

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Barbora Rulíšková

Asistent pedagoga partnerem pro dítě s mentální retardací

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Držovicích dne

.....

Barbora Rulišková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Ditě Finkové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce. Dále patří mé poděkování Základní škole speciální v Prostějově, panu řediteli a pedagogickým pracovníkům za poskytnutí prostoru pro realizaci mého výzkumu a vstřícný přístup.

Obsah

Úvod.....	7
I TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Mentální retardace.....	8
1.1 Terminologické vymezení pojmu mentální retardace.....	8
1.2 Přístupy k mentální retardaci.....	9
1.3 Klasifikace mentální retardace	10
1.3.1 Klasifikace dle stupně postižení	10
1.3.2 Klasifikace dle doby vzniku	13
1.4 Prevence vzniku mentální retardace	14
2 Kombinované postižení	15
2.1 Vymezení pojmu kombinované postižení	15
2.2 Klasifikace kombinovaného postižení	15
2.3 Kombinace postižení s mentálním postižením.....	16
3 Edukace osob s mentálním a kombinovaným postižením.....	18
3.1 Speciální vzdělávání a jeho formy.....	18
3.1.1 Mateřská škola speciální	19
3.1.2 Základní škola praktická.....	19
3.1.3 Základní škola speciální	20
3.1.3.1 Přípravný stupeň základní školy speciální	20
4 Rámcový vzdělávací program pro základní školy speciální.....	22
4.1 Obsah rámcového vzdělávacího programu pro základní školy speciální.....	22
4.1.1 Klíčové kompetence	23
4.1.2 Vzdělávací oblasti	23
5 Asistent pedagoga	25
5.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga.....	25
5.2 Odborná kvalifikace asistentů pedagoga.....	25

5.3	Náplň práce asistenta pedagoga	26
5.4	Vzdělávání asistentů pedagoga	26
5.5	Zřízení funkce asistenta pedagoga	27
II	PRAKTICKÁ ČÁST	28
6	Cíl výzkumu a dílčí cíle výzkumu	28
7	Metodologie výzkumu.....	29
8	Charakteristika výzkumného prostředí.....	30
9	Kazuistiky	31
9.1	Kazuistika č. 1	31
9.2	Kazuistika č. 2	35
9.3	Kazuistika č. 3	41
10	Vyhodnocení dotazníku pro pedagogické asistenty	46
	Závěr a výsledky šetření.....	54
	Seznam zkratk	58
	Seznam příloh	59

Úvod

Pedagogický asistent je v poslední době nově vzniklá a rozvíjející profese. Dnes se s ním setkáváme v různých typech převážně mateřských a základních škol. Jejich počet rok od roku stoupá, a proto jsem se jejich prací rozhodla věnovat ve své bakalářské práci.

Svoji práci jsem nazvala *Asistent pedagoga partnerem pro dítě s mentální retardací*. Mým cílem je zjistit náplň práce asistenta pedagoga, jestli je pro dítě opravdovým partnerem v procesu výchovy a vzdělávání. Popsat a zhodnotit práci pedagogického asistenta na třech konkrétních případech žáků různého věku a postižení. Dále bych ráda přiblížila profesi pedagogického asistenta rodičům, kteří se s ním nikdy neseekali.

Dílčím cílem mé práce je malá sonda do motivací k práci pedagogického asistenta na Prostějovsku. Díky dotazníkům, jsem zjistila nejen, co je k práci motivuje, ale také co by rádi změnili.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Mentální retardace

Pojem mentální retardace se volně překládá jako zpoždění duševního vývoje, „vychází z latinských slov „mens“ (mysl, duše) a „retardare“ (opozdit, zpomalit)“ (Slowík, 2007, s. 109).

„Význam termínu označujících mentální retardaci se v průběhu času proměňuje a z termínů původně neutrálních se často stávají zraňující nebo urážlivá označení. Takový osud potkal i termíny debilita, imbecilita a idiocie“ (Švarcová, 2006, s. 30). Tyto pojmy již v moderní psychologii a pedagogice nenajdeme, stejně jako termíny defekt, defektní apod. Organizace Inclusion International doporučuje užívání označení **člověk** (dítě, mladiství) s **mentální retardací**, protože mentální retardace není integrální součástí člověka, ale jeden z mnoha osobnostních rysů (Švarcová, 2006).

1.1 Terminologické vymezení pojmu mentální retardace

V dnešní době pojem mentální retardace užíváme při označení osoby se sníženými rozumovými schopnostmi (Švarcová, 2006).

