejnou třídu jako Martin a je velmi vděčná za pomoc asistentek a aktivně ji vyžaduje.

Autorka: Sáro, co si myslíš, že já a Jitka u vás ve třídě děláme? Co je naše práce, co máme dělat?

Sára: Pomáhat některým těm dětem, co mají potíže. Jakoby jim trochu napovědět, u nějakých různých těch úloh a tak. Občas některý věci, co nechápeme, tak nám hodně pomůžete, jako prostě třeba u matematiky, u testů, u češtiny, u přírodovědy, vlastivědy, všech předmětů si myslím.

Autorka: Jak to vypadá, když jsem já nebo Jitka u vás ve třídě? Co přesně děláme?

Sára: Sedíte vedle nás a radíte nám, co máme dělat, nebo aspoň napovíte, co máme dělat a my to pak pochopíme od Vás.

Autorka: A jaké to je když tam já nebo Jitka nejsme?

Sára: Hrozný. Hrozný. Hrozný. Stýská se nám po vás.

Příloha č. 6 Dotazník pro ředitele ZŠ

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

jsem studentkou Technické univerzity v Liberci na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v magisterském oboru Speciální pedagogiky.

Tímto Vás chci poprosit o vyplnění dotazníku, který je anonymní a bude sloužit ke zpracování mé diplomové práce, která se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze.

Pokud budete chtít znát výsledky mého šetření, lze je, po jeho skončení, zaslat na Váš mail. Zájemci mě mohou kontaktovat na e-mailu: veronika.pozlerova@tul.cz.

Děkuji za Vaše postřehy a čas, který dotazníku věnujete.

Bc. Veronika Pozlerová

1. V JAKÉM KRAJI SE NACHÁZÍ VAŠE ZŠ?

- Ústecký
- Královéhradecký
- Liberecký
- Olomoucký
- Moravsko-slezský
- Zlínský
- Jihomoravský
- Kraj Vysočina
- Pardubický
- Středočeský
- Jihočeský
- Karlovarský
- Plzeňský
- Hlavní město Praha

2. MÁ VAŠE ŠKOLA ZKUŠENOST S ASISTETEM PEDAGOGA?

- Ano
- Ne (v případě záporné odpovědi, přejděte k otázce č. 9. Děkuji!)

3. ASISTENT PEDAGOGA NA VAŠÍ ZŠ PŮSOBÍ (PŮSOBIL) NA:

- 1. stupni

- 2 stupni
4. ZAMĚSTNÁVÁTE V LETOŠNÍM ŠKOLNÍM ROCE 2016/2017 ASISTENTA PEDAGOGA?
- Ano
 - Ne
5. NAPIŠTĚ PROSÍM KOLIK NEJVÍC ASISTENTŮ JE (BYLO) NA VAŠÍ ŠKOLE V PRACOVNÍM POMĚRU.
- 1
 - 2-5
 - Více než 5
6. UVEĎTE PROSÍM K JAKÉMU ŽÁKOVÍ JE (BYL) ASISTENT PŘIDĚLEN (v případě více asistentů, lze označit více odpovědí).
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo psychického onemocnění
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění
7. JAKÁ JE BĚŽNÁ VÝŠE ÚVAZKU ASISTENTA PEDAGOGA NA VAŠÍ ŠKOLE? (v případě více asistentů, lze označit více odpovědí)
- do 0,25
 - do 0,50
 - do 0,75
 - do 1,00
8. PROSÍM, ZKUSTE FORMULOVAT TYPICKÉ ČINNOSTI, KTERÉ ASISTENT PEDAGOGA VYKONÁVÁ NA VAŠÍ ŠKOLE.
-

9. CO, Z POHLEDU ŘEDITELE, POVAŽUJETE ZA NEJVĚTŠÍ ÚSKALÍ PŘI ZŘIZOVÁNÍ POZICE ASISTENTA PEDAGOGA?

1. Získávání financí
2. Nedostatek uchazečů
3. Nedostatečně kvalifikovaný personál
4. Jiné:

10. PROSÍM UVEĎTE, ZDA JE Z VAŠEHO POHLEDU, V PROCESU INTEGRACE A INKLUZE POTŘEBA NĚJAKÁ ZMĚNA, KTERÁ BY USNADNILA/ZLEPŠILA ZŘIZOVÁNÍ FUNKCE AP.

