

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lara Vogeltanzová

Náplň práce asistentů pedagoga na běžných základních školách

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Zbyněk Němec, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES

2013-2015

DIPLOMA THESIS

Lara Vogeltanzová

**Responsibilities of teacher's assistants in mainstream
elementary schools**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Mgr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů. Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Lara Vogeltanzová

Vlastnoruční podpis

Poděkování

Velmi děkuji vedoucímu své práce Mgr. Zbyňkovi Němcovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a čas, který mi věnoval během psaní mé diplomové práce.

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá asistentem pedagoga a to nejen z hlediska legislativního, ale také jako podpůrného pedagogického pracovníka. Který svým citlivým přístupem napomáhá žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu v kolektivu svých vrstevníků. V této práci je popsán postup žádosti o asistenta, vysvětleny pojmy jako integrace, inkluze a segregace.

V závěru jsou zde představeny pomůcky pro asistenta pedagoga, postupy k jejich výrobě a využití.

Klíčové pojmy

Asistent, asistent pedagoga, etnikum, inkluze, integrace, pedagog, speciální, speciální pedagog, vzdělávání, žák, žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Annotation

This thesis deals with the teacher's assistant, not only in terms of legislation, but also as a supporting teaching staff. That their sensitive approach helps pupils and students with special educational needs to be educated in mainstream education in a group of their peers. In this work is described how to claim the assistant, definition of integration, inclusion and segregation.

In conclusion are presented tools for a teacher's assistant, guides for the production of these tools and their usage.

Key Words

Assistant, teacher's assistant, education, ethnicity, inclusion, integration, pupil with special educational needs, special education teacher, student, teacher

OBSAH

ÚVOD	9
------------	---

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE	10
2 KDO JE ASISTENT PEDAGOGA?.....	12
3 SEGREGAČNÍ A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM	13
3.1 Segregační vzdělávání.....	14
3.2 Integrační vzdělávání	14
3.3 Inkluzivní vzdělávání	14
3.4 Multikulturní vzdělávání.....	15
4 ZÁKONY A VYHLÁŠKY	16
4.1 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga.....	16
4.2 Právní předpisy upravující funkci asistenta pedagoga.....	17
4.3 Funkce asistenta pedagoga	19
5 FINANCOVÁNÍ ASISTENTŮ PEDAGOGA.....	20
5.1 Platové zařazení	21
6 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ A ASISTENT PEDAGOGA.....	22
6.1 Podklady SPC pro zřízení funkce asistenta pedagoga	22
7 NÁPLŇ PRÁCE A OSOBNOST ASISTENTA PEDAGOGA	24
7.1 Přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga	24
7.2 Nepřímá pedagogická činnost asistenta.....	24
7.3 Osobnost asistenta pedagoga.....	25
7.4 Možné problémy práce asistenta pedagoga, rodičů a pedagogů.....	26
7.5 Náměty pro individuální práci asistenta pedagoga s žákem se SVP.....	28
7.6 Náměty práce asistenta pedagoga.....	29
8 ZÁKLADNÍ ZNAKY ÚSPĚŠNÉHO ZAČLENĚNÍ ŽÁKA V BĚŽNÉ ŠKOLE.....	32

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9 METODOLOGIE VÝZKUMU	33
9.1 Cíl výzkumu	34
9.2 Výzkumné prostředí	35
9.3 Skupina A – pedagogové	35
9.4 Skupina B – asistenti.....	36
10 ODPOVĚDI	38
10.1 Odpovědi skupiny A – pedagogové.....	38

10.2	Odpovědi skupiny B – asistenti pedagoga.....	43
11	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU.....	51
11.1	Vyhodnocení části A – pedagogové	51
11.2	Vyhodnocení části B – asistenti pedagoga.....	52
12	KAZUISTIKY.....	54
13	POMŮCKY	61
13.1	Výroba pomůcek v přípravné třídě ZŠ	61
13.2	Výroba pomůcek pro první třídu ZŠ.....	66
14	VYBRANÍ PRODEJCI DIDAKTICKÝCH POMŮCEK, OBČANSKÁ SDRUŽENÍ	69
ZÁVĚR	71
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	74
SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....		76

ÚVOD

Pozice asistenta pedagoga je v současné době ve školách stále více zmiňována. V mnoha třídách, především pak na prvním stupni tuto asistenti působí. Kdo je však tím asistentem, co si pod tímto pojmenováním představit, jak takový asistent pracuje? Toto jsou často kladené otázky převážně z řad rodičů. Někteří rodiče tuto pozici vnímají jako určité stigma svých dětí. Považují přítomnost asistenta ve třídě za indikaci snížené mentální úrovně vzdělávaných žáků. V lepším případě, je tato třída z jejich pohledu hodnocena jako problémová.

Na tyto otázky se snažím ve své práci odpovědět a vyvrátit tento nelichotivý předpoklad. Za cíl si kladu více přiblížit širší veřejnosti tuto relativně novou pedagogickou pozici.

Práce je rozdělena do dvou částí. V první, teoretické části se zabývám samotnou institucí asistenta pedagoga z legislativního, právního a finančního hlediska. Pozice asistenta pedagoga je zde představena i z lidského hlediska, jako je potřebná kvalifikace, osobní předpoklady a kladný vztah k práci s dětmi.

Ve druhé, praktické části se snažím pomocí kvalitativního výzkumu popsat úlohu asistenta pedagoga na základní škole a zhodnotit jaké jsou přínosy či nedostatky ve spolupráci asistent-žák-učitel. Dále zde budou popsány postupy k výrobě jednoduchých pomůcek a kontakty na společnosti, které se výrobou a prodejem didaktických pomůcek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zabývají.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE

Historie asistentů pedagoga se u nás objevuje od devadesátých let minulého století. Potřeba zavedení asistentů pedagoga do škol vyvstala především s novým pohledem na osoby a žáky se speciálními potřebami. A to především díky novým zahraničním trendům, které se k nám dostali po změně politického uspořádání.

V Listině základních práv a svobod se v článku 33 píše, že základní vzdělání je státem nařízeno, a proto tentýž stát je povinen vytvořit takové podmínky, aby všichni žáci mohli chodit do školy. Týká se to všech žáků tedy i těch, kteří mají snížené IQ, odlišnou barvu pleti nebo zdravotní postižení. Není tedy možné, aby si školy své žáky vybíraly.

Přijetím vyhlášky 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách se začali objevovat asistenti u žáků se zdravotním postižením i ve speciálních školách. Tuto funkci nejdříve zajišťovali především občané vykonávající civilní službu. Začátkem devadesátých let se objevovali asistenti pedagogů u sociálně znevýhodněných, hlavně romských žáků. V letech 1997 – 1998 přebírá stát odpovědnost za zaměstnávání romských asistentů pedagogů. V následujících letech byla funkce asistenta pedagoga vázána výhradně na romské etnikum a počet asistentů tak vzrostl na víc než dvě stě z původních dvaceti. V tomto období šlo o tedy tzv. romského asistenta.

Metodickým pokynem z roku 2000 byla vazba na určité etnikum zrušena zavedením přípravných tříd pro sociálně znevýhodněné. Tento pokyn jasně pojmenoval pracovní pozici na „vychovatel-asistent učitele“.

Na základě bohatých zkušeností ze zahraničí, především Dánska, Velké Británie, Německa, Rakouska, Nizozemí atd., spolu s požadavky Evropské agentury pro speciální vzdělávání (European Agency for Development in Special Needs Education), ve které má Česká republika od roku 2004 své zastoupení, a ve smyslu akceptování světových trendů v oblasti vzdělávání dětí se speciálními potřebami, jsou v České republice zajištěny podmínky pro integrované a inkluzivní vzdělávání. Umocňuje je nová školská legislativa, která nabyла účinnosti dne 1. 1. 2005. Jednu z významných podmínek představuje zajištění nezbytných personálních služeb, posílených o profesi asistenta pedagoga.

V současnosti vychází podoba práce asistentů z legislativního sjednocení profesí uzákoněním předpisů z let 2004 – 2005. Jedná se o školský zákon a o vyhlášku

o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejen, že se upravila pozice asistentů ve speciálních školách, ale podpořila se i přítomnost asistentů na běžných školách, při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

2 KDO JE ASISTENT PEDAGOGA?

Nová profese v našem školství. Asistent pedagoga (někdy se setkáváme s pojmem asistent učitele, asistent v přípravných třídách apod.) je pomocník pedagoga, který se může významnou měrou podílet na vzdělávacím procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Podílí se na podpůrném vzdělávání a integraci žáka se sociálním nebo kulturním znevýhodněním, žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a také žáka mimořádně nadaného. (Průcha, 2009)

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který může vykonávat podpůrnou, přímou i nepřímou pedagogickou činnost. Záleží na rozhodnutí ředitele školy a vychází ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Hlavní činnosti, které vykonává asistent pedagoga, jsou:

- 1) spolupráce s pedagogickým týmem,
- 2) pomoc žákům při vstupu na základní školu, tedy přizpůsobení se školnímu prostředí,
- 3) komunikuje s žáky a se zákonnými zástupci,
- 4) je určitým prostředníkem mezi školou a rodinou žáka, pokud pochází z odlišného sociokulturního prostředí,
- 5) individuálně pracuje s určeným žákem a to nejen se speciálními vzdělávacími potřebami,
- 6) pomoc žákům při sebeobsluze,
- 7) další činnosti, které asistent pedagoga vykonává, jsou:
 - a) doprovod žáků na školní akce,
 - b) příprava pomůcek na vyučování,
 - c) pomoc žákům, kteří mají vysokou absenci,
 - d) spolupracuje s učitelem ve vyučovacích předmětech, které jsou náročné na organizaci.

Konkrétní náplň práce, její rozsah a rozpis jednotlivých činností asistentovi určuje ředitel školy na základě podkladů a doporučení SPC, které tuto potřebu vyhodnotí na základě skutečných potřeb žáka a podmínek konkrétní školy.

3 SEGREGAČNÍ A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

V posledních letech dochází v České republice poměrně často k zásadním změnám ve vzdělávacím systému. Hlavní změna nastala v roce 2004 přijetím nového školského zákona a tyto změny pokračují až do přítomnosti. Ve všech složkách vzdělávacího procesu dochází k přehodnocení, včetně původních systémů práce, které se do té doby běžně užívaly. Náš vzdělávací systém byl a je stále kritizován za vysokou míru segregace. Z té postupně vyplývají další problémy spojené se sociální nerovností.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáky se speciálními potřebami vymezuje zákon č. 561/2004Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „školský zákon“), žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Speciálně vzdělávací potřeby těchto žáků jsou zde zajišťovány formou individuální nebo skupinové integrace, případně samostatně ve škole určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Žáci se zdravotním postižením

Žákem se zdravotním postižením je podle školského zákona uvažován ten žák, který je s tělesným, zrakovým, sluchovým nebo mentálním postižením, s vadami řeči, autismem, souběžným postižením více vadami řeči, autismem, souběžným postižením více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování.

Žáci se zdravotním znevýhodněním

Za žáky zdravotně znevýhodněné jsou podle školského zákona považováni žáci zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním nebo s lehčími zdravotními poruchami, které vedou k poruchám učení a chování.

Žáci se sociálním znevýhodněním

Žáci se sociálním znevýhodněním jsou podle školského zákona považováni žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou nebo žáci v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu.

3.1 Segregační vzdělávání

Segregace znamená vyčlenění, vyloučení z určitého celku. V našem případě se jedná o společenskou segregaci. Tento vzdělávací systém, především na úrovni základního vzdělávání je charakteristický především tím, že velmi striktně určité skupiny vzdělávaných dětí podle určitých kritérií odděluje. Mezi tato kritéria může patřit rozdílné výchozí sociokulturní postavení dětí, etnická, náboženská a politická příslušnost a další. Žáci jsou pak vzdělávání odděleně od sebe s minimálním kontaktem s jinými skupinami.

3.2 Integrační vzdělávání

Integrace znamená začlenění, zapojení do nějakého celku. Z pedagogického úhlu pohledu se jedná o zapojení do školy a do majoritní společnosti. V zahraničí je tento typ vzdělávání rozšířen. V Čechách se uplatňuje od devadesátých let dvacátého století.

Jedná se o komplex přístupů a způsobů zapojení žáka, resp. žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a běžných škol. Cílem je poskytnout společenskou zkušenost a kontakt i žákům s těžkými a trvalými postiženími s jejich zdravými vrstevníky.

Integrace je buď oddělená, kdy se jedná o specializovanou třídu v běžné základní škole, individuální, nebo skupinová. Tedy, jednotlivec, či skupina žáků je integrována do jedné třídy běžné základní školy. Integrace probíhá vždy na základě posouzení a doporučení speciálně pedagogického centra nebo na žádost rodičů.

3.3 Inkluzivní vzdělávání

Inkluze znamená splynutí s celkem v tomto případě s většinovou společností. Inkluzivní vzdělávání je zaměřeno na individualitu jednotlivce. Podle Průchy (2003) je třeba nehledat problém v selhání dítěte, ale selhání vzdělávacího systému u konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený potřebám jednotlivce. Každé dítě má unikátní charakteristiku, schopnosti, zájmy a vzdělávací potřeby.

Na rozdíl od integrovaného způsobu vzdělávání, se inkluzivní vzdělávání nespécializuje na pozorování a analýze integrovaného jednotlivce, či skupiny. Naopak přenáší odpovědnost za vytvoření vhodných podmínek pro inkluzi na pedagoga. Speciální vzdělávací potřeby jsou zde chápány jako přirozenost a jsou naplňovány

v hlavním vzdělávacím proudu především pomocí tvorby individuálních vzdělávacích plánů. Správné inkluzivní vzdělávání je založeno na úspěšné kooperaci pedagoga s dalšími školními a mimoškolními odborníky.

Tedy velmi zjednodušeně se dá říci, že integrovaný vzdělávací systém vyžaduje na rozdíl od inkluzivního větší míru přizpůsobivosti integrovaného žáka. V inkluzivním vzdělávacím systému se edukativní proces více snaží přizpůsobit žákům.

Z inkluzivního vzdělávání vychází inkluzivní škola, která vytváří prostor pro realizaci spravedlivých vzdělávacích příležitostí.

To znamená, že je spravedlivá pro všechny děti a respektuje jejich odlišnosti jako například etnické, jazykové, náboženské, fyzické, aj. Tyto odlišnosti jsou naopak vítány jako zdroj další inspirace pro zkvalitnění vzdělávání všech dětí.

3.4 Multikulturní vzdělávání

V současnosti se ve společnosti stále více setkáváme s osobami odlišného etnického a sociokulturního původu. Proto si multikulturní vzdělávání klade za cíl pomocí různých vzdělávacích programů vytvářet způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Pomáhá oslabovat a eliminovat rasové a etnické předsudky. Významný přínos má především k nově vytvářeným postojům vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras, kultur, apod.

4 ZÁKONY A VYHLÁŠKY

4.1 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga

Požadavky na odbornou kvalifikaci asistentů pedagoga uvádí zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (ve znění zákona č. 198/2012 Sb.):

„§ 20 Asistent pedagoga

(1) Asistent pedagoga, 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, získává 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.*

(2) Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci

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.“

4.2 Právní předpisy upravující funkci asistenta pedagoga

V této části uvádím právní normy, které hovoří o aspektech vázaných na výkon této pozice. Ostatní normy tvoří obecný rámec jeho působnosti – zpravidla na daném stupni vzdělávací soustavy. Uvádím i přehled dokumentů neprávního charakteru, který se v nějaké míře institutu asistenta týká.

Z koncepčních materiálů se jedná o tyto dokumenty:

- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha (Praha 2001);

- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (Praha 2007);
- Střednědobá koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením. Usnesení vlády ČR č. 605 ze dne 16. 6. 2004;
- Národní plán podpory a integrace občanů se zdravotním postižením vládní usnesení č. 1004 ze dne 17. 8. 2005 na období 2006 – 2009, včetně dodatku č. 710/2007;
- Národní plán vytváření příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010/2014, Usnesení vlády ČR č. 253 z roku 2010, (ASISTENT PEDAGOGA analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Olomouc 2013).

Zákony a vládní nařízení:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, především Zákona č. 383/2005 Sb.;
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů;
- Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků;
- Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, (ASISTENT PEDAGOGA analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Olomouc 2013).

Vyhlášky, týkající se problematiky inkluzivního vzdělávání:

- Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb.;
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění Vyhlášky č. 454/2006 Sb.;
- Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění Vyhlášky č. 374/2006 Sb.;
- Vyhláška č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů;

- Vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech;
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních;
- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů;
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění Vyhlášky č. 412/2006 Sb., (ASISTENT PEDAGOGA analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Olomouc 2013).