Můžeme nalézt nejrůznější definice pojmu mentální retardace. Často se v odborné literatuře setkáváme s definicí Dolejšího (1978, s. 34): „Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí různé hierarchie s variabilním ohraničením a celkovou subnormální inteligencí, závislá na některých z těchto činitelů: na nedostatecích genetických vloh; na porušeném stavu anatomicko-fyziologické struktury a funkce mozku a jeho zrání; na nedostatečném nasycování základních psychických potřeb dítěte vlivem deprivace senzorycké, emoční a kulturní; na deficitním učení, na zvláštnostech vývoje motivace, zejména negativních zkušenostech individua po opakovaných stavech frustrace i stresu; na typologických zvláštnostech vývoje osobnosti.“

Pedagogický slovník vymezuje mentální retardaci, jako: „stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, který vzniká v průběhu života jedince. Projevuje se

sníženou schopností orientovat se v životním prostředí, omezenými možnostmi vzdělání a sníženou sociální přizpůsobivostí“ (Průcha, 1995, s. 114).

Švarcová (2006, s. 28) používá pojmy mentální retardace a mentální postižení jako synonyma. Za osoby s mentálním postižením považuje ty, „u nichž dochází k zaostávání vývojově rozumových schopností a k poruchám adaptačního chování“. Příčinou je organické poškození mozku. Podle toho v jakém vývojovém období k mentální retardaci došlo, rozlišujeme: oligofrenii, demenci a pseudooligofrenii (tamtéž).

Vymezení pojmu mentální retardace nalezneme v MKN-10. Ta ji definuje takto: „Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez, nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami“ (www.uzis.cz).

1.2 Přístupy k mentální retardaci

Přístupy k definování mentálního postižení podle Slowíka (2007, s. 110):

- a) „Biologický – postižení v důsledku trvalého závažného organického nebo funkčního poškození mozku; syndrom podmíněný chorobnými procesy v mozku.
- b) Psychologický – primárně snížená úroveň rozumových schopností měřitelných standardizovanými IQ testy (vzhledem k populační normě).
- c) Sociální – postižení charakteristické dezorientací ve světě společnosti, která omezuje zvládání vlastní existence samostatně bez cizí pomoci.
- d) Pedagogický – snížená schopnost učit se navzdory využití specifických vzdělávacích metod a postupů.
- e) Právní – snížená způsobilost pro samotné právní konání (uskutečňování složitých právních úkonů a rozhodnutí). “

1.3 Klasifikace mentální retardace

1.3.1 Klasifikace dle stupně postižení

Klasifikace mentální retardace dle MKN-10

Při klasifikaci mentální retardace se dnes užívá 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, je platná od roku 1992. Dle této klasifikace dělíme mentální retardaci do šesti kategorií: lehká mentální retardace, střední mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace, jiná mentální retardace, neurčená mentální retardace (Švarcová, 2006).

Tab. 1 Klasifikace mentální retardace podle MKN – 10.

kód dle MNK-10	název	pásma IQ
F70	Lehká mentální retardace	50-69
F71	Střední mentální retardace	35-49
F72	Těžká mentální retardace	20-34
F73	Hluboká mentální retardace	>20
F78	Jiná mentální retardace	-
F79	Neurčená mentální retardace	-

Lehká mentální retardace

Jedinci zařazení do této kategorie většinou dosahují schopnosti užívat řeč účelně v každodenním životě, udržovat konverzaci a podrobit se klinickému interview. Mluvu si osvojují opožděně. Většina z nich dosáhne úplné nezávislosti v péči o sebe a v praktických domácích dovednostech, i když je vývoj oproti normě pomalejší (Švarcová, 2006).

„Hlavní potíže se obvykle projevují při teoretické práci ve škole. Mnozí z nich mají specifické problémy se čtením a psaním. Lehce retardovaným velmi prospívá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků“ (Švarcová, 2006, s. 33).

Tato diagnóza zahrnuje: „lehkou slabomyslnost (oligofrenie), lehkou mentální abnormalitu, debilitu“ (www.sasp.cz).

Středně těžká mentální retardace

„Projevuje se opožděným rozvojem chápání a užívání řeči a jejich konečné schopnosti v této oblasti jsou omezené. Podobně je také opožděna a omezena schopnost starat se sám o sebe (soběstačnost) a zručnost. Pokroky ve škole jsou také limitovány, ale někteří žáci si při kvalifikovaném pedagogickém vedení osvojují základy čtení, psaní, počítání“ (Švarcová, 2006, s. 34).