-

Příloha č. 7 Dotazník pro pedagogické pracovníky ZŠ

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jsem studentkou Technické univerzity v Liberci na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v magisterském oboru Speciální pedagogiky.

Tímto Vás chci poprosit o vyplnění dotazníku, který je anonymní a bude sloužit ke zpracování mé diplomové práce, která se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze.

Pokud budete chtít znát výsledky mého šetření, lze je po jeho skončení, zaslat na Váš mail. Zájemci mě mohou kontaktovat na e-mailu: veronika.pozlerova@tul.cz.

Děkuji za Vaše postřehy a čas, který dotazníku věnujete.

Bc. Veronika Pozlerová

1. V JAKÉM KRAJI SE NACHÁZÍ ZŠ, VE KTERÉ PRACUJETE?

- Karlovarský
- Ústecký
- Liberecký
- Královéhradecký
- Olomoucký
- Moravsko-slezský
- Zlínský
- Jihomoravský
- Kraj Vysočina
- Pardubický
- Jihočeský
- Středočeský
- Plzeňský
- Hlavní město Praha

2. JSTE UČITEL NA:

- 1. stupni
- 2. stupni

3. MÁTE ZKUŠENOST S ASISTENTEM PEDAGOGA?
- Ano
 - Ne (v případě záporné odpovědi, přejděte prosím k otázce č. 10. Děkuji!)
4. PRACUJETE V LETOŠNÍM ŠKOLNÍM ROCE 2016/2017 S ASISTENTEM PEDAGOGA?
- Ano
 - Ne
5. UVEĎTE, PROSÍM, K JAKÉMU ŽÁKOVI JE (BYL) ASISTENT PEDAGOGA PŘIDĚLEN (lze označit více odpovědí).
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo psychického onemocnění
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání
 - Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění
6. PŘÍTOMNOST ASISTENTA PEDAGOGA U INTEGROVANÉHO ŽÁKA JE PRO VÁS PŘÍNOSNÁ ZEJMÉNA PŘI (lze označit více odpovědí):
- Podpora koncentrace pozornosti žáka
 - Navracení žáka k činnosti
 - Podpora samostatnosti žáka
 - Individualizovaný výklad
 - Pevné vedení a práce s pravidly
 - Podpora při manipulaci s pomůckami
 - Korekce nevhodného chování žáka
 - Ochrana žáka/žáků před agresivním chováním
 - Odlišná práce s žákem od zbytku třídy
 - Odchod žáka s asistentem mimo třídu

- Jiné:
7. KONZULTUJETE S ASISTENTEM PEDAGOGA POSTUPY A METODY PRÁCE S INTEGROVANÝM ŽÁKEM/ŽÁKY?
- Ano
 - Ne (uved'te prosím důvody):
8. SPOLUPRACUJETE S ASISTENTEM PEDAGOGA PŘI VYTVÁŘENÍ IVP*?

**IVP - individuální vzdělávací plán žáka*

- Ano
 - Ne (uved'te prosím důvody):
9. S JAKÝMI LIMITY ASISTENTA PEDAGOGA SE VE VAŠÍ PRAXI NEJČASTĚJI SETKÁVÁTE? (lze označit více odpovědí)
- Nedostatek vzdělání
 - Neprofesionalita
 - Neznalost speciálně-pedagogické problematiky
 - Pasivita při práci
 - Absence autority u žáka/žáků
 - Jiné:
10. JAKÉ ČINNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA BYSTE, KROMĚ PRÁCE S INTEGROVANÝM ŽÁKEM, JAKO UČITEL UVÍTAL(A)? (Lze označit více odpovědí)
- Doprovod na mimoškolní aktivity
 - Pomoc s výrobou pomůcek
 - Úprava třídy, nástěnek
 - Pomoc s dozorem o přestávkách
 - Dohled nad žáky při přechodu z učebny do učebny, mezi budovami,...
 - Pomoc s domácí přípravou žáka
 - Jiné:
11. JAKOU ZMĚNU BYSTE V OBLASTI VYUŽÍVÁNÍ AP NEJVÍCE UVÍTAL/A?
-

Příloha č. 8 Dotazník pro rodiče žáků se SVP

Vážení rodiče,

jsem studentkou Technické univerzity v Liberci na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v magisterském oboru Speciální pedagogiky.