Informace MŠMT:

- Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami podporou asistence č. j. 14 453/2005-24, (Věstník MŠMT č. 10/2005). (ASISTENT PEDAGOGA analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Olomouc 2013).

4.3 Funkce asistenta pedagoga

Na základě vyjádření školského poradenského zařízení a se souhlasem krajského úřadu, zřizuje funkci asistenta pedagoga ředitel školy (§ 16, odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb., (školský zákon), § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a § 7 vyhlášky č. 73/2005 Sb., (viz výše).

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících vymezuje dle § 2 odst. 2 – přímou pedagogickou činnost vykonává: učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník.

Asistent pedagoga působí ve třídě, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami (se zdravotním postižením zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním).

V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.

5 FINANCOVÁNÍ ASISTENTŮ PEDAGOGA

Ve směrnici MŠMT jsou stanovené závazné zásady, na základě kterých krajské úřady provádějí rozpis finančních prostředků ze státního rozpočtu, které jsou přidělované dle §161 odst. 6 školského zákona; obecní úřady obcí s rozšířenou působností provádějí návrhy rozpisů rozpočtů finančních prostředků státního rozpočtu.

Povinnost vyčlenit část finančních prostředků do rezervního fondu ukládá § 161 školského zákona. Je však přitom třeba věnovat zvláštní pozornost funkci asistenta pedagoga.

Financování asistentů pedagoga je prováděno především z příslušných rozvojových programů. Z normativů jen v menším rozsahu a jen tam, kde rozvojový program nestačí. V případě, že tyto určené přímé výdaje nezajišťují uskutečnění upravených vzdělávacích programů, popřípadě specifik IVP, dopomáhá financovat krajský úřad tyto potřeby z vlastní vytvořené rezervy.

Normativní financování vzdělávacích potřeb žáků se zdravotním postižením pomocí krajských normativů probíhá pomocí:

- a) základní částky, která je závislá na tom, o jakého žáka se jedná, tj. jde-li o dítě v mateřské škole, základní škole, základní škole speciální, střední škole, apod.
- b) příplatku, který je závislý na: „... *druhu zdravotního postižení žáka (mentální, zrakové, sluchové, tělesné, apod.), způsobu jeho integrace (individuální, skupinová, tj. zřízení třídy, samostatně zřízené celé školy).*„ (ASISTENT PEDAGOGA. Analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Olomouc 2013)

Určení výše základní částky i příplatku je čistě v kompetenci krajských úřadů, při jejím stanovení nejsou nijak omezovány. Je však třeba přihlídnout k celkovému objemu přidělených financí ze státního rozpočtu. Pouze však v případě, že se jedná o školy a školská zařízení zřizovaná krajským úřadem či obcí. Školy a školská zařízení zřizovaná obcemi a kraji se při podávání žádostí o zvýšení rozpočtu musí řídit pokyny a postupy příslušného krajského úřadu. To se týká i případů, kdy předpisy stanovený rozpočet školy nebo školského zařízení je nedostatečný na pokrytí všech výdajů spojených se zřízením funkce asistenta pedagoga.

Financování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je upraveno u soukromých a církevních škol a školských zařízení:

- Zákonem č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů;

- Výši normativů na kalendářní rok stanovuje MŠMT a je zveřejněno na www.msmt.cz a ve Věstníku MŠMT. Pro školy soukromé se navíc uplatňuje zákon č. 306/1999 Sb. ve znění pozdějších předpisů, kde jsou stanoveny základní podmínky pro poskytnutí dotace ze státního rozpočtu.

Financování činnosti asistentů pedagoga, které není zabezpečeno příplatky na skupinovou integraci u těchto škol, se předpokládá formou vyhlášení speciálních rozvojových programů podle § 171 odst. 2 školského zákona.

Financování mzdových nákladů určených asistentům pedagoga z krajského rozpočtu je v praxi spojeno s určitými obtížemi.

Na základě těchto obtíží, vypisuje MŠMT takové rozvojové programy, jejichž cílem je pomoc krajům a školám tyto náklady financovat.

5.1 Platové zařazení

„Platové zařazení asistenta pedagoga ve školách zřizovaných státem, krajem, obcí a svazkem obcí se uskutečňuje podle ustanovení § 4 zákona o platu (od 1. 1. 2007 podle § 123 nového zákoníku práce) na základě nejnáročnějších požadovaných činností a plnění kvalifikačních předpokladů. Platové zařazení je možné od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy a školského zařízení na náročnost vykonávané práce. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží platový tarif podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 330/2003 Sb., ve znění pozdějších předpisů (od 1. 1. 2007 podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 564/2006 Sb.), a 8 týdnů dovolené.“ (ASISTENT PEDAGOGA. Analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Olomouc 2013)

6 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ A ASISTENT PEDAGOGA

Školská poradenská zařízení jsou:

- 1) Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen „PPP“),
- 2) Speciálně pedagogické centrum (dále jen „SPC“).

Obě tyto pracoviště mají při zajišťování asistentů pedagoga zásadní význam. Jejich úloha spočívá v doporučení služeb asistenta pedagoga s ohledem na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto vyjádření je nezbytné pro ředitele školy na základě ustanovení § 16 odst. 9 školského zákona č. 561/2004 Sb.: *„V případě dětí, žáků, a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.“*

PPP tedy navrhuje podpůrnou funkci asistenta pedagoga na základě § 2 písm. d) a § 5 odst. 3 písm. b) vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

SPC navrhuje funkci asistenta na základě § 6 odst. 4 písm. a) vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Doporučení školského poradenského zařízení je poskytováno v souladu s § 7 odst. 2 vyhlášky č. 73/2005 Sb.

Bez vyjádření školského poradenského zařízení nemůže ředitel školy žádat o souhlas se zřízením podpůrné funkce asistenta pedagoga. Toto však neplatí v případě, že se jedná o žádost k zajištění asistenta pedagoga pro žáky sociálně znevýhodněné. V tomto případě je v kompetenci ředitele školy o asistenta žádat i bez souhlasu PPP nebo SPC.

6.1 Podklady SPC pro zřízení funkce asistenta pedagoga

Pro zřízení asistenta pedagoga, není přímá forma podkladů legislativně určena. Přesto jsou některá rámcová ustanovení ohledně žádosti o zřízení této funkce legislativně určena vyhláškou č. 73/2005 Sb. Jedná se především o záležitost školských poradenských zařízení a jejich zřizovatelů.

SPC využívají interních formulářů k doporučením k integraci nebo zařazením dětí, žáků nebo studentů do speciálních škol a speciálních tříd běžných škol. Dále pak ke stanovení individuálního vzdělávacího plánu (dále jen „IVP“). K převedení výše zmíněných dětí, žáků a studentů do jiných vzdělávacích programů, či ke zřízení podpůrné funkce asistenta pedagoga ve třídě.

Tato doporučení SPC obsahují odůvodnění zřízení funkce asistenta pedagoga na škole, dále je jasně vymezen rozsah činnosti asistenta pedagoga, případně navrhovanou výši pracovního úvazku. Dále navrhuje jeho pracovní náplň, případně další navrhované podpůrné činnosti v souladu s potřebami žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami. Přes tato doporučení se však ještě musí dále žádat, jelikož se jedná o ekonomicky a organizačně náročnou podpůrnou službu. Podmínkou schválení a financování je profesionálně zdůvodněná potřeba na základě výše zmiňovaných legislativních ustanovení.

7 NÁPLŇ PRÁCE A OSOBNOST ASISTENTA PEDAGOGA

Základním úkolem asistentů pedagoga je podpora vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Neznamená to však, že se podpora bude odehrávat v čistě přímé práci s žákem s postižením či znevýhodněním. Asistentská podpora by měla zahrnovat mimo jiné i přímou pedagogickou činnost s ostatními žáky ve třídě a organizačně-administrativní podporu pedagoga. Tím se zajistí samotnému učiteli širší prostor pro intenzivní a více individualizovanou práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

7.1 Přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga

Je čistě v kompetenci ředitele školy, který rozhodne, zda se náplň práce asistenta bude skládat z čistě přímé pedagogické práce, či bude v úvazku několik hodin nepřímé pedagogické práce.

V rámci přímé pedagogické činnosti se předpokládá tato pracovní náplň:

- individuální práce s určenými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve vyučovacích hodinách pod vedením učitele,
- pomoc učitelům se žáky, kteří mají výukové a kázeňské problémy (obtížné chápání učiva, jazyková bariéra, konfliktní situace, aj.),
- samotná práce se žáky v době vyučování i mimo vyučování,
- pomoc při zajišťování doprovodu na školní akce mimo školu,
- asistence v hodinách naukového a výchovného zaměření,
- každodenní činnosti ve třídách dle rozpisu týdenního rozvrhu,
- pomoc žákům při pěstování základních norem chování ve školním prostředí.

7.2 Nepřímá pedagogická činnost asistenta

Přestože současná legislativní úprava povoluje ředitelům škol sestavit náplň práce asistenta pedagoga, je z praxe potvrzeno, že efektivnějších výsledků je dosaženo, zapojují-li se asistenti též do nepřímé pedagogické činnosti. Popis nepřímé pedagogické činnosti by měl být uveden v náplni práce asistenta pedagoga.

Mezi tyto činnosti patří:

- spoluúčast na pedagogických radách, příp. poradách pedagogického sboru,
- konzultace s učitelem, v jehož třídě asistent působí,
- spolupráce s pracovníky školské poradenské služby a školského poradenského zařízení,
- účast na konzultacích s rodiči a zákonnými zástupci žáka, jež využívá podpory asistenta pedagoga,
- podílení se na přípravě individuálního vzdělávacího plánu pro žáky, se kterými aktivně pracuje,
- doplňování si odborné kvalifikace pomocí DVPP a samostudiem,
- příprava pomůcek k výuce,
- příprava a vedení zájmových aktivit,
- účast na jednáních výchovné komise.

7.3 Osobnost asistenta pedagoga

V letech 2012 – 2013 prováděl tým odborníků z Univerzity Karlovy v Praze výzkum zaměřený na práci asistentů pedagoga v běžných základních školách v České republice. V rámci tohoto šetření byli učitelé škol, které se tohoto výzkumu účastnili, dotazováni na otázku: *„Jaké nejdůležitější vlastnosti a schopnosti by podle Vás měl mít asistent pedagoga?“* (Němec a kol. 2013)

Hlavními předpoklady podle dotázaných pedagogů bylo:

- potřebné vzdělání a znalosti,
- empatie k potřebám žáků,
- schopnost vytvořit si hezký vztah s žákem,
- trpělivost,
- schopnost kooperace s vyučujícím.

Z výzkumu také vyšel rozdílný základní požadavek na charakteristický rys asistenta pedagoga podle charakterů potřeb žáka. Ve třídách, kde byli asistenti přiděleni k žákům se sociálním znevýhodněním, byla preference především dobrého vztahu k dětem. Učitelé, kteří měli ve třídách asistenty pedagoga přidělených k dětem se zdravotním postižením nebo znevýhodněním, uváděli jako hlavní rys především trpělivost.

Dále je třeba jednoznačně odmítnout vlastnosti jako je nedostatek trpělivosti, nervozita, sklony k manipulaci, výbušnost a agresivita, laxní či dokonce opovržlivý přístup.

Při výběru asistenta pedagoga je také třeba pamatovat na to, že se jedná o osobu, která bude svou přítomností neustále působit na konkrétní žáky. Je proto třeba zvážit, zda jeho přítomnost je pro žáky skutečným přínosem a v žádném případě je nijak neohroží. U dětí je třeba dbát zvýšené opatrnosti. Dítě totiž není schopno se případným negativním vlivům asistenta bránit. Často nedokáže, nebo se nechce s negativními zážitky svěřit někomu jinému. Může tak trvat i několik týdnů než rodiče, učitel nebo jiná dospělá osoba zjistí, že s dítětem není vhodně zacházeno. Bohužel toto nevhodné působení může zanechat velmi negativní následky na psychice dítěte.

Asistenta pedagoga lze považovat za podpůrného pedagogického pracovníka, který svým empatickým a důsledným způsobem práce má pozitivní vliv na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Díky vzájemné kooperaci s vyučujícím pedagogem dokáže žákovi maximálně efektivně zprostředkovat hlavní vzdělávací proudy ve vhodném školním kolektivu vrstevníků.

7.4 Možné problémy práce asistenta pedagoga, rodičů a pedagogů

Během vlastní práce asistenta můžeme narazit na různé těžkosti. A to nejen ve vztahu asistent–žák, ale i asistent–rodiče nebo asistent–pedagog.

Asistent–rodiče:

- Při zajišťování asistence se jasně nestanoví požadavky a nevymezí rozsah jeho práce s konkrétním žákem.
- Rodiče podávají asistentovi zkreslené informace o potřebách dítěte.
- Zamlčují některé klíčové informace. Například zdravotní stav dítěte a možné komplikace, které mohou nastat.
- Využívají služeb asistenta nad rámec jeho povinností.
- Výhrady a výtky k jeho práci, řeší v přítomnosti žáka, či přímo s žákem. Tím zpochybňují práci asistenta a jeho schopnosti.

K tomuto poslednímu bodu je třeba doplnit, že rodiče, aniž si plně uvědomují možné následky, doma před dítětem hovoří o práci asistenta. To pak může vést k nepříjemným situacím. Například v základní škole v Pyšelech jeden integrovaný žák první třídy řekl své asistentce pedagoga, že ho musí poslouchat, protože ji jeho rodiče platí.

Asistent–pedagog:

- Pedagog nepředstaví asistenta všem ve třídě hned při nástupu a nevysvětlí důvod jeho přítomnosti ve třídě.
- Na počátku spolupráce si oba jasně nestanoví role, neujasní kompetence a jasná pravidla spolupráce.
- Pedagog nepředstaví asistenta ostatním členům pedagogického sboru.
- Pedagog neinformuje rodiče ostatních žáků o tom, že se v jejich třídě vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami, který potřebuje pomoc asistenta pedagoga.
- Pedagog nezkoordinuje svou práci s prací asistenta pedagoga.
- Nespolupracují spolu na přípravě dalšího vyučování.
- Pedagog nechává asistenta, aby si práci s žákem, resp. žáky připravoval sám.
- Pedagog přenáší odpovědnost za vzdělávání integrovaného žáka výhradně na asistenta.
- V extrémních případech dochází k čistě individuální práci asistenta pedagoga s potřebným žákem. Ten zadává práci, známkuje a kontroluje vše bez přímého dozoru učitele, který upřednostňuje práci se zbytkem třídy, a tudíž nezapojuje žáka do výuky.

K prvnímu bodu je třeba dodat, že jestliže se ostatní žáci neseznámí s důvodem přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě, mohou jeho přítomnost chápat jako nespravedlivou výhodu jen pro jednoho žáka. (Uzlová, 2010). Uzlová se dále zmiňuje, že při nedostatečném představení asistenta pedagoga, může docházet k jeho zesměšňování, nerespektování. V extrémním případě se může stát obětí různých drzostí a posměšků ze strany pedagogického sboru i žáků.

Jakých chyb se dopouštějí asistenti:

- Nejsou k práci asistenta pedagoga jasně motivováni. Mnohdy ji vykonávají po neúspěších v jiném zaměstnání. Toto se ukázalo jako jedna z hlavních příčin výběru povolání asistenta pedagoga, viz praktická část této práce.
- Brání žákovi vlastnímu rozvoji tím, že o ně přehnaně pečují.
- Nedávají žákovi vlastní prostor. V praxi ho pak nenechají vyslovit vlastní názor, rozhodují za něho, nemá možnost sdělit své potřeby a to i v případech, kdy je žádoucí, aby se dítě samo projevilo.

- Příliš se fixují na žáka.
- Své chování a způsob komunikace neuzpůsobí věku a zájmům žáka. Proto se může stát, že i ke starším žákům, např. 7. a 8. třídy se chovají jako k předškolákům.
- Nepřiměřeně „své“ žáky zatěžují. Ve snaze docílit toho, aby žáci uspěli, kladou na ně vysoké nároky.
- Dávají rady a doporučení rodičům a pedagogům, kritizují jejich přístup a péči.
- Zasahují do kompetencí učitele.
- Nevyvíjí aktivitu, jsou pasivní, očekávají rady a pokyny od vyučujícího.
- Nevedou záznamy o průběhu vyučování a o studijních výsledcích žáka, pracují chaoticky, nepřipravují se na hodiny.