V dospělosti tito jedinci většinou zvládají jednoduchou manuální práci za odborného dohledu. U dospělých je úplně samostatný život ojedinělý (tamtéž).

„V této skupině nalezneme obvykle podstatné rozdíly v povaze schopností. Někteří jsou schopni jednoduché konverzace, zatímco druzí se dokážou jen stěží domluvit o svých základních potřebách. U většiny středně mentálně retardovaných lze zjistit organickou etiologii“ (tamtéž).

Tato diagnóza zahrnuje: „střední mentální abnormalita, střední slabomyslnost (oligogrenie), imbecilita“ (www.sasp.cz).

Těžká mentální retardace

Už od předškolního věku je psychomotorický vývoj výrazně opožděn – pohybová neobratnost, dlouhodobé osvojování koordinace pohybů. Setkáváme se také často s psychomotorickými poruchami, s příznaky celkového poškození centrální nervové soustavy (CNS) a s minimálním rozvojem komunikačních schopností (Pipeková, 1998).

Tito jedinci potřebují celoživotní péči. Dlouhodobým tréninkem lze dosáhnout osvojení si základních hygienických návyků, avšak někteří nejsou schopni udržovat tělesnou čistotu ani v dospělém věku (tamtéž). „Speciální rehabilitační výchova a vzdělávací péče může přispět k rozvoji motoriky, rozumových schopností a komunikačních dovedností jednotlivců, a tak zlepšit kvalitu jejich života“ (Lechta, 2010, s. 252).

Tato diagnóza zahrnuje: „těžkou mentální subnormalitu, těžkou slabomyslnost (oligofrenie), idioimbecilitu“ (www.sasp.cz).

Hluboká mentální retardace

„Postižení jedinci jsou těžce omezeni ve své schopnosti porozumět požadavkům či instrukcím nebo jim vyhovět. Většina osob z této kategorie je imobilní nebo výrazně omezená v pohybu. Postižení bývají inkontinentní a v lepším případě jsou schopni pouze rudimentární (základní) neverbální komunikace. Mají nepatrnou či žádnou schopnost pečovat o své základní potřeby a vyžadují stálou pomoc a dohled. Možnost jejich výchovy a vzdělávání jsou velmi omezené“ (Švarcová, 2006, s. 36).

Tato diagnóza zahrnuje: „těžkou mentální subnormalitu, hlubokou slabomyslnost, idiocii“ (www.sasp.cz).

Jiná mentální retardace

Stanovení stupně intelektové retardace je znesnadněno či znemožněno z důvodů přidruženého senzomotorického nebo somatického poškození. Tyto případy se vyskytují u nevidomých, neslyšících, nemluvících, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem či u těžce tělesně postižených osob (Švarcová, 2006).

Nespecifikovaná mentální retardace

„Tato kategorie se užívá v případech, kdy mentální retardace není prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit pacienta do jedné z výše uvedených kategorií“ (Švarcová, 2010, s. 36).

Tato diagnóza zahrnuje: „mentální deficit NS, mentální subnormalita NS, slabomyslnost NS“ (www.sasp.cz).

1.3.2 Klasifikace dle doby vzniku

Podle doby vzniku mentální retardace rozlišujeme:

Oligofrenii

Často nazývána také jako vrozená mentální retardace. „Je spojena s určitým poškozením, odchýlnou strukturou nebo odchýlným vývojem nervového systému v období prenatálním, perinatálním nebo postnatálním zhruba do dvou let života dítěte“ (Pipeková, 1998, s. 171).

Jako příčiny jsou nejčastěji uváděny genové mutace a chromozomální aberace. V prenatálním období to jsou zejména infekce, záření, hypoxie, anoxie plodu, toxické látky, úrazy matky. V perinatálním období abnormality plodu, abnormality porodních cest a porodu. V postnatálním období infekce, záněty mozku či úrazy (tamtéž).

Demence

V odborné literatuře ji můžeme nalézt také pod názvem získaná mentální retardace, vzniká po druhém roku života. „Demence je proces zastavení, rozpadu normálního mentálního vývoje, který je zapříčiněn pozdější poruchou, nemocí, úrazem mozku“ (Pipeková, 1998, s. 171).

Častými příčinami jsou: zánět mozku, zánět mozkových blan, úrazy mozku, poruchy metabolismu, intoxikace, degenerační onemocnění mozku, duševní poruchy (tamtéž).

Pseudooligofrenie

Dříve se užíval název zdánlivá mentální retardace nebo sociální debilita. K mentální retardaci v tomto případě dochází v důsledku působení vnějšího prostředí. Příčinou je nedostateční stimulace prostředí dítěte. Nejedná se o trvalý stav, může dojít ke zlepšení za předpokladu změny prostředí (tamtéž).