Tímto Vás chci poprosit o vyplnění dotazníku, který je anonymní a bude sloužit ke zpracování mé diplomové práce, která se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze.

Pokud budete chtít znát výsledky mého šetření, lze je po jeho skončení, zaslat na Váš mail. Zájemci mě mohou kontaktovat na e-mailu: veronika.pozlerova@tul.cz.

Děkuji za Vaše postřehy a čas, který dotazníku věnujete.

Bc. Veronika Pozlerová

1. V JAKÉM KRAJI ŽIJETE?

- Karlovarský
- Ústecký
- Liberecký
- Královéhradecký
- Olomoucký
- Moravsko-slezský
- Zlínský
- Jihomoravský
- Kraj Vysočina
- Pardubický
- Jihočeský
- Středočeský
- Plzeňský
- Hlavní město Praha

2. MÁTE JAKO RODIČ ZKUŠENOST S ČINNOSTÍ ASISTENTA PEDAGOGA?

(u vlastního dítěte)

- Ano

- Ne (v případě záporné odpovědi, přejděte prosím, k otázce č. 10. Děkuji!)

3. KOLIK LET S VAŠÍM DÍTĚTEM ASISTENT PEDAGOGA PRACUJE?

- Tento školní rok je první
- 1-3 roky
- 3-5 let
- 5 a více let

4. VAŠE DÍTĚ DOCHÁZÍ NA:

- 1. stupeň
- 2 stupeň

5. V JAKÉ KATEGORII JE VAŠE DÍTĚ ZAŘAZENO?

- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo psychického onemocnění
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění

6. PRACUJE S VAŠÍM DÍTĚTEM VE TŘÍDĚ (KROMĚ UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA) JEŠTĚ JINÝ PRACOVNÍK*?

*JINÝ PRACOVNÍK - speciální pedagog, logoped, tlumočnick, osobní asistent,

- Ne
- Ano (prosím specifikujte)

7. JAK ČASTO SE SETKÁVÁTE S ASISTENTEM PEDAGOGA?

- Každý den
- Několikrát týdně
- Alespoň 1x měsíčně
- Nepravidelně
- Neseťkávám (uved'te prosím důvody)

8. JAKOU FORMOU S ASISTENTEM PEDAGOGA NEJČASTĚJI KOMUNIKUJETE?

- Nekomunikuji
- Osobně
- Telefonicky
- Mailem
- Písemně v žákovské knížce, notýsku, speciálním sešitě, ...
- Jinak (prosím, specifikujte)

9. JE NĚCO, CO BYSTE RÁDI ZMĚNILI VE VZTAHU MEZI VÁMI A ŠKOLOU, RESPEKTIVE VÁMI A ASISTENTEM PEDAGOGA?

-

10. CO PODLE VÁS VYKONÁVÁ ASISTENT PEDAGOGA? (lze označit více odpovědí)

- Podpora koncentrace pozornosti žáka
- Navracení žáka k činnosti
- Podpora samostatnosti žáka Individualizovaný výklad
- Pevné vedení a práce s pravidly
- Podpora při manipulaci s pomůckami Dohled nad pitným a stravovacím režimem
- Pomoc s domácími úkoly
- Doprovod na mimoškolní aktivity
- V případě delší nemoci žáka, pomoc s přípravou do školy
- Korekce nevhodného chování Odlišná práce s žákem od zbytku třídy

- Ochrana žáka, žáků před agresivním chováním
- Odchod s žákem mimo třídu
- Jiné (prosím, specifikujte)