Pro kladný průběh vzájemného působení pedagog–asistent–rodina–žák je velice důležité, jakým způsobem pedagog s asistentem spolupracuje a komunikuje. Obecně je známo, že děti jsou k různým projevům vzájemné nesnášenlivosti a přehlížení velmi vnímavé. Je třeba, aby pedagog dal asistentovi prostor ke své práci a vhodně s ním komunikoval. Osobnost asistenta má také velký vliv na celkovou atmosféru ve třídě a na způsobu vzájemné spolupráce. *„Od asistenta se očekává, že bude prostředníkem, mezi začleněným žákem a jeho spolužáky a že mu pomůže s navázáním kontaktu s nimi. Jestliže sám má s komunikací s dětmi potíže, nemůže tuto svou roli plnit, ba naopak, může být překážkou sociálních interakcí dítěte s postižením se spolužáky bez postižení.“* (Uzlová, 2010)

7.5 Náměty pro individuální práci asistenta pedagoga s žákem se SVP

V těch částech vyučování, kdy není možné, aby žák se speciálními vzdělávacími potřebami pracoval společně se třídou, je prostor pro individuální práci s asistentem.

Asistent se předem s pedagogem domluví na obsahu a formě práce, tak aby ji bylo možné sladit s obsahem a formou výuky ostatních dětí. Úkoly asistentovi zadává učitel, který po jejich vypracování práci společně s asistentem vyhodnotí. Ideální je zároveň o tom informovat i ostatní spolužáky ve třídě. Žáci tak sledují, že i integrovaný žák má plnit stejně jako oni studijní povinnosti a je za ně také následně hodnocen. Předchází se tím případným mylným dojmům o možných studijních úlevách, posměškům apod.

V rámci individuální práce se začleněným žákem využívá asistent různá uvolňovací a relaxační cvičení. Trénují různá percepční a grafomotorická procvičování, případně další oblasti, která jsou oslabená a je třeba je zdokonalit.

Některé školy žákům se speciálními vzdělávacími potřebami zařadily do rozvrhu individuální hodiny. Tyto individuální hodiny probíhají zpravidla dvakrát do týdne a probíhají individuálně mimo kmenovou třídu. Většinou to bývá učebna vyhrazená čistě pro tento druh spolupráce asistenta pedagoga, nebo speciálního pedagoga s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Oba zde pracují zcela individuálně. *„Obsahem individuální práce je většinou nácvik a rozvíjení těch schopností a dovedností, se kterými má žák vzhledem ke svému postižení největší problémy, jako např. rozvoj čtenářských dovedností, matematické představy, grafomotorika.“* (Uzlová, 2010)

7.6 Náměty práce asistenta pedagoga

Mezi základní náměty práce pro asistenta pedagoga patří následující oblasti.

1) Úprava tempa řeči, rytmizace, artikulace:

- rytmizace slov,
- vytleskávání slabik,
- nácvik správné výslovnosti hlásek,
- gymnastika jazyka (doporučuje se supervize klinického nebo školního logopeda),
- jednoduché říkanky.

2) Rozvoj slovní zásoby:

- vedení rozhovoru především pomocí jednoduchých otázek a odpovědí
- popis obrázků, vyprávění krátkých pohádek společně s učitelem nebo asistentem,
- doplňování říkanek, rýmů, apod.

3) Mimika obličeje:

- uvolňování orofaciálních částí,
- napodobování grimas,
- určování emocí podle obrázků a následné jejich napodobování.

4) Orientace v čase:

- základní časová orientace podle běžných denních činností,
- rozlišování ročních období podle obrázků, zvyků, apod.

5) Prostorová orientace:

- pravolevá orientace,
- orientace v tělesném schématu,
- přesun věcí na jiné místo,
- pexesa,
- popis obrázků.

6) Rozvoj hrubé a jemné motoriky:

- správné držení těla,
- skákání na jedné noze,
- držení rovnováhy s vhodnou balanční podložkou,
- hod míčem, aj.,
- práce s modelovací hmotou,
- navlékání korálek,
- stříhání, lepení, skládání papírů, apod.

7) Grafomotorika:

- uvolňovací cviky rukou již od ramene,
- kreslení prstem preferované ruky do písku, krupičky, apod.,
- kreslení, obkreslování, vybarvování.

8) Smyslové vnímání - percepce:

Tyto oblasti bývají obecně velmi často oslabené, jejich nápravě je proto třeba věnovat více času a cvičení k jejich zlepšení zavádět do individuální práce pravidelně. Do této oblasti spadá zrakové a sluchové vnímání. Pro jejich nápravu je vhodné použít např. Kimovy hry, hledání rozdílů na obrázcích, dokreslování nedokreslených obrázků, určit ve zvěti čar konkrétní tvar. Ve sluchovém vnímání se procvičuje napodobování zvuků zvířat, rozlišování jednotlivých zvuků, určování první a poslední hlásky ve slově, vyhledávání slova začínajícího určitou hláskou, aj.

9) Paměť a myšlení

Vyprávění pohádky nejčastěji O veliké řepě, vyprávění příběhů, písnička „Když jsem já sloužil“. Dále pexesa, opakování určitých čísel, apod. Je třeba procvičovat logické myšlení, tedy určit, který obrázek do skupiny nepatří, nebo patří. U starších dětí určit

slova nebo skupiny slov, která do určené skupiny nepatří a proč. Vhodné jsou také nedokončené obrázkové příběhy, kdy dítě logicky dokončuje děj, aj.

Aktivít a pomůcek, které se dají při procvičování jednotlivých oblastí použít je velmi mnoho. Některé z nich budou představeny i s popisem výroby v závěru této práce.

8 ZÁKLADNÍ ZNAKY ÚSPĚŠNÉHO ZAČLENĚNÍ ŽÁKA V BĚŽNÉ ŠKOLE

V současnosti je problematika inkluzivního vzdělávání hodně řešena. Především v oblasti základního vzdělávání. Funkční začlenění se dá rozpoznat na základě některých zjevných znaků. Především v základní škole se jedná o:

- Možnost navštěvování běžné základní školy v těsné blízkosti bydliště konkrétního žáka.
- Žák navštěvuje běžnou třídu se svými vrstevníky, se kterými postupuje do vyšších ročníků.
- Učitelé maximálně zapojují žáka do běžné výuky společně s ostatními žáky ve třídě.
- Mezi žáky se vytvoří vztah se začleněným žákem.
- Spolupráce školy s týmem odborníků z poradenských pracovišť (PPP, SPC).
- Ve škole je tým pracovníků, kteří mají vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na starosti.
- Odborná poradenská pracoviště podávají pedagogům a asistentům potřebné informace a metodická doporučení.
- Škola, ve které jsou začleňováni žáci, se speciálními vzdělávacími potřebami je v úzkém kontaktu s rodinou a s týmem odborníků, kteří se na začlenění podílejí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro tuto práci byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu a to formou rozhovorů. Především proto, že tato metoda dává možnost získat informace hlubší, více osobního až důvěrného charakteru. Respondenti měli dostatek prostoru se otevřeně rozhovořit.

„Interview je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů.“ (Gavora 2010). Gavora se dále zmiňuje, že rozhovor je postaven na interpersonálním kontaktu a jeho úspěšnost tedy závisí na navození raportu výzkumníkem. Raport znamená vytvoření otevřené atmosféry a navázání přátelského vztahu.

Základem interview jsou otázky a odpovědi. Pro rozhovory se používají otázky uzavřené, otevřené a polouzavřené.

Otázky do rozhovoru jsou sestaveny z osmnácti otázek, ze kterých je 8 pro pedagogy využívající podpůrných služeb asistenta pedagoga a 10 otázek je určeno asistentům pedagoga. S ohledem na vysokou heterogenitu případů se jedná o rozhovor polostrukturovaný. Základem polostrukturovaného rozhovoru je stanovené základní obsahové téma a několik hlavních otázek. V průběhu rozhovoru vznikají další otázky.

K rozhovorům bylo přizváno 11 respondentů z běžné základní školy v Praze 4. Z těchto respondentů bylo pět z nich třídních učitelů, kteří mají ve svých třídách žáky se specifickými vývojovými poruchami. Dalších šest respondentů byli asistenti pedagoga působící napříč oběma stupni této základní školy.

Z celkového vzorku 11 respondentů bylo deset žen ve věku 23 – 55 let, a jeden muž ve věku 30 let.

Respondenti se dělí na dvě skupiny:

- Skupina A jsou pedagogové, kteří využívají podpůrných služeb asistentů pedagoga.
- Skupina B jsou asistenti pedagoga.

Ve skupině A je pět respondentů ve věku 30 až 55 let, s praxí 2 až 32 let. Ve skupině B je 6 respondentů ve věku 23 až 32 let s praxí 0,5 až 5 let, viz Graf 1 a Graf 2.

Okruhy otázek pro skupinu A – pedagogy:

- 1) Kolik máte ve třídě integrovaných žáků?
- 2) Jsou ve třídě žáci se sociálním znevýhodněním?
- 3) Jaká máte očekávání od asistenta pedagoga?
- 4) Jaká je vaše spolupráce s asistentem pedagoga?
- 5) Jak vnímáte přítomnost asistenta ve Vaší třídě?
- 6) Pozorujete nějaké zpětné vazby na přítomnost asistenta pedagoga, a jaké?
- 7) Jsou nějaká pozitiva a negativa v přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě?
- 8) Jaký je Vás věk?
- 9) Kolik let učíte?

Okruhy otázek pro skupinu B – asistenty pedagoga:

- 1) Ve které třídě děláte asistenta pedagoga?
- 2) Kolika žákům a z jakého důvodu jim/jemu děláte asistenta pedagoga?
- 3) Jak na Vás žák/žáci při práci reagují?
- 4) Jaká je Vaše přesná náplň práce včetně hodinové dotace?
- 5) Vidíte přínos při práci s žáky, ke kterým jste určený(á)?
- 6) Jaká je spolupráce s vyučujícím pedagogem?
- 7) V případě žáků 2. stupně je doplňující otázka: Jaká je spolupráce s vyučujícími pedagogy?
- 8) Jaké je Vaše vzdělání?
- 9) Kolik let pracujete jako asistent pedagoga, nebo jako pedagogický pracovník?
- 10) Jsou nějaká negativa na Vaší práci, případně jaká?
- 11) Důvod výběru povolání asistent pedagoga?

9.1 Cíl výzkumu

Cílem této práce je zaměřit se na práci asistenta pedagoga jako takovou. Proto je výzkum rozdělen na dvě části. V první části výzkumu se zaměřím na to, které činnosti asistenta pedagoga jsou nejvíce přínosné a ve druhé části, pro koho je přítomnost asistenta pedagoga největším přínosem.

Část 1. Které činnosti asistenta pedagoga jsou nejvíce přínosné?

- Individuální pomoc žákům integrovaným, s IVP nebo jinak znevýhodněné.
- Pomoc pedagogovi při organizaci vyučování.

Část 2. Pro koho je přítomnost asistenta pedagoga největším přínosem?

- Žákům v rámci integrovaného vzdělávání.
- Celé skupině žáků tedy třídě.
- Samotným pedagogům.

9.2 Výzkumné prostředí

Výzkum probíhal v prostorách školy v soukromí kmenové třídy konkrétního respondenta, případně v kabinetu. A to pouze za přítomnosti průzkumníka a tázaného tváří v tvář proti sobě. Před každým rozhovorem byl respondent ubezpečen, že se jedná o sběr materiálu k čistě studijním účelům a je tudíž důvěrný. Z technického vybavení byl použit diktafon zn. Olympus, na který byl celý rozhovor zaznamenan.

9.3 Skupina A – pedagogové

Jména respondentů jsou z důvodu jejich osobní ochrany pozměněna. Na jejich žádost nejsou k jejich jménům uváděny odpovědi, ale jednotlivá čísla, která se neshodují s pořadím. Jedná se především o možnost identifikace odpovědi s konkrétním respondentem na základě vyučovacího předmětu, který vyučují a délky působení na škole.

- Klára

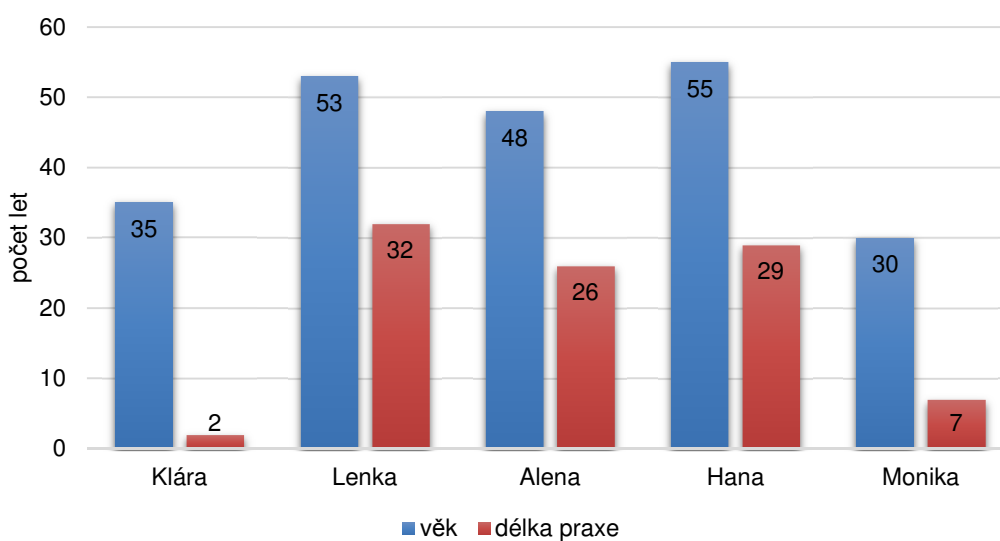
Věk 35 let, učitelka po studiu speciální pedagogiky na UJAK. Pracuje ve třídě s převahou integrovaných žáků s odkladem školní docházky. Praxe 2 roky.

- Lenka

Věk 53 let, učitelka prvního stupně, praxe 32 let, vzdělání Bc., nyní studuje navazující učitelský Mgr. program na UJAK.

- Alena
Věk 48 let, učitelka prvního stupně ZŠ, vzdělání Bc. na UJAK, studuje navazující Mgr. program na UJAK, Montessori pedagogika, praxe 26 let.
- Hana
Věk 55 let, učitelka prvního stupně ZŠ, praxe 29 let, vzdělání Mgr. PF UK.
- Monika
Věk 30 let, vychovatelka školní družiny, 7 let praxe, vzdělání SŠ Pedagogické lyceum.

Graf 1: Věk a délka praxe respondentů ve skupině A



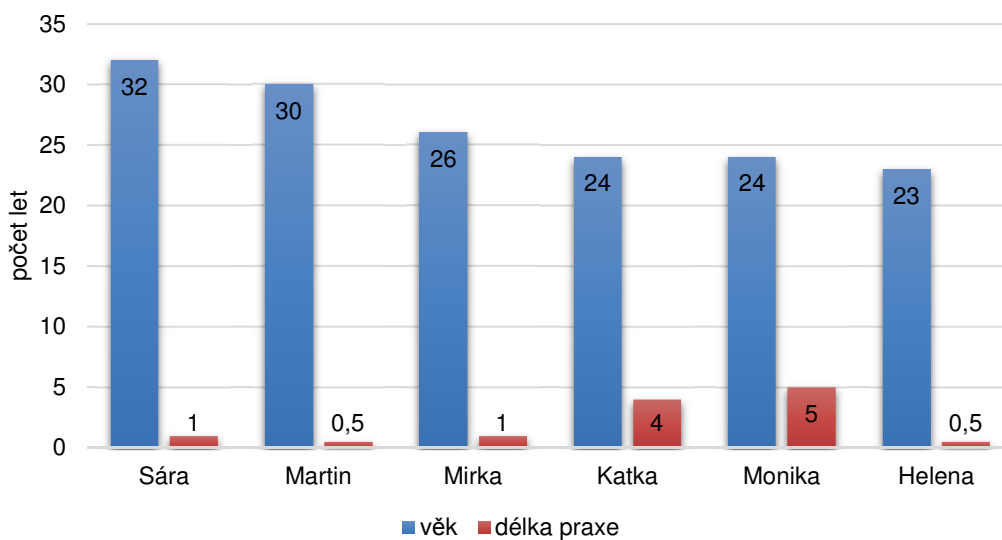
Zdroj: vlastní výzkum

9.4 Skupina B – asistenti

- Sára
32 let, jako asistentka působí 1 rok, studuje vysokou školu, UJAK, speciální pedagogiku – vychovatelství.
- Martin
30 let, jako asistent působí 0,5 roku, vzdělání vyšší odborné sociální, nyní studuje UJAK, speciální pedagogiku – učitelství.
- Mirka
26 let, jako asistentka působí prvním rokem, předtím učitelka MŠ, vzdělání VŠ UJAK, speciální pedagogika.

- Katka
24let, jako asistentka pracuje již 4 roky, vzdělání SŠ ekonomického zaměření.
- Monika
24let, jako asistentka pracuje 5 let, vystudovala SŠ pedagogickou.
- Helena
23 let, jako asistentka pracuje 0,5 roku, studuje VŠE.