1.3.3 Klasifikace dle druhu chování

- a) „Typ eretický (nepokojný, dráždivý, astabilní);
- b) typ torpidní (apatický, netečný, strnulý);
- c) typ nevyhraněný, procesy vzruchu a útlumu jsou relativně v rovnováze, popř. jeden z nich mírně převládá“ (Pipeková, 1998, s. 173).

1.4 Prevence vzniku mentální retardace

Dnes se setkáváme s velkou snahou přecházet onemocnění. To nám dovoluje moderní medicína, především oblast genetiky (Slowík, 2007).

„Prevence znamená činnost zaměřenou na zamezení vzniku fyzické, intelektové, psychické či smyslové vady (primární prevence) nebo zabránění tomu, aby vada působila trvalé funkční omezení či postižení (sekundární prevence)“ (Švarcová, 2006, s. 63).

Mezi prevencí můžeme zahrnout nejrůznější typy činností: primární zdravotní péče, prenatalní a postnatalní péče o jedince, výchova zaměřená na výživu, prevence zaměřená na přenosná onemocnění, programy pro prevenci nehod v různých prostředích apod. (tamtéž)

Příčiny mentální retardace jsou velmi různorodé, z tohoto důvodu je obtížné hledat účinnou prevenci.

Mezinárodní liga společností pro mentálně postižené (ILSHM), formovala následující desatero zásad:

- 1) Žena by měla nejméně tři měsíce před plánovaným rodičovstvím navštívit odborného lékaře.
- 2) Budoucí rodička by měla dbát na správnou životosprávu.
- 3) Během těhotenství by žena neměla pít alkoholické nápoje.
- 4) Nechat se včas očkovat proti zarděnkám a hepatitidě typu B.
- 5) Během těhotenství by neměla kouřit.
- 6) Navštívit genetickou poradnu.
- 7) Všechny léky, které užívá, by měla konzultovat s lékařem.
- 8) Vyvarovat se RTG záření.
- 9) Vyvarovat se infekčním onemocněním.
- 10) Pravidelně navštěvovat lékaře (Švarcová, 2006).

2 Kombinované postižení

2.1 Vymezení pojmu kombinované postižení

„Přestože teoreticky popisujeme a klasifikujeme jednotlivé druhy postižení zvlášť, v praxi se často setkáváme s kombinací dvou a více různých vad nebo poruch u jediného člověka“ (Slowík, s. 147, 2007). Často používanými pojmy jsou: „kombinované postižení, postižení více vadami, vícenásobné postižení, apod.“ (Ludíková, s. 303, 2004). „Dosud ale nedošlo k jasnému vymezení pojmového aparátu, tak aby byla tato skupina jednotlivě označována a to ani v rámci jednoho resortu (Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR), natož v rámci dalších sektorů (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR a další). Tato skutečnost komplikuje jednak využívání legislativního rámce, ale i „tvorbu koncepce služeb pro tuto kategorii“ (Ludíková, 2005, s. 9).

2.2 Klasifikace kombinovaného postižení

Jelikož není jasně vymezený pojmový aparát, existuje celá řada kritérií, podle kterých lze členit tuto heterogenní skupinu. Vždy však dojdeme k závěru, že žádné členění není zcela vyhovující (Ludíková, 2004).

Pro potřeby resortu školství se uvádějí tři skupiny žáků s více vadami (čj. 16776/97-22):

- skupina, v níž je společným znakem mentální retardace (sdružují se tělesné, smyslové vady, vady řeči, psychická onemocnění, vývojové poruchy učení a chování);
- skupina tvořená kombinací vad tělesných, smyslových a vad řeči;
- autistické děti a děti s autistickými rysy, u nichž jsou diagnostikovány další vady.

Rozsáhleji a na principu dominantního postižení třídí kombinované postižení Jesenský (in Ludíková, 2005, s 10):

- „slepohluchoněmota a lehčí smyslové postižení;
- mentální postižení s tělesným postižením;

- mentální postižení se sluchovým postižením;
- mentální postižení s chorobou;
- mentální postižení se zrakovým postižením;
- mentální postižení s obtížnou vychovatelností;
- smyslové a tělesné postižení;
- postižení řeči se smyslovým postižením, tělesným a mentálním postižením a chronickou chorobou“.

Přestože je toto členění poměrně obsáhlé, není možné do něj zařadit všechny případy, které mohou nastat.