11. JAKÉ VZDĚLÁNÍ BY PODLE VÁS ASISTENT PEDAGOGA MĚL MÍT?

- Základní
- Středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

12. JAKÉ JE PODLE VÁS FINANČNÍ OHODNOCENÍ ASISTENTA PEDAGOGA (měsíčně a čistého)?

- do 5.000,-
- do 10.000,-
- do 15.000,-
- do 20.000,-
- více než 20.000,-

13. MYSLÍTE SI, ŽE ASISTENT PRACUJE POUZE S DÍTĚTEM, KE KTERÉMU JE PŘIDĚLEN?

- Ano
- Ne

14. V PŘÍPADĚ, ŽE BY VÁM BYLA NABÍDNUTA MOŽNOST, ABY VAŠE DÍTĚ PRACOVALO S PODPOROU ASISTENTA PEDAGOGA, V JAKÝCH OBLASTECH BYSTE TUTO POMOC UVÍTALI? (nevyplňují rodiče, kteří mají s asistentem pedagoga zkušenost)

-

Příloha č. 9 Dotazník pro asistenty pedagoga ze ZŠ

Vážená paní asistentko, vážený pane asistente,

jsem studentkou Technické univerzity v Liberci na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v magisterském oboru Speciální pedagogiky.

Tímto Vás chci poprosit o vyplnění dotazníku, který je anonymní a bude sloužit ke zpracování mé diplomové práce, která se zabývá rolí asistenta pedagoga v procesu integrace a inkluze.

Pokud budete chtít znát výsledky mého šetření, lze je po jeho skončení, zaslat na Váš mail. Zájemci mě mohou kontaktovat na e-mailu: veronika.pozlerova@tul.cz.

Děkuji za Vaše postřehy a čas, který dotazníku věnujete.

Bc. Veronika Pozlerová

1. V JAKÉM KRAJI SE NACHÁZÍ ZŠ, VE KTERÉ PRACUJETE?

- Karlovarský
- Ústecký
- Liberecký
- Královéhradecký
- Olomoucký
- Moravsko-slezský
- Zlínský
- Jihomoravský
- Kraj Vysočina
- Pardubický
- Jihočeský
- Středočeský
- Plzeňský
- Hlavní město Praha

2. JSTE:

- Žena
- Muž

3. KOLIK LET PRACUJETE JAKO ASISTENT PEDAGOGA?

- Toto je první školní rok na této pozici
- 5 let
- 5 a více let

4. PŮSOBÍTE NA:

- 1. stupni
- 2. stupni

5. JAKÉ JE VAŠE NEJVYŠŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ?

- Základní
- Středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

6. ABSOLVOVAL(A) JSTE KURZ PRO ASISTENTA PEDAGOGA?

- Ne
- Ano (uveďte prosím jaký a kde)

7. MÁTE SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ VZDĚLÁNÍ?

- Ne
- Ano (specifikujte prosím)

8. JAKÁ JE VÝŠE VAŠEHO ÚVAZKU?

-

9. V JAKÉ PLATOVÉ TŘÍDĚ JSTE ZAŘAZEN(A)

- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9

10. UVEĎTE, PROSÍM, K JAKÉMU ŽÁKOVÍ JSTE, NEBO JSTE V MINULOSTI BYL(A), JAKO ASISTENT PEDAGOGA PŘIDĚLEN(A) (lze vybrat více odpovědí).

- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo psychického onemocnění
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání
- Žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění

11. MÁTE SVÉ VLASTNÍ A STABILNÍ MÍSTO VE TŘÍDĚ?

- Ano, sedím s žákem v lavici
- Ano, mám ve třídě svůj vlastní stůl
- Ano, dělím se o stůl s učitelem
- Ne, celou hodinu se pohybuji po třídě
- Jiné (specifikujte prosím)

12. S JAKÝMI ŽÁKY VE TŘÍDĚ PRACUJETE?

- Pouze s žákem, ke kterému jsem přidělen(a)
- Se všemi integrovanými žáky
- Podle potřeby se všemi žáky ve třídě

13. PŮSOBÍ S VÁMI VE TŘÍDĚ, KROMĚ UČITELE, JEŠTĚ DALŠÍ PRACOVNÍK*?

**DALŠÍ PRACOVNÍK - speciální pedagog, logoped, školní asistent, další asistent pedagoga, tlumočnick, osobní asistent, ...*