Graf 2: Věk a délka praxe respondentů ve skupině B



Zdroj: vlastní výzkum

10 ODPOVĚDI

10.1 Odpovědi skupiny A – pedagogové

Otázka číslo 1: Kolik máte ve třídě integrovaných žáků?

Celkový počet integrovaných žáků dotazovaných pedagogů byl 24. To v přepočtu na pět učitelů vychází v průměru na 4,8 žáků.

Otázka číslo 2: Jsou ve třídě žáci se sociálním znevýhodněním?

Pouze dva respondenti uvedli, že mají ve své třídě sociálně znevýhodněné žáky. Byl to respondent číslo 5 s jedním a respondent s číslem 1, který má ve třídě tři takové žáky. Ostatní respondenti nemají žádného. To v přepočtu vychází na 0,8 sociálně znevýhodněného žáka na pedagoga.

Otázka číslo 3: Jaká máte očekávání od asistenta pedagoga?

V této otázce byly odpovědi všech pěti respondentů velmi shodné:

„... no měl by být empatickejš, vnímat co je zrovna potřeba s čím je třeba pomoci. A to nejen dětem, ale i mě. Měl by určitě umět spolupracovat s kolektivem dětí i dospělých a podle pokynů.“ (5)

„... bude to aktivní spolupráce, to bych řekla, že je tak na prvním místě, ale bude to v souladu s důvěrou. Protože ve chvíli kdy není důvěra v asistenta, nemohu s ním pracovat. Jinak by se měl naladit na tu skupinu, bude se se mnou domlouvat na té aktivitě na následující den a období. Je dobré si vymezit cíle spolupráce a měl by znát možnosti toho dítěte, jeho strop, aktivity, apod. Dále by ho měl určitě motivovat a měl by vyvíjet aktivitu. Určitě by měl mít kladný vztah k pomůckám a sám je i vyrábět, ale to je součást Montessori pedagogiky.“ (3)

„... v době, kdy na škole asistenti začínali, jsem byla vlastně průkopník. Nebyla vytvořena náplň práce asistenta. Vše se vytvořilo až postupně. Rozhodně by měla pracovat podle pokynů pedagoga, umět pracovat s žáky a znát své kompetence, přesto, že jsem ji dávala velkou volnost. Být mi k ruce.“ (2)

„... očekávám, že asistent by měl pracovat podle pokynů, umět zasahovat ihned jak je to třeba, a uměl pracovat samostatně.“ (1)

„... když já nezvládám, měl by pomoci tomu dítěti dovysvětlit látku, v tom počtu 29 dětí nemohu všechno oběhat a rozhodně by měl pracovat podle mých pokynů...“ (4)

Z odpovědí všech pěti respondentů tedy vyplývá, že asistent by měl především:

- Umět pracovat a spolupracovat pod vedením pedagoga.
- Měl by znát potřeby žáků, ke kterým byl určen.

Problematiku spolupráce určují jako zásadní. Někteří respondenti mají negativní zkušenosti se vzájemnou spoluprací s asistentem. Když došlo k výměně asistenta, problémy již nebyly. Z toho je velmi patrné, že se jedná o velmi úzkou spolupráci dvou osob, kdy je zapotřebí dobře zvládnutá vzájemná komunikace a respekt.

Na tuto otázku velmi úzce navazuje otázka týkající se spolupráce pedagog–asistent.

Otázka číslo 4: Jaká je vaše spolupráce s asistentem pedagoga?

Z rozhovorů vyplývá, že všichni respondenti mají negativní zkušenost se spoluprací pedagog–asistent. Jako nejčastější příčina špatné spolupráce bylo uváděno asistentovo nerespektování pokynů pedagoga. Někteří asistenti podle pedagogů nejsou na děti naladěni a neumí si k nim vytvořit vztah.

„... co mám tuto asistentku, tak už dobrá... umí pracovat podle pokynů a srovnat třídu tak, abych se mohla věnovat těm, co to potřebují.“ (4)

„... mám ve své třídě zhruba 5 asistentů, už ani kolikrát nevím, kdo u mě má být, protože se různě střídají, když někdo onemocní tak za něj zaskakují... protože se jedná o volnočasovou aktivitu, nelze skloubit jednoho asistenta s rozvrhem hodin třídy... proto jich tu mám tolik. Ke každému dítěti jeden asistent i po dobu obědů... každé asistent je jinej, každé má svůj způsob práce, někdy musím naznačit, že je vhodný, aby ten asistent zakročil... někteří asistenti jsou hodně benevolentní, což já teda zase jako nemusím... každé máme jinej styl práce... já vyžaduju od dětí plnit pravidla, a v tomhle je to někdy těžký s tím asistentem, protože on jim něco dovolí a já jim do toho nechci moc zasahovat...“ (1)

„... má bývalá asistentka byla skvělá, byly jsme naladěny na stejnou vlnu. Nemusela jsem jí nic říkat, stačilo mít snad jen myšlenku a hned jsme ji společně realizovaly. To bylo opravdu super. Měly jsme hodně společného, názory, požadavky na děti a prostě jsme se naprosto shodly. Teď mám jinou a lidsky není problém, ale jen pracovní to není ono, musím ji víc úkolovat a né vždy to dělá, ale snaží se a už se to hodně zlepšuje. Možná se přede mnou stydí... nevím“ (5)

„... naprosto úžasná, asistentka byla i inteligentní a uměla s dětma hezky vyjít, pochopila, co se po ní chce, byla i aktivní. Vymyslela třeba věci na výtvarku... já byla velice spokojená...“ (2)

„... když si lidé sednou a je důvěra, tak ta spolupráce je naprosto úžasná. Má bývalá asistentka mi hodně pomáhala, i věcmi jako třeba vedení třídního fondu. Ale také když byl problém s některým žákem a jeho rodiči, mohl pomoci uvést informace tak, jak je viděla, musím říci, že mi byla velkou oporou v komunikaci s rodiči...“ (3)

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že všichni respondenti si prožili negativní zkušenost se spoluprací asistenta pedagoga, jak již bylo patrné v otázce číslo 3. Jestliže je však vzájemný vztah v pořádku, spolupráci si velmi pochvalují a vyžadují.

Otázka číslo 5: Jak vnímáte přítomnost asistenta ve Vaší třídě?

Jak je patrné z předchozích otázek a odpovědí na ně, přítomnost asistenta pedagoga hodnotí všichni pedagogové velmi pozitivně. Někteří respondenti dokonce uvádějí jeho přítomnost jako nutnost.

„... v tomhle počtu dětí je to potřeba a i tak že tu mám tolik asistentů najednou, tak je stejně poznat, že přítomnost tolika integrovaných dětí je na úkor ostatních... a mě je to líto, ale bez asistentů by to tu nešlo, to bych tady běhala jen za těma třema dětma, kteří nutně vyžadují naši pomoc...“ (1)

„... když bych tu asistentku neměla, tak 8 integrovaných dětí, při celkovém počtu 14 dětí, prostě nezvládnou. Ty problémy dětí jsou tak heterogenní a tak výrazný, že sama zvládnou maximálně hodinu. Jedno dítě mi pravidelně utíká ze třídy, že jde prostě domů. Když se takhle rozhodne, běháme za ním skoro celá škola, některé děti musíme krmit, počůravají se. Když bych měla všechno tohle dělat sama, nic jiného už bych nezvládla...“ (5)

„... i když byla o dost ráznější a přísnější než já, děti ji měli velice rády a říkaly jí Marto, ona uměla dobře vycítit, co ty děti potřebují...“ (2)

Z rozhovorů také vyplývá, že zatímco se asistent věnuje činnostem, které pedagoga od přímé práce zdržují, může se učitel plně věnovat potřebným žákům. Celkově však v přítomnosti asistenta pedagoga mají všestrannou oporu.

Otázka číslo 6: Pozorujete nějaké zpětné vazby na přítomnost asistenta pedagoga, iaké?

V této otázce se opět všichni respondenti shodli v tom, že přítomnost asistenta má rozhodně pro třídu přínos. A to nejen při práci s integrovanými či jinak z nevýhodněnými žáky, ale i v opoře pedagogů jako takových. Učitelé, kteří využívají služeb asistenta, si velmi pochvalují pomoc při organizaci výuky. Mohou zařazovat více různých skupinových aktivit, oživovat výuku exkurzemi, věnovat se více individuálně dětem. A to

nejen výukově slabším, ale také nadaným, kterým je třeba připravit individuální výukový plán.

Otázka číslo 7: Jsou nějaká pozitiva a negativa v přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě?

Jako výrazně pozitivní vnímají dopomoc při organizaci výuky. Možnost skupinové, či individuální práce s žáky. Pomoc při přípravě pomůcek, u mladších žáků výrazná pomoc se sebeobsluhou. Pomoc při zvládnutí požadavků školy u dětí s pomalým pracovním tempem, u bázlivých dětí s překonáním strachu a separaci od rodičů. Jednoznačně pozitivně hodnotí organizování akcí mimo školu, doprovod při přemísťování ze školy např. do divadla, apod.

Jeden z respondentů zdůraznil potřebu asistenta při hodinách tělesné výchovy:

„... ty děti se téměř nehýbou, každý pohyb je pro ně problém. Některé cviky jako kotrmelce se opravdu bojím s dětma dělat, protože by si mohly ublížit... U mladších dětí je třeba pomáhat i s rozcvičkou... neumějí ani běhat, rozběhnou se a prostě najednou upadnou na zem. Nemít asistentku, musím celé třídy zrušit hodinu tělocviku a ošetřovat bolavé koleno...“ (5)

„... ona mi byla prostě po ruce, zapisovala známky, připravovala pomůcky, chodila kopírovat, pomáhala zdobit třídu a z pedagogických činností byla velkou oporou žákům s IVP, cizincům nemluvičům...“ (2)

„... mám tu několik cizinců, převážně samé nemluviče. Bez asistentky bych neudělala vůbec nic, protože oni opravdu neumějí vůbec česky...“ (4)

„... pozitivní je ta celková opora, kterou v asistenci mám. Pomoc s pomůckami a organizací výuky.“ (3)

Jako negativní konstatují všichni zcela shodně neustálý hluk a šum ve třídě. Přestože se asistent snaží po třídě pohybovat velmi potichu, žáci, kteří mají obtíže s koncentrací, se nechávají snáze vyrušit. I když individuální pomoc s potřebnými žáky vítají, jedná se zároveň o nepříjemné vyrušování a neustálý hluk. Pro učitele bývá občas obtížné rozpoznat, kdy se jedná o hluk individuální práce asistenta, nebo rušení žáků. Zvláště jedná-li se o výklad nové látky a učitel je do výkladu plně zabrán.

„... jako negativa, rozhodně pro toho učitele je to rušivej element. Na jednu stranu pomáhá, ale na druhou je to rušivej element. Ty tady něco děláš, ona ti tady chodí, tam jde říct něco tamtomu dítěti, pak ty něco povídáš a skončíš a nevíš, co jsi řekla...“ (2)

„... nejhorší je neustálý šum ve třídě. Děti, které potřebují dopomoc asistenta, mají převážně potíže v českém jazyce a to je šílený. Hlavně v hodinách čtení, kdy s dětma čteme nahlas a hlavně tyhle malinký mají hodně jemný hlásky. Integrovaní žáci mluví často nahlas, neumějí šeptat, mají potíže s porozuměním, mnohdy i se sluchem. To se pak stává, že jen dělám pšššt... a pak zjistím, že to jsou oni...“ (5)

„... neustálý hluk a šum...“ (3)

„... pokud máš za asistenta člověka, se kterým si neseďneš a musíš s ním pracovat. A kdyby měl aspoň i nějaký vztah k dětem, ale když máš asistenta, který stojí a celý den nic nedělá, a ještě nemá, nebo neprojevuje vztah k dětem, je to špatný...“ (1)

Z odpovědí opět vyplývá, že k dobré spolupráci a kladnému vnímání asistenta ve třídě je opět dobrý mezilidský vztah a umění kooperace pedagog–asistent. Pokud tato kooperace funguje, vytvoří si i žáci k asistentovi přátelský vztah. Jako výrazné negativum opět hodnotí případnou špatnou vzájemnou spolupráci a nově se zde objevuje hluk a neustálý ruch, který úzce souvisí s častým pohybem asistenta ve třídě. Individuální pomoc asistenta pedagoga je založená na přímém vztahu žák–asistent–pedagog. Zamezit hluku a drobnému rušení se nejspíš zcela nedá.

Respondenti se převážně shodli, že asistenty s žáky posílají třeba pracovat na chodbu, kde pro tyto žáky vytvořili individuální pracovní místo. Zároveň se však také shodují, že toto není šťastné řešení. Především proto, že nemají nad žáky a výukou kontrolu. To nás opět přivádí k potřebě dobré spolupráce a vzájemné důvěry.

„... no když už mám pocit, že nevím jak zklidnit děti, musím Báru poslat na chodbu, ale radost z toho nemám. Ty podmínky tam nejsou vhodné. Jenže mít je tady celý den, tak zešlím a přijdu o hlas. Myslím, že děti to musejí vnímat podobně...“ (5)

„... posílám ji na chodbu, protože někdy mám pocit, že jsem blázen! Mají tam světlo od prosklených dveří a připravené pracovní místo.“ (2)

„... někdy nechám asistentku pracovat se třídou a sama jdu na chodbu si děti individuálně poslechnout. Jinak chodí na chodbu asistentka.“ (4)

Otázka číslo 8: Kolik je Vám let?

Odpovědi jsou patrné z Grafu 1.

Průměrný věk tázaných respondentů je 44,2 let.

Otázka číslo 9: Kolik let učíte?

Odpovědi jsou opět patrné z Grafu 1.

Celkem všech pět dotázaných respondentů má praxi 96 let, to odpovídá průměru 19,2 let na jednoho respondenta. Průměrný věk, kdy se dotázaní respondenti začali věnovat pedagogické činnosti, byl 24,8 let.

10.2 Odpovědi skupiny B – asistenti pedagoga

Otázka číslo 1: Ve které třídě děláte asistenta pedagoga?

Všech šest respondentů má konkrétního žáka, ale přesto pracují napříč prvním i druhým stupněm základní školy. Jestliže některý z asistentů onemocní, dochází k přesunu asistentů k nejvíce potřebným žákům.

Čtyři respondenti pracuje na prvním stupni, tedy 1. až 5. třída.

Jeden respondent pracuje částečně na prvním a částečně na druhém stupni základní školy, tedy 2. a 6. třída.

Jeden respondent pracuje s žáky pouze na druhém stupni základní školy, tedy v 6. a 7. třídě.

Otázka číslo 2: Kolika žákům a z jakého důvodu jim/jemu děláte asistenta pedagoga?

Zde všichni dotázaní odpovídali, že jsou sice primárně určeni k jednomu, či dvěma žákům určité třídy, ale během jejich pobytu v konkrétní třídě pracují i s ostatními žáky podle potřeby a pokynů pedagoga. Někteří mají práci rozdělenou mezi více žáků různých tříd. Mimo záznam zaznělo, že to není úplně šťastné řešení. Hůře se vzájemně navazuje vztah asistent–žák. Někteří žáci mají dokonce i dva asistenty, kteří se u něho v průběhu týdne střídají. To vidí jako komplikaci především u žáků s poruchou chování.

„... jako že momentálně, jo? Tak momentálně tři žáci. Převážně na druhém stupni. Jedné dívce v sedmičce pomáhám se čtením, ta špatně vidí. V šestce jsem byla poprvý tenhle týden, u kluka který podle mě moc pomáhat nepotřebuje a v 1. B, tam jsem kvůli jednomu klukovi, kdyby něco, ale zatím zvládá, co sem viděla tenhle týden...“ (8)

„... teďka ve 4. A... Tam je Karel. On má všechny dysfunkce, on se špatně učí, špatně slyší a sociálně se špatně orientuje... Ale v té třídě jsem sice primárně pro něj, ale nejsem jenom pro něj. Tam je spousta cizinců i českých dětí, který prostě zloběj a potřebujou moji pomoc... prostě zloběj, jsou nepozorný, to učení je moc nezajímá... no a na druhém stupni jsem taky do ledna dělala, tam jsem byla v 6. A a taky v 7. třídě u Lindy.“ (6)

„... no já sem v 1. třídě, u klučiny s ADHD, agresivitou a střední mentální retardací. Ale ve třídě je ještě jedna asistentka pedagoga pro celou třídu. Vzájemně se doplňujeme.