S obecnějším a širším členění se setkáváme u Vaška (in Ludíková, 2005, s. 10) ten seskupuje jedince s kombinovaným postižením do symptomatologických skupin:

- „mentálně postižená s dalším(i) postižením(i);
- slepohluchota;
- poruchy chování v kombinaci s dalším(i) postižením(i) či narušeními(i)“.

2.3 Kombinace postižení s mentálním postižením

Dle odborných publikací se zřejmě nejčastěji setkáváme s kombinací mentálního postižení s tělesným postižením a dále pak mentálního postižení se smyslovými vadami. Téměř vždy je u jedinců s mentální retardací narušená komunikační schopnost, kde důvodem jsou symptomatické vady řeči (Slowík, 2007).

„Mentální postižení se vyskytuje společně s **tělesným handicapem** nejčastěji u dětské mozkové obrny (DMO). Tuto kombinaci provází většinou poruchy, jako je třeba dysartrie (vada řeči), která se projevuje problémy s ovládním artikulačních orgánů, a tedy hůře srozumitelným řečovým projevem. Míra mentálního deficitu může být různá a přibližně ve 20 % případů DMO se mentální handicap nevyskytuje vůbec“ (Slowík, 2007, s. 147).

Další častou kombinací s mentálním postižením je **autismus**. Charakteristickými jsou problémy „v interpersonální komunikaci, omezenou schopností navazovat vztahy a dezorientací ve vnímání okolního světa, která se navenek projevuje jakousi chorobnou uzavřeností“ (tamtéž).

Mentální postižení se také relativně často vyskytuje v kombinaci se **smyslovými vadami**. „V takových případech jsou ztíženy i možnosti kompenzace smyslového deficitu, protože takto mentálně handicapovaný člověk má snížené rozumové schopnosti a omezené schopnosti učit se, tedy i osvojit si složitější komunikační systémy“ (tamtéž). Zda jedinec bude schopen komunikovat alternativním systémem, závisí na stupni mentálního handicapu i smyslového postižení, ve většině případů lze využívat jednodušší metody komunikace a to např. piktogramy (tamtéž).

3 Edukace osob s mentálním a kombinovaným postižením

Úspěch edukace osob s mentálním či kombinovaným postižením je závislý na mnoha faktorech: druh, forma a typ mentální retardace, hloubka postižení, doba vzniku postižení, klinické symptomy, kombinace s dalším postižením. Neméně důležitá je i ochota a schopnost jedince a pedagoga vzájemně spolupracovat (Pipeková, 1998).

3.1 Speciální vzdělávání a jeho formy

Síť speciálních škol a speciálních školských zařízení se skládá z mateřské školy speciální, základní školy praktické, základní školy speciální, praktické školy a odborného učiliště. Tento systém je řízen zákonem 561/2004 Sb. tzv. školským zákonem. Pro tyto žáky slouží také školní družiny, školní kluby, internáty a domovy mládeže. „Poradenské služby zajišťují především speciálněpedagogická centra“ (Valenta, 2012, s. 97).

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno podle vyhlášky 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných:

- a) formou individuální integrace,
- b) formou skupinové integrace,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením,
- d) kombinací uvedených forem pod písmeny a) až c).

Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka v běžné základní škole nebo v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

3.1.1 Mateřská škola speciální

„Tato škola je organizovaná jako běžné předškolní zařízení, které kromě formativní a informativní funkce (výchova rozumová, řečová, tělesná, mravní, pracovní a estetická) plní ještě funkci diagnostickou (hlavně s ohledem na další institucionální péči dítěte), reedukační (rozvoj postižených funkcí s důrazem na kognitivní procesy) a kompenzační (rozvoj nepostižených funkcí), rehabilitační a často i terapeuticko-formativní (léčebně-výchovnou), popř. respitní (úleva rodičům starajícím se o dítě s mentálním postižením)“ (Valenta, 2012 s. 97).

3.1.2 Základní škola praktická

Základní škola praktická (dříve zvláštní škola) je nejvyužívanějším zařízením vzdělávacího systému pro žáky s mentálním postižením. „Je novým typem školy vycházejícím ze standardů Evropské agentury pro speciální vzdělávání“ (Valenta, 2012, s. 97). „V základní škole praktické jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími z lehké mentální retardace, případně jiné úrovně snížení rozumových schopností. Posláním tohoto zařízení je speciální výchovnými a vzdělávacími prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností“ (Švarcová, 2011, s. 86).