- Ne
- Ano (prosím specifikujte):

14. ZÚČASTŇUJETE SE PEDAGOGICKÝCH PORAD?

- Ano, pravidelně
- Ano, výjimečně
- Ne (uveďte prosím důvody)

15. ZÚČASTŇUJETE SE TŘÍDNÍCH SCHŮZEK?

- Ano, vždy
- Ano, většinou (2-3x do roka)
- Ano, zřídka (1-2x do roka)
- Nikdy (uveďte prosím důvody)

16. KONZULTUJETE S OSTATNÍMI ČLENY PEDAGOGICKÉHO SBORU POSTUPY A METODY PRÁCE S ŽÁKEM SE SVP*?

**ŽÁK SE SVP - žák se speciálními vzdělávacími potřebami*

- Ne
- Ano (uveďte prosím s kým a jak)

17. KONZULTUJETE SVOU ČINNOST (POSTUPY, METODY PRÁCE, PŘÍPADNÉ PROBLÉMY, ...) SE ŠKOLSKÝM PORADENSKÝM ZAŘÍZENÍM*?

**ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ ZAŘÍZENÍ - Pedagogicko-psychologická poradna, Speciálně-pedagogické centrum, ...*

- Ano, v případě potřeby kontaktuji školské poradenské zařízení

- Ano, při návštěvě pracovníků poradenského zařízení na naší škole
- Ne (uveďte prosím důvody)

18. PODÍLÍTE SE NA SESTAVOVÁNÍ IVP INTEGROVANÉHO ŽÁKA?

IVP - individuální vzdělávací plán

- Ano, vypracovávám jej celý sám (sama)
- Ano, radím s metodami a postupy
- Ne (uveďte prosím důvody)

19. SUPLUJETE ZA NEPŘÍTOMNÉ UČITELE?

- Ano, pouze v době, kdy nepracuji s integrovaným žákem (žáky)
- Ano, i v době, kdy bych měl(a) pracovat s integrovaným žákem (žáky)
- Ne

20. JAKÉ ČINNOSTI, KROMĚ PRÁCE S INTEGROVANÝMI ŽÁKY, V RÁMCI VAŠÍ PROFESE JEŠTĚ VYKONÁVÁTE? (lze vybrat více odpovědí)

**NESTANDARDNÍ KOMPENZAČNÍ POMŮCKY - Pichtův psací stroj, invalidní vozík, naslouchadlo, ...*

- Doprovod na mimoškolní akce
- Individuální práce s žákem (žáky) mimo třídu
- Dohled o přestávkách Převádění žáků mezi třídami, budovami, ...
- Řešení konfliktních situací mezi žáky
- Spolupráce s učitelem na přípravě výuky
- Komunikace s rodinou žáka (žáků)
- Manipulace s nestandardními kompenzačními pomůckami*
- Pomoc s hygienou (mytí rukou, hygiena po jídle, dopomoc na WC, ...)
- Pomoc se sebeobsluhou (oblékání, obouvání, pomoc s přípravou svačiny na lavici, podávání potravy,...)
- Zdravotní služby (aplikace injekčních stříkaček, podávání léků, měření hladiny cukru při diabetu,)
- Další:

21. KDYBYSTE MĚL(A) JEDNOU VĚTOU VYSTIHNOUT JÁDRO SVOJÍ PRÁCE, CO BYSTE NAPSAL(A)?

-

22. JAK VNÍMÁTE SVOU POZICI NA PRACOVIŠTI?

-

23. SVŮJ VZTAH S KOLEGY BYSTE CHARAKTERIZOVAL(A) JAKO:

- Spíše přátelský (s většinou si tykám)
- Spíše profesní (s většinou si vykám)

24. PROSÍM KRÁTCE POPIŠTE SVŮJ PŘÍNOS PRO INTEGROVANÉ DÍTĚ.

-

25. NAPIŠTE PROSÍM SVŮJ NÁZOR NA INTEGRACI A INKLUZI.

-