Někdy se stane, že Adam je opravdu hodně divokej a tak mi ho pomůže zklidnit, já zas když mám prostor, pomáhám se třídou. Ale jinak jsem opravdu v 80% pouze pro něj. Teda při vyučování. V družině už ne...“(11)

„Oficiálně jsem byla přidělena k jednomu chlapci s poruchou chování, SPU, nízkou frustrační tolerancí, zvýšenou impulzivitou..., v průběhu roku byl do třídy přeřazen ještě jeden chlapec, který má schváleného asistenta. Ve třídě máme několik dětí s integrací a IVP. Primárně se tedy věnuji dvěma žákům, v případě, že není nutná má intervence u těchto dvou, věnuji se zbytku třídy... zejména těm žákům, kteří mají nějaké SPU.“ (9)

„... v šestce, pětce a první. Takže třem, v šestce to byla Linda, v pětce je to kluk, který žádnýho asistenta nepotřebuje. Je spíš asociální, aby ho někdo nevyužil. Tam v tý pětce jsem byl z důvodu, že nezvládaj dělat nic samostatně, prostě na to nemaj kapacitu...a pak pomáhám i celé třídě, na to že je jim kolem 12-14 let jsou schopný po sobě i po učiteli klidně hodit židli...“ (5)

„... na bývalé škole jsem dělala asistenta v programu „Začít spolu“, kde je asistent pedagoga a asistent pro celou třídu, zároveň jsem dělala asistenta u poruchových dětí. Jako jsou poruchy učení, dyskalkulie, dyslexie... Vždy to bylo pouze na prvním stupni.“ (7)

Mezi nejčastějšími důvody přidělení asistenta pedagoga jsou jednoznačně poruchy chování a koncentrace, dále počet žáků ve třídě. Vyšší ročníky jsou převážně v počtu 28-30 žáků na jednoho pedagoga. Dalším důvodem asistentské dopomoci je zastoupení žáků cizinců, kteří mají výrazné jazykové bariéry. Někteří tito žáci nastoupili například rovnou do 3. ročníku s nulovou znalostí českého jazyka. Dále jsou to specifické poruchy učení.

Z úryvků rozhovorů také vyplývá, že asistenti jsou přizváni i k žákům, kteří nemají žádné zásadní poruchy, pro které by byl doporučen asistent pedagoga, ale jejich vzdělávací výsledky jsou výrazně pod normou a je třeba jim dopomoci probíranou látku předložit pro ně pochopitelným způsobem. To se týká především chlapců v páté a šesté třídě.

Otázka číslo 3: Jak na Vás žák / žáci při práci reagují?

V této otázce se všichni respondenti shodují, že na ně žáci reagují především pozitivně. A to nejen ti žáci, ke kterým jsou přednostně přiděleni, ale i ti ostatní ve třídě.

„Žáci mě přijali kladně, bez problému, sami se na mě neváhají obrátit. Ostatní děti ve třídě jsou zvyklé, že se mezi nimi v hodinách pohybují a také jsou seznámené s tím, že ve třídě jsou děti, které potřebují speciální péči a dopomoc. Při práci se snažím ostatní

nerušit. Nemají problém se na mě obrátit v případě, že mají pocit, že jim mohu s něčím pomoci... jak v hodině, tak i o přestávce.“ (9)

„... myslím, že dobře. My jsme totiž nastupovali do první třídy všichni společně. V té době nikdo nikoho neznal, děti nezažily, jak to chodí v normální třídě, takže jim to přišlo podle mě přirozený. Co se týče Františka, tak jsem předem věděla, že se zajímá o techniku, takže jsem se něj připravila... jinak když kluci měli o přestávce problém, přišli, nebo holky chtěly něco, přišly za mnou, nebo prostě jen tak pokecat. Děti věděly, že můžou kdykoliv jít za mnou, nebo za paní učitelkou.“ (8)

„... reagoval na mě dobře, my jsme se již znali z klubovny...“ (6)

„... jo, Adam mě vzal dobře, věděl, že jsem tu pro něj. Ostatní děti se mnou problém taky neměly. Protože jsem jim odpoledne dělala vychovatelku v družině. Tam měl spíš problém Adam. Ten totiž nechápal, proč už se mu najednou nevěnuju stejně jako dopoledne...“ (11)

„... reagovali na mě dobře. Spíš si neumím představit, jak by to ve třídě vypadalo, kdybych tam nebyl. Hlavně na tom druhym stupni, kde jsou ti žáci už docela dost divoký, hlavně kluci...“ (10)

„... pro ty děti to byla samozřejmost, u tohoto vzdělávacího programu asistent pedagoga prostě je.“ (7)

Z úryvků odpovědí respondentů je jednoznačně patrné, že děti přítomnost asistenta ve třídě vnímají pozitivně. Respektují ho jako druhého učitele, cítí v něm oporu a považují ho za učitele-kamaráda.

Otázka číslo 4: Jaká je Vaše přesná náplň práce včetně hodinové dotace?

Všichni dotazovaní respondenti mají ve smlouvách uveden plný úvazek, ale uvádějí, že primární je výuka. Tedy, během vyučování se věnují potřebným žákům. Hodinová dotace asistování úzce souvisí s rozvrhem žáků jednotlivých tříd. Poté co je vyučování ukončeno, přecházejí do školní družiny, nebo do školního klubu. Kde se buď dále věnují asistentské činnosti, vychovatelkám školní družiny, kde jsou žáci se speciálními vývojovými poruchami.

Jeden respondent po vyučování přechází do školního klubu, který vede. Z toho tedy vyplývá, že není přesně stanovena hodinová dotace asistování. Dále z toho jasněji vychází důvod, proč se u jednoho žáka střídají i dva asistenti. Důvodem je vysoká zátěž školní družiny a školního klubu. Kde se tyto děti velmi výrazně projevují.

„... no já jsem celý vyučování u Adama, pak po zvonění v 11:40 okamžitě přebírám celou třídu a jako vychovatelka s dětmi odcházím na oběd a do družiny. Tedy 20 hodin asistence, 20 hodin družina... Když jsem u Adama, musím mu upravovat všechna zadání. Pro svoje poruchy hned nechápe, co se po něm chce. Takže mu i vyrábím různé pomůcky, který jsou dělaný čistě pro něj a na konkrétní učivo, aby to co nejvíc pochopil... jinak jsem při ruce druhé asistence a paní učitelce, když druhá asistentka supluje v jiné třídě. Adam to beze mě ve třídě nezvládá, proto si o další práci říkám vždycky, když vím, že je buď v pohodě, nebo není zrovna žádoucí, abych u něj seděla. To je, když má třeba záchvat vzteku a vydírá mě... Mám super učitelku, dobře se shodneme, mám její plnou důvěru. Nechává mě hovořit i s rodiči Adama. Taky chodím jako doprovod na různé akce.“ (11)

„... to se přesně nedá určit, dokud je vyučování, asistuju, po vyučování jsem vždy v družině, ale kolik hodin to má být, nevím. Když odpadne učitel, tak učím. Když odpadne jiný asistent tak asistuju za něj, když už já mám bejt v družině... Jinak pomáhám všude tam, kde je třeba. Když je František samostatný, tak si o práci řeknu. Kopíruju, zdobím nástěnku, něco stříhám... Mám dozory na chodbách, doprovázím na třídu na akce, do divadel a podobně.“ (8)

„... já když zrovna neasistoval, tak jsem hodně suploval v jiných třídách, nebo jsem přímo i vyučoval němčinu na druhym stupni. Jinak Lucce jsem pomáhal s přepisem, pomáhal v zeměpise vyhledávat v mapách. Používala velké lupy, ty jí hodně pomáhaly. Ještě jsem ji měl pomáhat s orientací a soběstačností, ale v tomhle byla v pohodě. Nechtěla to... no a pak jsem pomáhal i s celou třídou. Ty kluci jsou fakt divoký, ta učitelka by to tu podle mě sama nezvládla. Když potřebovala pomoct s přípravou, tak jsem jí taky pomáhal.“ (10)

„U obou chlapců je těžko předvídatelné, které konkrétní situace v nich dokážou vyvolat například záchvat agrese, na druhou stranu jsou situace, které už máme ozkoušené, které fungují jako roznětka a snažíme se jim předcházet. Žákům v hodinách dopomáhám zejména v situacích, které souvisí s jejich diagnózou SPU... dovysvětluji, pomalu opakuji, ukazuji... také podávám psychofarmaka. 1x týdně se věnuji malé skupince dětí... maximálně 8 dětí..., se kterými máme domluvené grafomotorické, logopedické a čtecí chvílky... přibližně na 20 minut. Celková hodinová dotace... ve své kmenové třídě... 24 hodin týdně plus 6 hodin odpoledne v družině jako asistentka.“ (9)

„... pomáhám ve 4. A u jednoho chlapce. Tím, že má snad všechny možný poruchy tak mu různě dopomáhám, jak mi učitelka řekne. Jinak dělám ve třídě vše co je třeba...“

pomáhám zklidnit ostatní, dělám doprovod na akcích... dokonce i zapisuju známky, dělám nástěnku...“ (6)

V podstatě se zde všichni asistenti shodují, že primární je potřeba dopomoci žákům tak, aby výuka pro ně byla co nejsrozumitelnější, dále jsou velkou oporou pedagogům a vychovatelům, v jejichž třídách působí. A to nejen z pedagogického, ale i nepedagogického hlediska. Dále všichni asistenti uvádějí, že chodí s pedagogy na akce pořádané mimo školu. A to i se třídami, kde jako asistenti nepůsobí.

Otázka číslo 5: Vidíte přínos při práci s žáky, ke kterým jste určený(á)?

„Ve třídě je má přítomnost určitě znát, takže momentální přínos určitě vidím. Jiná otázka je, jak budou tito dva žáci fungovat například po ukončení základního vzdělávání, vzhledem k velké impulzivitě, často konfliktnímu chování a agresi, nejen slovní, kdy nebudou mít vedle sebe asistenta, tlumícího hrany mezi jím a okolním světem, nedokážu říci...“ (9)

„Rozhodně, Adam je snaživý a díky individuálnímu přístupu učí se stejné věci jako děti ze třídy, není mu zatím třeba v ničem ulevovat. Sám by nezvládl nic, a paní učitelka by jeho chování v tom počtu dětí co má nedokázala zvládnout. I když tam má asistentku pro třídu, tak by to zas bylo na jejich úkor.“ (11)

„Je to znát hodně, ale to spíš v případě ostatních dětí. Mám pocit, že třída je klidnější, když tam jsem a pomůžu učitelce, když mě potřebuje“ (7)

„Přínos jednoznačně ano, a to nejen vůči Lucce, ale i vůči učitelce, prostě si myslím, že zvlášť na druhém stupni by učitelé měli být ve třídě dva...“ (10)

„... no já nevím, já myslím, že moc ne, ale učitelce jo...“ (8)

U těch žáků kde jsou výrazné poruchy chování spojené s poruchou koncentrace, nebo specifické poruchy učení, se všichni respondenti shodli na tom, že přínosem určitě jsou. U žáků, kteří jsou na vrcholu svých možností, přínosem asistent není, asistenti si myslí, že by spíš byli užitečnější u jiných žáků.

Otázka číslo 6: Jaká je spolupráce s vyučujícím pedagogem?

„S kmenovou třídní učitelkou je spolupráce velmi dobrá... na všem, co se týká těchto dětí, jsme se zatím vždy dohodly, i tok informací mezi námi o těchto dětech, funguje bez problémů.“ (9)

„... třídní učitelka je výborná, ve všem se spolu shodnem, perfektně funguje vzájemná komunikace“ (11)

„Bez problémů.“ (7)

V této otázce se všichni respondenti shodli, že problém s pedagogy nemají. Mimo záznam mi jeden respondent sdělil, že problémy s předešlým pedagogem měl, ale poté, co došlo ke změně třídy a tím změny kmenového pedagoga, vše se vyřešilo.

Dobrou spolupráci spatřují i ti respondenti, kteří pracují především na druhém stupni základní školy.

Otázka číslo 7: Jaké je Vaše vzdělání?

Dva respondenti uvedli úplné středoškolské vzdělání s maturitou. Tři respondenti jsou studenti vysoké školy, dva z nich mají titul Bc. Jeden respondent má úplné magisterské vysokoškolské vzdělání. Tři respondenti z šesti mají pedagogické vzdělání, jeden pedagogické vzdělání dokončuje. Jeden respondent má vzdělání čistě ekonomického zaměření.

Otázka číslo 8: Kolik let pracujete jako asistent pedagoga, nebo jako pedagogický pracovník?

Odpovědi jsou patrné z Grafu 2.

Otázka číslo 9: Jsou nějaká negativa na Vaší práci, případně jaká?

„Někdy bych řekl, že je asistent u žáků, kteří ho úplně nepotřebují, nebo spíš nevyužijou. Prostě, když na to nemá, tak asistent už mu nepomůže...“ (10)

„Mrzí mě, že ta práce nenašla pochopení u rodiny. S Adamem jsme udělali velký kus práce, i přes diagnózy co má, postupujeme se třídou. Stačilo by jen trochu spolupráce s rodinou a Adam mohl zůstat na škole. Takhle jde do speciální školy, tam to pro něj bude krok zpět...“ (11)

„Někdy je to samozřejmě náročné... bezmála třicet dětí ve třídě, se kterými trávím čas i o přestávkách... kde je vysoká hladina hluku. Naštěstí ale výrazně převažují pozitiva.“ (9)

„Jsme neustále v hluku, a mnohdy přesně nevíme, co budeme přesně dělat, když je někde nějaká díra, posílají se asistenti. A to u mladších dětí je problém, zvláště když je třeba navázat důvěrný vztah...“ (7)

„Někteří rodiče si myslí, že když je asistent u jejich žáka, nemusejí se už o nic starat. Prostě vše hodí na něj. Mají pak na mě nesmyslné požadavky, jako kontrolovat mu školní pomůcky, odpouštět kázeňské přestupky... Do určité míry určitě, ale nesmí si dovolit vše.“ (8)

„... ono se to nezdá, ale je to dost náročné. Celé dopoledne jsem u žáků, pak zazvoní konec vyučování a já hned беру děti do družiny a na oběd. A v družině máme sice rozpisy, ale my nemáme prakticky volno ani na oběd. A to nemluvím o financích, ty jsou dost mizerné...“ (10)

„Nejhorší je, že nemám ani chvilku oddechu. Adamovi zkracuji poslední vyučovací hodinu a chodím s nim na oběd. On si tam prohlíží knížky a já mám aspoň chvilinku se najíst. Protože se zvoněním se ze mě stává vychovatelka a jsem s dětma v družině. Na oběd s nima sice chodím, ale nemohu se najíst, protože pomáhám s výdejem obědů a likvidací použitého nádobí.“ (11)

„... jsme bez volna, fungujeme při vyučování, máme neustálé dozory a suplujeme. Přesčasů je dost, ale není, kdy si je vybrat.“ (7)

„... špatné finanční ohodnocení, my jsme v práci prakticky pořád, není kdy si vybrat volno za přesčasy a proplatit nám to nelze.“ (8)

„Rodiče se ke mně nechovají vůbec hezky, jasně mi dávají najevo, že na mě škole přispívají... jednou mi to dokonce řekl i můj prvňáček, kterému jsem asistovala. A to mě asi mrzelo ze všeho nejvíc...“ (11)

Z odpovědí respondentů jasně vyplývá, že mají výrazně mnoho přesčasových hodin, ale díky neustálým personálním nedostatkům si nemají jak tyto přesčasy vybrat. Díky velmi omezeným financím mnohdy ani není možnost proplácení přesčasů např. formou zvýšení odměn a podobně.

Další negativa spatřují ve vnímání pozice asistent pedagoga jako takové. A to především ze strany rodičů konkrétních žáků. Asistent má ve třídě působit jako podpora žákům a pedagogům. Nikoli však rodičům. Mnozí rodiče přítomnost asistenta tak vnímají jako osobu, která dokáže zaplnit nedostatky jejich dítěte. Případně, že zastane veškerou práci, ke zvládnutí školních povinností a oni již pak nemusejí doma s žáky nijak pracovat.

Otázka číslo 10: Důvod výběru povolání asistent pedagoga?

U této otázky se v podstatě respondenti opět shodli. Převážně se po ukončení školy neúspěšně ucházeli o zaměstnání. Dva respondenti pozici asistenta pedagoga získali například tím, že pocházejí z rodin, kde je alespoň jeden z rodičů pedagog, a proto se jim naskytla příležitost vykonávat tuto funkci.

Dva respondenti se rozhodli na základě kladného vztahu k této práci, pokračovat ve studiu pedagogického zaměření.

Jeden respondent má tuto pozici jako práci při studiu vysoké školy, ekonomického zaměření.

„... tak chtěla bych tu ještě příští rok bejt, ale pak si hledat něco v oboru, kterej studuju...“ (6)

Jeden respondent má vysokoškolské vzdělání pedagogického zaměření - speciální pedagogiku. Se zaměstnáním je spokojen. K této práci ho prý *„přivedla šťastná náhoda“*.

Jeden respondent má střední pedagogické vzdělání, a s prací asistenta je spokojen.