Základní škola praktická se příliš neodlišuje od běžné základní školy ve smyslu organizační struktury a učebního plánu. Povinná školní docházka je zde devítiletá. Žáci jsou vzdělávání podle školního vzdělávacího programu (ŠVP), který si škola vytváří na základě rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP). Žáci jsou zde hodnoceni klasifikačním stupněm nebo slovním hodnocením, možná je i kombinace obou forem (Valenta, 2012).

Cílem základní školy praktické je vychovávat a vzdělávat žáky tak, aby se zapojili, v nejlepším případě integrovali do běžného občanského života (Švarcová, 2011).

3.1.3 Základní škola speciální

„Základní škola speciální (dříve pomocná škola) vychovává a vzdělává žáky s takovými nedostatky rozumového vývoje, pro které se nemohou vzdělávat podle vzdělávacího programu běžné základní školy ani základní školy praktické, jsou však schopni osvojit si elementární vzdělání“ (Švarcová, 2006, s. 78).

Do základní školy speciální je žák se speciálními vzdělávacími potřebami zařazen ředitelem školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a se souhlasem zákonných zástupců. „Vzdělávání ve speciálních základních školách je desetileté a žáci si v nich plní devítiletou povinnou školní docházku. Desátý ročník není povinný, ale je organickou součástí vzdělávání žáků se závažným mentálním postižením“ (Švarcová, 2006, s. 79).

Toto školské zařízení se od základní školy běžného typu odlišuje především organizační formou vzdělávání, kde je vysoce individuální přístup a také rozdělením vyučovací hodiny do více jednotek. Další rozdíl nalezneme v míře využívání speciálně pedagogických prostředků, ve struktuře a skladbě rámcového učebního plánu, kde je kladen důraz především na kompetence komunikativní, sociálně-personální a pracovní (Valenta, 2012).

„Cílem speciální základní školy je rozvíjet psychické i fyzické schopnosti a předpoklady žáků a vybavit je takovými vědomostmi, dovednostmi a návyky, které jim umožní, aby se v maximální možné míře zapojili do společenského života“ (Švarcová, 2006, s. 81).

3.1.3.1 Přípravný stupeň základní školy speciální

Přípravným stupněm základní školy speciální se zabývá §17 vyhlášky 108/2005Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. Dle této vyhlášky přípravný stupeň základní školy speciální poskytuje:

- a) Přípravu na vzdělávání dětem s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Do přípravného stupně lze zařadit dítě od 5 let věku nebo dítě, kterému byl z důvodu zdravotního postižení povolen odklad povinné školní docházky, a to se souhlasem zákonného zástupce a na základě doporučení školského poradenského zařízení a odborného lékaře.

- b) Příprava na vzdělávání v přípravném stupni základní školy speciální zřízené obcí, svazkem obcí, krajem nebo státem je poskytována bezplatně. Dítě, které bylo zařazeno do přípravného stupně základní školy speciální, se na konci prvního a druhého pololetí vydává osvědčení.
- c) Délka přípravy na vzdělávání v přípravném stupni základní školy speciální je 1 až 3 školní roky. Přípravný stupeň základní školy speciální se člení na třídy. Třída má nejméně 4 a nejvýše 6 dětí. Přípravný stupeň základní školy speciální je možné zřídit samostatně při nejnižším počtu 12 dětí.

4 Rámcový vzdělávací program pro základní školy speciální

Od 1. září 2010 se na všech školách, které mají v rejstříku škol obor vzdělávání základní škola speciální, vyučuje podle ŠVP (školní vzdělávací program), který je zpracováván podle RVP ZŠS (rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální) v 1. a 7. ročníku. Ve zbylých ročnících se bude dále vyučovat podle Vzdělávacího programu pomocná škola a Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Tyto programy jsou považovány za dobíhající. Školy budou mít tedy vypracovány dva učební plány. Učební plány dobíhající lze upravit tak, aby se co nejvíce přiblížily ŠVP (www.vuppraha.cz).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků v základní škole speciální je otevřený dokument, který může být upravován podle potřeb a zkušeností s realizací školních vzdělávacích programů i podle měnících se potřeb žáků (tamtéž).

RVP ZŠS obsahuje dva díly, které jsou zpracovány podle stupně mentálního postižení žáků a jsou navzájem plně přístupné.

- Díl I – Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením
- Díl II – Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami

4.1 Obsah rámcového vzdělávacího programu pro základní školy speciální

V RVP ZŠS nalezneme:

- Vymezení RVP-ZŠS
- Charakteristiku oboru vzdělávání (povinnosti školní docházky, organizaci vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání, ukončení základního vzdělávání)
- Díl I – Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením:
 - o Pojetí a cíle vzdělávání
 - o Klíčové kompetence
 - o Vzdělávací oblasti
 - o Průřezová témata
 - o Rámcový učební plán

- Díl II – Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami:
 - o Pojetí a cíle vzdělávání
 - o Klíčové kompetence
 - o Vzdělávací oblasti
 - o Rámcový učební plán
- Vzdělávání žáků s kombinací postižení
- Materiální, personální, hygienické, organizační a jiné podmínky pro uskutečňování RVP ZŠS
- Zásady pro zpracování ŠVP
- Slovník použitých výrazů

4.1.1 Klíčové kompetence

RVP ZŠS definuje klíčové kompetence jako: souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.

Tab. 2 Srovnání klíčových kompetencí jednotlivých oddílů.

Seznam klíčových kompetencí	
Díl I	Díl II
<ul style="list-style-type: none"> - Kompetence k učení - Kompetence k řešení problémů - Kompetence komunikativní - Kompetence sociální a personální - Kompetence občanské - Kompetence pracovní 	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetence k učení - Kompetence k řešení problémů - Kompetence komunikativní - Kompetence sociální a personální - Kompetence pracovní

4.1.2 Vzdělávací oblasti

RVP ZŠS definuje vzdělávací oblasti jako orientačně vymezené celky vzdělávacího obsahu základního vzdělávání. RVP ZŠS obsahuje vzdělávací oblasti, které jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory.

Tab. 3 Srovnání vzdělávacích oblastí jednotlivých oddílů.

Žák je vzděláván v následujících vzdělávacích oblastech	
Díl I	Díl II
<ul style="list-style-type: none"> - Jazyková komunikace (Čtení, Psaní, Řečová výchova) - Matematika a její aplikace (Matematika) - Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie) - Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět) - Člověk a společnost (Člověk a společnost) - Člověk a příroda (Člověk a příroda) - Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova) - Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova) - Člověk a svět práce (Člověk a svět práce) 	<ul style="list-style-type: none"> - Člověk a komunikace (Rozumová výchova, Řečová výchova) - Člověk a jeho svět (Smyslová výchova) - Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova) - Člověk a zdraví (Pohybová výchova, Zdravotní tělesná výchova nebo Rehabilitační tělesná výchova) - Člověk a svět práce (Pracovní výchova)

5 Asistent pedagoga

Pedagogickými asistenty se zabývá MŠMT především v zákoně č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů, dále pak ve vyhlášce 73/2005Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů a v neposlední řadě v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Asistent pedagoga je ve třídě nejenom přínosem pro začleněného žáka, ale také pro učitele. „Je tedy dalším pedagogickým pracovníkem, který pomáhá zajišťovat plynulý chod výuky, spolupracuje s učitelem a po domluvě s ním věnuje svou pozornost podle potřeby také ostatním žákům“ (Uzlová, 2010, s. 43).

5.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem podle §2 zákona č. 563/2004Sb. „Je zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je začleněn žák (nebo žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Uzlová, 2010, s. 43).

5.2 Odborná kvalifikace asistentů pedagoga

Požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga určuje §20 zákona č. 563/2004Sb. Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,
- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,
- d) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání a studiem pedagogiky, nebo

- e) základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízeními dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

5.3 Náplň práce asistenta pedagoga

Náplň práce asistenta pedagoga je určována potřebami konkrétního žáka, ale také situací ve třídě. „Je v kompetenci ředitele školy, aby po dohodě s třídním učitelem stanovil asistentovi pracovní náplň tak, aby odpovídala potřebám, k jejichž zajištění byla tato funkce ve škole zřízena“ (Uzlová, 2010, s. 45).

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga podle §7 novely vyhlášky 73/2005Sb., jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

5.4 Vzdělávání asistentů pedagoga

„Vzdělávání asistentů pedagoga probíhá v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a upravuje ho zákon č. 563/2004Sb., o pedagogických pracovnících, a vyhláška č. 317/2005Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků“ (Uzlová, 2010, s. 58).

Druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků podle §1 vyhlášky č. 317/2005Sb.:

- a) studium ke splnění kvalifikačních předpokladů;
- b) studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů;
- c) studium k prohlubování odborné kvalifikace.

Studium pro asistenty pedagoga podle §4 vyhlášky č. 317/2005Sb.:

- a) Studium pro asistenty pedagoga získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které jsou součástí jeho odborné kvalifikace.
- b) Studium se uskutečňuje v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v délce trvání nejméně 120 vyučovacími hodinami.
- c) Studium se ukončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.