11 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

11.1 Vyhodnocení části A – pedagogové

Tato výzkumná část se zabývala pohledem pedagogů na přínos přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě. Které konkrétní činnosti asistenta pedagoga jsou nejvíce přínosné?

Dají se shrnout do dvou oblastí:

- 1) Individuální dopomoc žákům integrovaným, s IVP nebo jinak znevýhodněné.
- 2) Pomoc pedagogovi při organizaci vyučování.

Vyhodnocení výzkumu:

- 1) Pedagogové se jednohlasně shodli, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, u žáka integrovaného, s IVP, či jinak znevýhodněného, vítají.**

Zdůvodnění:

Důvod, proč pedagogové vítají přítomnost asistenta u žáků se SVP? Především z vysokého počtu žáků na pedagoga. A zvyšující se neukázněnost žáků. Pedagog, který se musí individuálně věnovat potřebným žákům, nemůže zaměstnat zbytek třídy. Žáci na tento prostoj reagují zvýšenou nekázní a hlukem. Dále není v jeho silách postupovat s žáky v učivu dle plánu. Pokud se však rozhodne pro opačný postup, tedy dát přednost třídě, potřební žáci nedostávají rovnocenné vzdělávací možnosti, prospěchem se propadají a na své znevýhodnění opět reagují změnami v chování. To v tomto případě bývá rezignace na vzdělávání a nerespektování školy jako instituce.

- 2) Pedagogové se i v této otázce jednoznačně shodli, že asistenta využívají také při organizování vyučování a je tedy pro ně jeho přítomnost velkým přínosem.**

Zdůvodnění:

I v této otázce je zásadní problematika vysokého počtu žáků na pedagoga. Rozdílné pracovní tempo, žáci se specifickými vývojovými poruchami potřebují více individuální péče, mnohdy založených na výrobě speciálních pomůcek. Dále je asistent potřeba při zajišťování bezpečnosti při školních akcích, pořádaných mimo školu. Díky přítomnosti asistenta pedagoga, jsou pedagogové schopni do výuky zařadit více různorodých činností, například ze zážitkové pedagogiky, které výrazně obohatí výuku a tím zvyšují její efektivitu. Tyto činnosti jsou velkým přínosem zejména pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Závěr výzkumné části A – pedagogové

Přítomnost asistenta pedagoga je ve třídě jednoznačným přínosem.

11.2 Vyhodnocení části B – asistenti pedagoga

Část B byla zaměřena na pohled samotných asistentů pedagoga. V této části byla položena otázka, která se dělí na tři části:

Pro koho je přítomnost asistenta pedagoga největším přínosem?

- 1) Žákům v rámci integrovaného vzdělávání.
- 2) Celé skupině žáků tedy třídě.
- 3) Samotným pedagogům.

Vyhodnocení výzkumu:

- 1) V této otázce se asistenti shodli, že přínos žákům je jednoznačný. Dále tvrdí, že jsou tací, kteří dopomoc potřebují více, jiní méně.**

Zdůvodnění:

U žáků integrovaných by bez jejich dopomoci výuka neprobíhala plnohodnotně, především z důvodu vysokého zatížení pedagoga počtem žáků ve třídě. Žáci, u nichž takový přínos v individuální dopomoci není, může být dán zejména vysokou heterogenitou diagnóz v kombinaci osobnostními rysy jednotlivých žáků. Další roli zde může hrát i fakt nejednotného systému asistování u potřebných žáků. Tito žáci nemají režim přímé spolupráce správně zafixovaný a mnohdy na každého asistenta reagují jinak.

- 2) V otázce se shodli všichni asistenti. Přítomnost asistenta pedagoga má na třídu jednoznačně pozitivní vliv.**

Zdůvodnění:

I zde je to opět problematika vysokého zatížení pedagoga a to nejen vysokým počtem žáků, ale také žáků se specifickými vývojovými poruchami a také poměrně vysokým zastoupením dětí cizinců. Převážně asijské národnosti, u kterých je výrazná jazyková bariéra. Shodují se, že ve třídě je přátelštější a klidnější klima, žáci lépe spolupracují.

3) V této otázce se opět všichni dotázaní asistenti shodli, že jejich pomoc je pro pedagogy výrazným přínosem.

Zdůvodnění:

I v této otázce narážíme na narůstající počet žáků se specifickými vývojovými poruchami. Pedagog pro tyto žáky připravuje materiály, které jsou uzpůsobené jednotlivým žákům, další nepedagogické činnosti, které je třeba zajistit pro optimální chod třídy, může bez problému zastat asistent pedagoga, zatím, co se pedagog věnuje výuce. Také se někteří respondenti zmiňují o narůstající agresi žáků a to nejen vůči vrstevníkům, ale i vůči pedagogům a to zejména na druhém stupni základní školy. To je další důvod, proč by podle asistentů měly být v jedné třídě pedagogové dva. Učitel a asistent pedagoga.

Závěr výzkumné části B – asistenti pedagoga

Asistenti pedagoga spatřují svou přítomnost ve třídě jednoznačně potřebnou.

12 KAZUISTIKY

Adam, 8 let, 1. třída základní školy

Diagnóza: ADHD syndrom, hyperkinetický syndrom, lehká mentální retardace. Medikace Ritalin 2 x 1,5 tablety denně.

Adámek žije v rodinném domě se svou matkou, otcem, babičkou a těžce nemocným dědečkem. Adam sourozence nemá. V domku s nimi bydlí pes vlkodav Eda. Matka je středoškolsky vzdělaná, otec má pouze základní vzdělání. Babička kdysi pracovala jako vedoucí cukrářka ve špičkových hotelích v Praze. Dědeček onemocněl leukémií a je upoután na lůžko v domácí péči.

Rodiče Adama jsou velmi zaměstnaní podnikatelé, proto vyžadují pro chlapce odpolední školní družinu. Babička příliš zájmu o rodinu neprojevuje, dědeček se na chodu domácnosti ze zdravotních důvodů neúčastní.

S asistentem pedagoga již do první třídy nastoupil. Od prvního dne ostatní žáci věděli, že Adam je kamarád, který je sice velmi šikovný, ale jsou některé věci, při kterých bude od asistentky potřebovat pomoc. Děti ho přátelsky přijaly.

Adam je velmi snaživý a přesto, že má naměřené IQ v pásmu lehké mentální retardace, je mnoho věcí, které si uvědomuje. Velmi silně si uvědomuje svou odlišnost hned ve dvou úrovních. A to v úrovni fyzické, kdy ve svém věku měří 135 cm a váží 45kg, a pak v úrovni mentální. Cítí, že nereaguje přesně tak, jak by asi měl, a přítomnost asistenta chápe jako pomocného učitele proto, aby pochopil, co se po něm ve škole chce.

Toto jeho uvědomění má pro něj silnou vnitřní motivaci k zvládnutí všech vzdělávacích obtíží, které má díky svým diagnózám. Tato jeho osobní ctižádost je pro něj hnací motor, ale zároveň mu činí obtíže. V momentě, kdy se jeho výkon nerovná představě, okamžitě propadá pláči, někdy jde ze záchvatu vzteku k agresivitě a ničení věcí kolem sebe. V extrémních případech se obrací k sebepoškozování – silné mačkání paží, tváří a nohou, které vedou k otlakům a modřinám.

Práce s asistentkou: Asistentka sedí s chlapcem v poslední lavici. Pracuje s IVP, které s třídní učitelkou sestavovala na základě doporučení speciálně pedagogického centra. Na průběhu jsou společně předem domluvené a pracují na základě týdenního plánu.

Pracovní harmonogram si nastavila tak, že první vyučovací hodinu si nejprve 5 až 10 minut povídali, aby se Adam vypovídal a naladil na školní prostředí. Poté společně

pracují. První vyučovací hodina je pro Adama nejproduktivnější, proto je schopen pracovat i dvacet minut. Asistentka si na základě jeho individuálních potřeb vyrábí pomůcky takového charakteru, aby probíranou látku pochopil co nejlépe a s trvalým efektem.

Další vyučovací hodinu již jeho studijní výkon pomalu klesá, a proto je třeba ihned po přestávce s Adamem začít pracovat. Druhou vyučovací hodinu je pravidelně matematika, která ho velmi baví a ve srovnání s první hodinou, kdy je český jazyk, projevuje výraznou snahu počítat a dělat stejná cvičení jako děti ve třídě.

Při práci používá jako motivaci širokou škálu odměn. Jako jsou například razítka s dinosaury, které má Adam velmi rád. Za každý splněný úkol dostává do učebnice razítko, dle vlastního výběru. Jestliže je pro Adama den, kdy jeho výkon není dobrý a není možné ho na výuku naladit, staví si s ním asistentka z jeho oblíbeného lega a při tom mu dává různá drobná cvičení a lehké úkoly. Například stavějí společně dům. Asistentka mu řekne, že by se jí líbil komín dlouhý jako od továrny, tak velký aby byl aspoň z deseti červených kostek. Pak si to rozmyslí, a řekne, že by se jí líbil komín, tak o pět kostek menší, kolik že zůstane na komínu kostek? Adam, aniž by si to zcela uvědomoval, na výuku touto formou přistoupí a společně tak procvičují matematiku, ale i český jazyk. To mu zas dává různá písmenková domina, pexesa, určování hlásek podle sluchu apod.

Velmi často společně pracují mimo třídu. Je to dáno především Adamovou velkou hlučností a neschopností šeptat. Jeho hlučnost je náročná především v hodinách českého jazyka.

Po velké svačínové přestávce Adamův výkon klesá velmi rychle, koncentraci udrží maximálně deset minut. Při těchto hodinách je velmi často prvouka, hudební a výtvarná výchova. Prvouku nemá rád. Především z důvodu nedostatečné slovní zásoby a obtížemi v porozumění. Asistentka s Adamem na prvouku častou opouští školní budovu a procházejí se po okolí školy, kde společně názorně nacvičují praktický život a seznamují se s okolním prostředím. Někdy jdou ven až čtvrtou vyučovací hodinu, kdy už Adam z důvodu vysoké únavy není téměř schopen koncentrace. Velmi často se stává, že během poslední hodiny Adam si jde lehnout na koberec s oblíbenou obrázkovou knížkou a při jejím prohlížení usne.

Díky jeho osobnostním předpokladům a velmi citlivého a svědomitého přístupu asistentky, která dokáže učivo nabídnout Adamovi hravou formou, se Adam v současné době učí učivo ve stejném rozsahu jako žáci první třídy.

Asistentka se účastní jednání s rodiči, každý den zapisuje Adamovi deník, navštěvuje s rodinou logopedickou a neurologickou ambulanci, aby měla co nejpřesnější informace a výuku tak mohla Adamovi maximálně uzpůsobit jeho potřebám. Zásadní nevýhoda je ta, že rodina příliš nespolupracuje a nerespektuje doporučení SPC, školy, odborných ambulancí a asistentky.

Adama nechávají v družině až do 15:00, kdy ovšem je asistentka v družině jako vychovatelka a určena tedy všem dětem, ne jen Adamovi. Zásadní problém je v tom, že Adam tuto změnu nechápe a vyžaduje stejnou pozornost, jakou má dopoledne. To ovšem v počtu 30 dětí a náplně práce vychovatelky školní družiny není možné.

Další problém je v zátěži Adama samotného, který by potřeboval po vyučování mít klid a optimální odpočinek. To mu ovšem hlučné prostředí školní družiny nemůže poskytnout a zvyšující únava v něm probouzí vztek, který obrací ke svým spolužákům. Tato agrese se projevuje hlučným nadáváním dětem, fyzickým napadáním, bušením pěstí do dětí, rozbíjením hraček, házením různých předmětů směrem k dětem, apod. Zde hraje také velkou roli jeho výrazná fyziognomie, kdy má na rozdíl od svých vrstevníků v průměru o 20 kg vyšší hmotnost a je o hlavu větší. Jeho síla je téměř shodná se silou dospělého člověka.

Rodina dostávala pravidelné informace od asistentky, od třídní paní učitelky, zároveň od druhé asistentky, která byla ve třídě přítomna. Na základě všech informací, se rodina rozhodla přeřadit Adama do speciální školy a o to od následujícího školního roku.

Adélka, 8 let, 1. třída základní školy

Diagnóza: ADHD, vývojová dysfázie v expresivní složce, oslabení motorické funkce, socioemoční nezralost, negativismus.

SPC doporučilo asistenta pedagoga po celou dobu výuky, aby pomáhal vyrovnávat deficit v oblasti sluchové percepce a řečových schopností, respektování pravidel (poskytuje okamžitou zpětnou vazbu), nácvik seberegulace a korekce nálad (podpora při emočních obtížích).

Adélka žije ve čtyřpokojovém bytě v panelovém domě v jednom z pražských sídlišť, se svou matkou, jejím přítelem, strýcem, babičkou a dědečkem. Celou situaci ještě komplikuje dcera matčina přítele, které je stejném věku jako Adélka a bývá u nich často na návštěvě a v neposlední řadě partnerka strýce, která v bytě nepravidelně přespává.

Matka Adélky byla zaměstnaná jako dělnice, poté byl dlouhou dobu na úřadu práce. Otec Adélky o dceru nejeví zájem. Z matčiných informací vyplývá, že otec matku opakovaně hrubě fyzicky napadal v období těhotenství, aby údajně potratila. Narození děvčátka vedlo k rozpadu vtahu. V rodině působí velmi dominantním elementem babička dívanky. Ta se prý o děvčátko plně stará od jejích 4 měsíců, pro absolutní nezájem matky. Babička je podle informací z rodiny onkologickým pacientem a důchodkyně. Dědeček je příležitostně zaměstnáván jako silniční dělník. Při nepřízni počasí nezaměstnán. Rodina se potácí ve finančních obtížích. Finance na školní potřeby, svačiny a obědy jsou, ale již nestačí pro zájmové kroužky, které by Adélka velmi ráda navštěvovala. Především tanečně zaměřené. Matka je vyučena, prarodiče mají pouze základní vzdělání.

Adélka je příjemná dívka. Má ráda pozornost. Její výchozí rodinné prostředí není příznivé pro její plnohodnotný rozvoj. Preferuje společnost dospělých osob. K těm se až nepřírozeně líská a vyžaduje objímání. Se svými vrstevníky si příliš nerozumí a Adélku její vrstevníci příliš nepřijímají. Neumí s nimi komunikovat, nechová se k nim hezky. Na svůj nízký věk, má úžasnou schopnost na každém člověku najít jeho slabinu již po velmi krátkém čase. Toho pak využívá a do tohoto slabého místa se pravidelně strefuje. To se nejvíce projevuje drobným škozením dětí. Například jim vezme nějakou drobnou hračku, kterou někam schová a pak pozoruje s lehkým úsměvem ve tváři, jak ji hledají. Jindy zas děti vydírá, nebo dokonce vyhrožuje zabitím jejich rodičů.

Adélka si ráda hraje na hry, které zcela neodpovídají dětským hrám. Často si vyhrnuje trička a vyrábí si podprsenku, s oblibou si hraje na porod, nebo na exotickou tanečnici, tak, že si do trička dává kelímky od jogurtů jako, že má ňadra. Dále osahává na intimních místech dívky i chlapce, matka prozradila, že podobné dotyky zkouší i na ni doma. Častá masturbace na veřejnosti – například v průběhu vyučovací hodiny i doma.

Práce s asistentkou: Asistentka pracuje dle pokynů a doporučení SPC, a třídní učitelky a školní poradenské služby. Se kterou konzultuje Adélčiny výrazné výkyvy v chování a učení.

Adélka ráda provokuje a nerespektuje pravidla, Jestliže má možnost někoho „naštvat“, má největší radost, i když je to na její úkor. První vyučovací hodina pro ní začíná přibližně o deset minut později, protože se odmítá připravit na výuku. Poté si začne kreslit do sešitu místo společné práce. Když se společné práce pod vedením asistentky účastní, po chvilce se rozhodne, že ji nedokončí a práci vygumuje. Poté si dopisuje domácí úkol. Asistentka ji usměrňuje a pobízí k práci. Snaží se ji motivovat

volným odpolednem a možností si hrát. Na toto nejspíš nereaguje z důvodu disharmonického rodinného prostředí. Přesto však Adélka školní práci s asistentčinou dopomocí převážně dokončuje. Když má dívka dobrý den, je ochotna si práci jen nechat vysvětlit a je schopna pracovat i samostatně. Její intelektová vybavenost je průměrná. Proto požadavky první třídy by pro ni z tohoto hlediska neměly být problém.

Velké obtíže má především v českém jazyce, kdy výuka probíhá pomocí genetické metody. Genetická metoda je založena na zvládnutém fonematickém sluchu. Děti s vývojovou dysfázií mají výrazné nedostatky v této oblasti. Proto třídní paní učitelka ihned s Adélkou začala výuku čtení nacvičovat pomocí slabik. S asistentkou pak tvoří slova ze slabik. K tomu používají různé hry. Slabikové domino, pexeso, a další. Práce je rozvržena tak, aby v důležitých momentech vyučovací hodiny asistentka s Adélkou pracovala společně se třídou. Především při vysvětlování nové látky. Asistentka si s dívkou látku procvičí. Když pak pomalu procvičuje i celá třída, má asistentka prostor s Adélkou nerušeně číst, trénovat skladbu slov a vět. Adélka tak má vyučování zaplněné neustálými aktivitami, které vedou k zvládnutí školních povinností.

Spolupráce Adélky s asistentkou je přínosná. Bohužel, potřebovala by asistentku i do družiny. Adélka začíná ze školy utíkat. Především v jídelně. Dokáže se nepozorovaně vytrazit paní vychovatelce při cestě do jídelny. Tam pak přijde třeba až po dvaceti minutách, kdy jsou děti již naobědvané. Jindy zas nepozorovaně uteče ze školní družiny a jde si sama kreslit do šatny na zem.

Jan, 6,5 let, přípravný ročník běžné ZŠ

Diagnóza: těžké ADHD

V závěru doporučení SPC se uvádí tato doporučení k činnosti asistenta pedagoga s chlapcem: přítomnost asistenta pedagoga po celou dobu pobytu v ZŠ, dohled při přesunech, vhodné zařazování relaxace, podpora vnímání bezpečného chování k sobě i k ostatním, pomoc s motivovaností při práci, nácvik prosociální komunikace, posilování volných vlastností a vytváření hodnotícího systému, pomoc při snižování impulzivního chování.

Chlapec žije s rodiči v malém bytě 1+1 v panelovém domě, na okraji Prahy. Chlapec nemá žádné další sourozence. Matka je vyučená prodavačka a otec vyučený elektroinstalatér, který pracuje na směny v soukromé firmě. Matka z důvodu péče o chlapce není zaměstnána na plný úvazek, ale jen jako brigádnice v obchodě. Rodina se potýká s finančními obtížemi, byt mají na hypotéku a prakticky pouze jeden příjem.

Příležitostně ji za úplatu vypomáhá najatá chůva s péčí o chlapce, když matka musí do zaměstnání.

Honzík nastoupil do přípravné třídy běžné základní školy. V přípravné třídě je vyučování pouze od 8:00 do 11:40 o maximálním počtu 15 žáků. Výuka zde probíhá formou hry, tak aby postup do první třídy probíhal co nejplynuleji.

Již první den začaly velké potíže s jeho impulzivitou. Honzík nezvládl první uvítací vyučovací hodinu a chystal se utíkat. Samovolné potřeby útěků se opakovaly každý den a to i při školních akcích mimo školní budovu. Během pár dní se u chlapce začala objevovat agresivita a to nejen verbální, ale i fyzická, která byla namířena ke spolužákům i dospělým osobám. S velkou oblibou bral dětem hračky, které vydával za své vlastní, poléval děti vodou z pití a pokřikoval na ně vulgární výrazy. Pro své nekontrolovatelné chování byl okamžitě vyloučen ze školní družiny.

Nepříjemné klima třídy navozoval také jeho neustálý pláč, který nastal vždy bezprostředně po situaci, která se vymykala jeho chápání. Například když děti byly zaměstnány společnou prací, ale Honzík preferoval vlastní hru. Nebo mu při hře byla nabídnuta nějaká hračka, kterou si Honzík okamžitě přivlastnil a považoval za jeho osobní věc. Pláč byl doprovázen výbuchy vzteku s dupáním na místě, bušením pěstí do stolu, házením různých předmětů po dětech. Velké potíže mu činil kolektiv žáků ve třídě, který byl již takto snížen. Ideální pro něj byla detenční místnost, kam musel být pro své výrazné výbuchy vzteku a potřeby útěků s asistentkou odváděn. V této místnosti byla relaxační zóna s hračkami, ve které se okamžitě zklidnil, začal lépe komunikovat a projevoval zájem o další spolupráci s žáky. Někdy si přál zůstat dál izolován s asistentkou, jindy se po pár minutách vrátil zklidněný do třídy a pracoval dle pokynů třídní učitelky.

Jeho výrazná porucha pozornosti se projevovala i v dalších oblastech než jen sociální. Například v sebeobsluze a hygieně. Bylo třeba s ním pravidelně docházet na toaletu, jelikož se pravidelně pomočoval. Doba nutná k vykonání potřeby pro něj byla tak dlouhá, že svou potřebu nikdy úplně nedokončil. Při svačinách musel být zcela v klidu, nejlépe mimo kolektiv, protože nebyl schopen se ve společnosti spolužáků najíst. V případě, že byl na chvíli bez přímého dohledu, do svačiny jen kousl, okamžitě ji uklízel nebo vyhazoval. Na oběd do školní jídelny musel chodit samostatně s asistentkou ještě před ukončením vyučovací hodiny a po celou dobu oběda s ním seděla u stolu a motivovala ho k jídlu. Mnohdy se stávalo, že jídlo odmítal a tak byl matkou, která si pro chlapce chodila hned po vyučování a odváděla jej domů, krmen.

Během pár týdnů se Honzíkova potřeba úteků ze školy výrazně zvýšila. Situace se stala neúnosnou a chlapec byl na 6 týdnů umístěn na diagnostický pobyt na dětskou psychiatrii. Na základě tohoto pobytu byla doporučena okamžitá integrace, dopomoc asistenta pedagoga a medikace Ritalin.

Práce s asistentkou: Asistentka s chlapcem pracovala individuálně, dopřávala mu více pohybu a na základě jeho potřeb mu nabízela různé odpočinkové činnosti. Při vzteku a agresivitě jej dokázala zklidnit pomocí pevného objetí a vysvětlovala mu zásady správného chování. Dopřávala mu více pozornosti, kterou potřeboval na rozdíl od svých spolužáků. Díky velmi citlivému a pohotovému přístupu asistentky pedagoga se Honzíkovo chování ještě v kombinaci s medikací stalo zvládnutelné.

13 POMŮCKY

V závěru této praktické části bude popsána výroba pomůcek, které si asistenti pedagogů vyrábějí na základě potřeb žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se především o podpůrné pomůcky užívané na prvním stupni, zvláště v přípravné a první třídě základní školy. Dále zde budou představeni někteří hlavní prodejci didaktických pomůcek pro žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami je především důležitá názornost. Podpůrné pomůcky vytvářené pro tuto skupinu žáků mají hravý a zábavných charakter. Je tedy důležité, aby nabízené pomůcky žáky zaujaly a zároveň splnily svůj didaktický účel. Při přípravě podpůrných vzdělávacích materiálů je třeba mít na paměti, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mívají velmi často přidružené potíže jako například poruchu pozornosti. Je tedy třeba pomůcky připravovat s ohledem na jednotlivé žáky a jejich vzdělávací specifikum. Dítě, které má poruchu pozornosti, nemůže pracovat s pomůckami, které jeho pozornost odvádějí od původního záměru. Proto není vhodné používat pomůcky s motivy, které má rádo a jsou pro něj předmětem hlavního zájmu. Naopak u žáka, který je ke vzdělávání apatický a neprojevuje o nabízené učivo zájem, můžeme jeho motivaci zvýšit pomůckami, které jej zaujmou, a tím zvýšíme jeho zájem k další práci. Vždy bychom měli vycházet z faktu, že každý žák a jeho potřeby jsou jedinečné.

Je možné využít didaktických pomůcek nabízených specializovanými prodejci, kteří se zabývají výrobou vzdělávacích pomůcek s různými tématy pro široké užití i v jiných ročnících základní školy. Jednotliví prodejci a výrobci didaktických pomůcek se mohou zaměřovat na konkrétní odvětví ve speciálním vzdělávání. Jedná se o logopedické pomůcky, potřeby pro žáky s poruchou autistického spektra, ale také montessori pomůcky, které se v posledních letech hojně využívají i ve speciálním vzdělávání. Především pro svou jednoduchost, názornost a širokou využitelnost.

13.1 Výroba pomůcek v přípravné třídě ZŠ

Didaktická kniha s aktivitami

Využití této pomůcky je velmi široké. Knihu lze zaměřit čistě tematicky, např. rozvoj matematických představ, rozvoj slovní zásoby, aj. Pokud bychom preferovali všestranný rozvoj, je třeba si předem ujasnit, jaká všechna témata jsou vhodná pro danou věkovou

skupinu zařadit. K výrobě je třeba obrazový materiál, který je seřazen do určitých celků dle tématu. Tyto obrázky pak následně zalaminujeme a děrovačkou vytvoříme na pravé straně vyražené otvory. Do těch se provlékne kroužková vazba šanonu. Je možno provléknout a svázat barevným provázkem. Pro zajištění větší odolnosti je vhodné použít kroužky na klíče. Stránky knihy je možno obohatit o různé aktivity, kdy žák pomocí suchých zipů vlepuje určité výseky a tvary na určené místo. Jak vidíme na Obrázku 1, žák se učí graficky rozpoznávat číslice v oboru od 1 – 10. Zároveň procvičuje i jemnou motoriku, orientaci na ploše a koordinaci oko–ruka.

Obrázek 1: Didaktická kniha, vlevo rozvoj početních představ, vpravo zraková diferenciacce



Zdroj: Vlastní výrobek

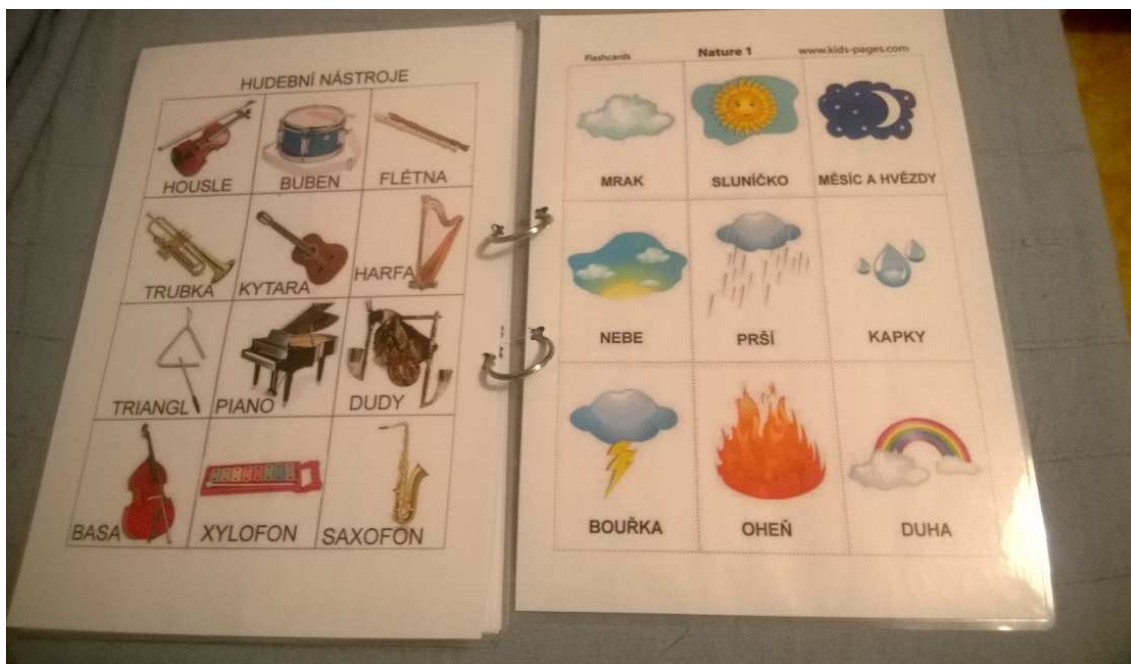
Obrázek 2: Didaktická kniha, emoce a počítání v oboru 1-6



Zdroj: Vlastní výrobek

Na Obrázku 2 je levá strana knihy věnována emocím. Především mladší žáci mají problém s rozpoznáváním emocí jak vlastních, tak osob v jejich blízkosti. Pomůcka je hojně využitelná u širokého spektra žáků. Lze ji využít v domácím prostředí s rodiči, ve škole při řešení konfliktů s okolím, aj. Bohaté využití je u žáků a osob s poruchou autistického spektra. Pravá strana knihy je zaměřena na rozvoj početních představ, grafické znázornění číslic v oboru 1 – 6, zrakovou diferenciaci, barvy, pravolevou a prostorovou orientaci, rozvoj jemné motoriky a koordinace oko–ruka.

Obrázek 3: Encyklopedie, hudební nástroje a přírodní jevy

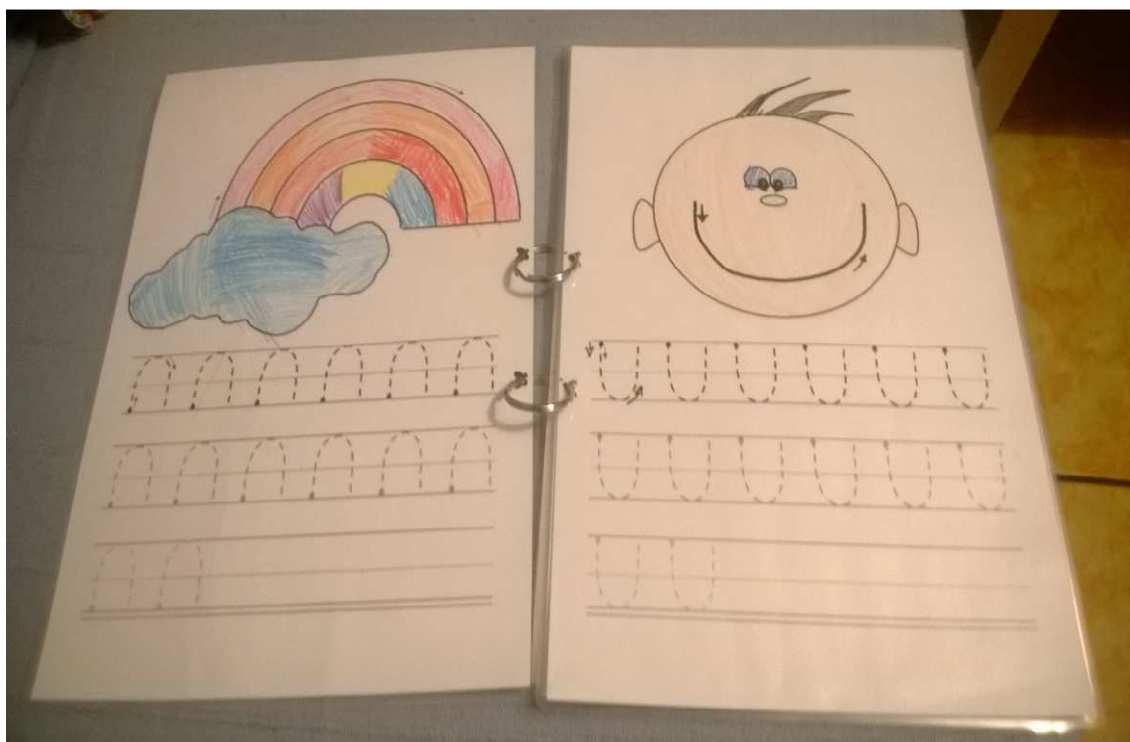


Zdroj: Vlastní výrobek

Na Obrázku 3 je kniha zaměřena již více tematicky. Jedná se o rozvoj poznání a slovní zásoby. Na levé straně jsou obrázky hudebních nástrojů, na pravé pak symboly přírodních jevů. Práce s touto dvoustranou je opět velmi široká. S žákem si povídáme na určité téma, dále necháme dítě vyhledávat konkrétní obrázky dle pokynů. Pro ztížení lze použít zvukovou nahrávku jednotlivých hudebních nástrojů a nechat žáka na základě poslechu jednotlivé hudební nástroje rozpoznávat a vyhledávat na obrázcích. Pravá strana knihy s přírodními jevy zas nabízí možnosti rozvoje slovní zásoby, učí žáka orientovat se v přírodních jevech. Získává základní vědomosti o proměnách počasí, o jejich možných nebezpečích. Učíme žáka umět se chovat v konkrétních situacích. Např. duha – co je to duha, z jakých barev se skládá, jak vlastně vzniká, apod. U obrázku s ohněm zas vysvětlujeme pozitiva ohně již od historie – ochranná funkce, obživa, teplo. Je však zároveň třeba vysvětlit jeho nebezpečí a způsob ochrany před ohněm.

Takto lze připravit pracovní listy na grafomotoriku k opakovanému použití, jak je vidět na Obrázku 4. Jedná se zde o pracovní list s uvolňovacími cviky. Zatavením do laminovací folie nám tak vznikl nekonečně použitelný pracovní list, na který můžeme psát stíracím fixem.

Obrázek 4: Grafomotorika, nácvik psaní



Zdroj: Vlastní výrobek

Na tomto obrázku je patrné, že se na vzniku knihy podílejí i samotní žáci. Tato kniha byla určena pro šestiletou dívku, která si obrázek na pracovním listě nejprve vymalovala a tím si k této pomůcce vytvořila osobní vztah, který na ni měl silně motivační vliv.

Rozvoj početních představ

Na Obrázku 5 je postup výroby matematické tabulky. Žáci si nejprve rozstříhali vytištěná čísla na jednotlivé kartičky. Ty pak nalepili na kreslicí karton formátu A4. Ke každému číslu nalepili z barevného papíru přesný počet čtverečků. Tato pomůcka slouží k lepší orientaci v matematických představách, využití má i v první třídě základní školy. Při tvorbě této pomůcky si děti osvojovaly jemnou motoriku, koordinaci oko–ruka, orientaci na ploše, geometrické tvary a barvy.

Obrázek 5: Matematická tabulka



Zdroj: Vlastní výrobek

13.2 Výroba pomůcek pro první třídu ZŠ

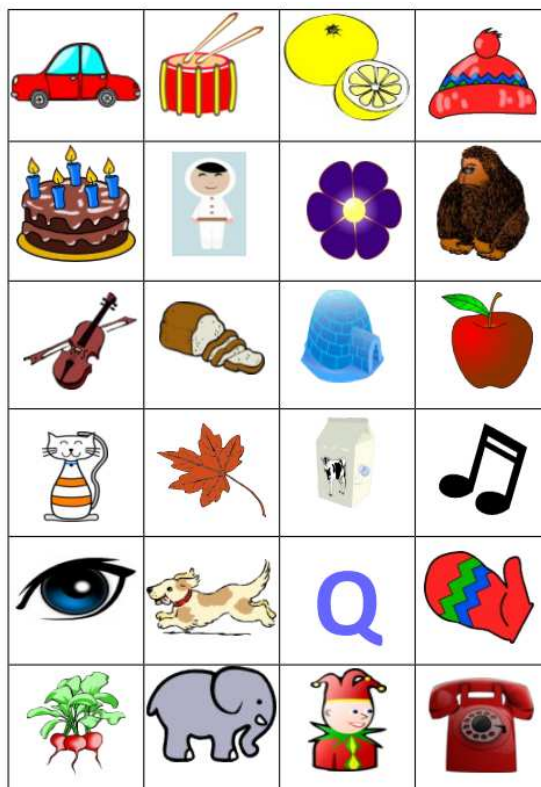
Začátek školního vzdělávání je pro mladší žáky poměrně náročné. To především díky velkému množství informací a výrazně vyšších požadavků na děti. Pomůcky, které zde nyní budou popsány, mají opět široké spektrum použití. V první fázi byly použity jako názorná pomůcka pro celou třídu. Následně je používají asistenti pedagoga k práci s žáky s výrazně nižším pracovním tempem a speciálními vzdělávacími potřebami. Použití našly i u žáků s vysokou absencí.

Český jazyk

Pexeso

Kartičky s obrázky, každý obrázek představuje počáteční písmeno slova. Kartičky jsou ve shodném počtu s písmeny abecedy. Tedy např. písmeno A symbolizuje obrázek „auto“, písmeno B je zastoupeno obrázkem „buben“.

Obrázek 6: Pexeso



Zdroj: Vlastní výrobek

Práce s touto pomůckou je široká.

- Lze ji použít jako klasické pexeso.
- Lze nechat jednu kopii nerozstříhanou, žák poté na nerozstříhaný podklad pokládá kartičky dle pokynů.
- Společná hra se třídou. Žáci stojí v kruhu, každý žák má svou kartičku s obrázkem. Tu předvede ostatním a vysloví, např. „A, jako auto“. Následně kartičku položí před sebe na zem, tak aby byl obrázek pro všechny viditelný. Pokračuje ve hře soused se svým obrázkem. „B, jako buben“. Takto pokračujeme, dokud se nepředstaví všechny kartičky s obrázky. Poté první žák z kruhu vysloví: „Jsem A, jako auto a volám písmeno N“. Volaný žák zvedne svou kartičku ze země a řekne: „Jsem N, jako nota a volám písmeno T“. Takto pokračujeme tak dlouho, dokud se opět všichni žáci v kruhu nevystřídají.

Výroba takového pexesa je velmi jednoduchá. Nejprve si vytvoříme, např. v programu Word, tabulku s přesným počtem okének. Do těch následně vkládáme obrázky z internetu, které jsou volně dostupné ke stažení.

Matematika

Číselné karty

Pomůcka k fixaci grafického znázornění s počtem a názvem. K vyrobení je třeba, např. v programu Word, vytvořit tabulku, do které se doplní číslice podle aktuálního probíraného učiva.

Využití pomůcky je rozsáhlé.

- K číslici lze doplňovat přesný počet, např. kostek, fazolí, atd.
- Dvě tabulky, jednu rozstříhat a druhou využít jako podložku a číslice vyhledávat v tabulce a pokládat dvojici.
- Ve dvojici hrát jako pexeso.
- Využití též ke karetní hře „Černý Petr“, kdy je Černý Petr například nově probíraná číslice, nejčastěji však číslice 0.

Měšce

Na výrobu je tato pomůcka nejméně náročná. Na papír se nakreslí měšce, nad každý se přiloží kartička s číslem. Žák do každého měšce vkládá určený počet drobných předmětů (fazole, korálky, kostky, apod.). Lze použít místo papíru stírací tabulku a barevný fix. Mezi měšce se mohou psát probíraná matematická znaménka.

- Určování přesného počtu dle čísla.
- Rozlišování množství – více, méně.
- Řešení matematických příkladů – sčítání, odčítání.

Měšce jako pomůcku lze využít podle individuálních potřeb každého žáka. Má mnoho obměn, které z této jednoduché pomůcky tvoří zábavu nejen pro žáky, ale i pro jejich asistenty.

14 VYBRANÍ PRODEJCI DIDAKTICKÝCH POMŮCEK, OBČANSKÁ SDRUŽENÍ

Oskola (Obrázková škola)

<http://www.obrazkova-skola.cz>

Společnost zabývající se výrobou obrázkových kartiček. Tištěné a laminované kartičky mají široké využití pro děti od dvou let po mladší školní věk a pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jiný svět

<http://autismus-a-my.cz>

Společnost zabývající se především prodejem pomůcek se specializací na poruchy autistického spektra. V nabídce mají produkty více výrobců.

Nakladatelství Tobiáš

<http://www.tobias-ucebnice.cz>

Jejich motto zní „učení s porozuměním“. V tomto nakladatelství se specializují na tvorbu publikací, metodických příruček a pracovních listů především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Nakladatelství Portál

<http://www.portal.cz>

Jedná se o nakladatelství odborné literatury, kde vychází edice Šimonovy pracovní listy. Tato edice je zaměřena pro předškolní, mladší školní žáky a pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále nakladatelství Portál vydává další odborné publikace, zabývající se touto tematikou.

Pastelka.eu

<http://www.pastelka.eu>

Papírnictví specializující se na trojhranný program a pomůcky, které vedou ke správnému úchopu psacího náčiní.

<http://www.grafomotorika.eu>

Na portálu grafomotorika.eu mají rodiče i pedagogové možnost získat informace o výsledcích testů různých psacích per, které prováděly speciální pedagožky přímo s dětmi, které k nim docházely. Pro rodiče jsou přínosem fotografie správné polohy při psaní.

Další občanská sdružení, projekty a portály zabývající se integrovaným vzděláváním:

- <http://www.asistentpedagoga.cz>
- <http://www.novaskolaops.cz>
- <http://www.varianty.cz>
- <http://www.osobnostnirozvojpedagoga.cz>

ZÁVĚR

Myšlenka inkluzivního vzdělávání je úžasná především z humánního hlediska. Všichni jsou si díky této myšlence rovni, mají stejná práva na vzdělání, možnost pracovního uplatnění, nabízí se vyšší možnost společenského života s možností přátelského i užšího intimního seznámení s výhledem na možnost „běžného“ rodinného života.

Ano, jak se píše v Bibli „*před Bohem jsme si všichni rovni*“. Platí však toto pravidlo i běžném životě opravdu všech lidí bez rozdílu? Opravdu je integrace nebo inkluze cesta k řešení této otázky, kterou řeší lidstvo již od samého počátku?

Tato práce se zabývala náplní práce asistentů pedagoga v běžných základních školách. Tudíž se nejedná jen o žáky s poruchou učení, laicky považováno s „dysporuchami“. Tito „dysporuchoví žáci“ mají omezení, která nejsou na první pohled patrná. Tito žáci se normálně pohybují, hovoří, vidí, slyší. Přesto je pro ně zvládnutí školní docházky velmi náročné. Za minulého režimu by tito žáci byli pasováni přízviskem „hlupák“ a v lepším případě by s podprůměrnými známkami absolvovali základní školu a možná by se vyučili nějakému řemeslu. V horším případě byli přesunuti do zvláštní školy, kde se s nimi nepracovalo dle jejich skutečných potřeb. Proto se stávalo, že mnoho žáků s průměrnou až nadprůměrnou inteligencí končilo jako běžně vyučení řemeslníci a jejich život byl řízen jejich aktuálním vzdělávacím výkonem, který by však díky vhodnému vedení mohl být výrazně lepší a jejich vzdělávání by probíhalo kvalitněji a získali by možnost kvalitnějšího života.

V rámci integrace se však setkáváme i s dalšími typy žáků, kteří jsou běžně začleňováni do kolektivu svých vrstevníků. Jedná se o děti cizinců, romské děti, lehce nebo těžce zdravotně, či mentálně postižené, s poruchou autistického spektra, s žáky sociálně znevýhodněné, aj.

Z rozhovorů, které byly pořizovány v rámci praktické části této diplomové práce, vyšly najevo různé názory. Především kolektiv třídy se začleněným žákem, který má výraznější poruchu a dopomoc asistenta je pro něj nezbytná, může v jistých ohledech přítomností tohoto integrovaného žáka strádat.

Pedagogové i asistenti začleněných žáků jsou s integrací vcelku spokojeni, jelikož jejich žáci jsou na úrovni běžné základní školy převážně zvládnutelní. Avšak uznávají určité odpirání pozornosti pedagogů ostatním žákům.

V době kdy, je dítě začleňováno do běžné základní školy se s okolním světem teprve seznamuje, nechápe rozdíly v povahách ostatních, barvy pleti, nerozumí míře je zdravý–

nemocný. Je to prostě jenom dítě, které jde do školy s aktovkou od Ježíška a penálem plným krásných pastelek. A tak integrujeme žáčka s těžkým zdravotním postižením, kdy je v rámci svého postižení upoután na vozíku. Problém nastává v momentě, kdy se škola účastní školy v přírodě s různými sportovními aktivitami, kterých se díky svému postižení nebude moci účastnit, spolužáci si ve třídě vyprávějí, jak hráli fotbalový zápas a vyhráli nebo se domlouvají, že půjdou společně na diskotéku s dívkami ze třídy.

V rámci integrace se do škol dostávají i žáci s mentálním postižením, těžkou poruchou koncentrace, ADHD, aj. Tito žáci v rámci své poruchy narušují běžný chod vyučování, často mívají sklon k agresivnímu chování, jsou emočně nestabilní, vyžadují vysokou míru pozornosti nejen pedagogů, ale i spolužáků.

Aby integrace správně probíhala, je třeba učinit mnoho opatření. Zajistit kvalifikovaný personál, připravit technické podmínky ve škole, ustoupit v některých pravidlech. Například žáci vědí, že nesmějí vyrušovat, a nesou za tento prohřešek následky. Žák s těžkým ADHD vyrušuje. Často se dopouští i dalších, ve škole nepovolených aktivit, které jsou i pro tohoto žáka zakázané, ale je u něj jiná, vyšší míra tolerance. Jak se v takovém případě cítí jeho okolí? Je pro ně integrovaný žák, který je neustále vyrušuje, chová se agresivně a dostává spolužáky do nepříjemných situací, v jejich třídě stále ještě přínosem?

Integrovat ano, ale je nějaká hranice, kdy je integrace opravdu přínosem pro všechny? Lze skutečně integrovat úplně všechny osoby se všemi druhy postižení? Do jaké míry jsme my, členové majoritní společnosti schopni a ochotni přizpůsobit se pár jedincům? A do jaké míry je vůbec ještě vhodné se přizpůsobit? Toto je jen pár z mnoha dalších otázek, které je třeba odpovědět. Ty však nebyly předmětem zkoumání této diplomové práce.

Byla zde vysvětlena problematika práce asistenta pedagoga v běžných základních školách. Práce poukazuje na legislativní opatření k zajištění této v našem školství relativně nové funkce, seznamuje se samotnou osobností a požadavky na charakter asistenta pedagoga. Nabízí náměty, metody a způsoby práce asistentů s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z kvalitativního výzkumu pozice asistentů pedagoga jednoznačně vychází jako velmi potřebná a přínosná nejen pro potřebné žáky, ale též pro pedagogy. V samotném závěru práce jsou ukázky a návody na výrobu jednoduchých pomůcek, které asistenti při své práci mohou využít.

Pro zajištění kvalitní integrace je třeba spolupracovat s týmem odborníků, kteří se specializují na tuto problematiku. S těmi máme možnost se setkat především v pedagogicko-psychologických a speciálně pedagogických poradnách.

Mimo tato pracoviště existují ještě další neziskové organizace a sdružení, které nabízejí různé podpůrné programy především organizacím a rodinám. V práci jsou uvedené pouze některé zajímavé odkazy na prodejce speciálně pedagogických pomůcek a kontakty na organizace, na které je možno se v případě potřeby obrátit.

Tato práce je koncipována tak, aby sjednotila veškerá důležitá fakta, informace o náplni práce a zároveň představila samotnou instituci asistenta pedagoga.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

NĚMEC, Z. a kol. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním vzděláváním*. 1. vyd. Praha: Nová škola o.p.s., 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Metodika spolupráce s asistentem pedagoga*, Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87652-65-7

NĚMEC, Z., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Karolinum 2014. ISBN 978-80-72-712-0.

LUKAS, J. *Přípravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87063-82-8.

JUCOVIČOVÁ, D. a H. ŽÁČKOVÁ. *Reedukace specifických poruch učení*. 2. vyd. Praha: Portál 2014. ISBN 978-80-262-0645-3.

UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

TEPLÁ M. a H. ŠMEJKALOVÁ. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák, nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha IPPP ČR 2010. ISBN 978-80-86856-35-3.

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

TEPLÁ, M. a H. ŠMEJKALOVÁ. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením č. j.25 099/2007-24-IPPP*. Praha: IPP ČR 2007. ISBN 978-80-86856-35-3.

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

Kolektiv Autorů. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 4. vyd. Praha: UJAK. ISBN 978-80-7452-024-2.

Seznam použitých internetových zdrojů

ASISTENT PEDAGOGA. *Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole*. [online]. [cit. 2015-01-31]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zrizeni-mista>

NOVÁ ŠKOLA o.p.s. *Kdo je asistent pedagoga*. [online]. [cit. 2015-01-22]. Dostupné z: <http://www.novaskolaops.cz/kdo-je-asistent-pedagoga>

GOŠOVÁ, V. *Inkluzivní vzdělávání*. [online]. [cit. 2015-01-30]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon//Inkluze

NIKOLAI, T. *Inkluzivní vzdělávání*. [online]. [cit. 2015-01-30]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_155.pdf

HESOVÁ, A. *Asistenti pedagoga pro žáky cizince*. [online]. [cit. 2015-01-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8795/ASISTENTI-PEDAGOGA-PRO-ZAKY-CIZINCE.html>

Kolektiv autorů. *ASISTENT PEDAGOGA. Analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů*. [online]. [cit. 2015-01-30]. Dostupné z: http://spc-info.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2011/05/Asistent-pedagoga-_analyza_final_2013.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Didaktická kniha, vlevo rozvoj početních představ, vpravo zrková diferenciacie	62
Obrázek 2: Didaktická kniha, emoce a počítání v oboru 1-6	63
Obrázek 3: Encyklopedie, hudební nástroje a přírodní jevy	64
Obrázek 4: Grafomotorika, nácvik psaní	65
Obrázek 5: Matematická tabulka	66
Obrázek 6: Pexeso	67

Seznam grafů

Graf 1: Věk a délka praxe respondentů ve skupině A	36
Graf 2: Věk a délka praxe respondentů ve skupině B	37

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lara Vogeltanzová

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Náplň práce asistentů pedagoga na běžných základních školách

Rok: 2015

Počet stran textu: 64

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 11

Počet internetových zdrojů: 6

Vedoucí práce: Mgr. Zbyněk Němec, Ph.D.