5.5 Zřízení funkce asistenta pedagoga

Ředitel školy se souhlasem krajského úřadu zřizuje funkci asistenta pedagoga. Právní oporu v tomto případě nalezneme pod §16 v novele zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání; také pod § 20 zákona č. 563/2004Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů; v neposlední řadě pod §7 vyhlášky č. 73/2005Sb., o vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů.

Pracovně právní vztah mezi zaměstnavatelem a asistentem pedagoga se řídí zákonem č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve změně pozdějších předpisů.

Postup při zřízení funkce asistenta pedagoga je následovný: Ředitel školy podává žádost o povolení zřídit místo asistenta pedagoga ve třídě, kde je žák (žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami u krajského úřadu. Současně podává také žádost o navýšení finančních prostředků, která musí být podložena doporučením školského poradenského zařízení, kterým je speciálně pedagogické centrum (SPC) a pedagogicko-psychologická poradna (PPP) (Uzlová, 2010).

Tato doporučení obsahují: „zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga ve škole, rozsah činnosti asistenta (doporučenou výši úvazku), obsah jeho pracovní činnosti a návrh na další poskytování podpůrné služby“ (Uzlová, 2010, s. 58).

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 Cíl výzkumu a dílčí cíle výzkumu

Cílem mé bakalářské práce je zjistit a popsat náplň práce pedagogického asistenta na základní škole speciální na třech konkrétních případech žáků s postižením.

Dílčí cíle:

- zjistit zda jsou rodiče s prací pedagogického asistenta spokojeni;
- zjistit zda rodiče mají již předchozí zkušenost s prací asistenta pedagoga a jestli byli spokojeni;
- zjistit jaká je motivace pedagogických asistentů k jejich profesi na Prostějovsku.

7 Metodologie výzkumu

Pro výzkum jsem použila kvalitativní metodu šetření, především metodu pozorování, rozhovor, analýzu dokumentů. Rozhovor jsem vedla jak s třídní učitelkou, tak s asistentkou pedagoga. Se dvěma maminkami jsem si domluvila osobní schůzku, s třetí maminkou jsem neměla možnost mluvit osobně, proto jsem ji sepsala otázky a poprosila ji, aby mi na ně odpověděla. Její odpovědi byly rozsáhlé, takže jsem potřebné informace získala. Pozorování žáků probíhalo ve všech předmětech, o přestávkách, v době oběda i na školních akcích (koncert, divadlo). Dále jsem se účastnila bazální stimulace, canisterapie, trampolingu a míčkování, které jsem si mohla i několikrát vyzkoušet. Se všemi třemi žáky, které ve své práci zmiňuji, jsem měla možnost pracovat. Na základě zjištěných informací jsem vytvořila kazuistiku tří žáků základní školy speciální, se kterými pracuje asistentka pedagoga. Přestože níže popisuji náplň práce asistenta pedagoga, v některých případech se jeho práce a práce třídního učitele překrývají.

Pro zjištění motivací pedagogických asistentů k jejich profesi jsem použila dotazník. Ten obsahoval deset otázek, polovina byla uzavřených a druhá polovina otevřených. Některé dotazníky jsem předala pedagogickým asistentům osobně, některé jsem jim poslala prostřednictvím emailu. Celkem jsem rozeslala a předala pedagogickým asistentům na Prostějovsku 37 dotazníků a vrátilo se mi jich 26, návratnost je tedy 70%.

8 Charakteristika výzkumného prostředí

Samotný výzkum jsem prováděla na Základní škole speciální v Prostějově. Tato škola je součástí zařízení Střední škola, Základní škola a Dětský domov Prostějov. Součástí je i školní družina, přípravný stupeň základní školy speciální, odloučené pracoviště základní školy speciální v Nezamyslicích, speciálně pedagogické centrum. Jedná se o denní školské zařízení, které zajišťuje výchovu a vzdělávání žákům se středně těžkým, těžkým a hlubokým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami a poruchami autistického spektra. Toto zařízení funguje již od roku 1953. Od té doby prošlo mnohými změnami názvů i koncepce, dvakrát se přestěhovalo, avšak jeho poslání – vzdělávat a vychovávat děti se zdravotním postižením se nezměnilo.

Všichni tři respondenti navštěvují stejnou třídu a pracuje s nimi tatáž paní asistentka pedagoga. V části kazuistiky popisují náplň práce asistenta pedagoga s konkrétním žákem. Jestliže však pracuje v té době s žákem jiným, některé činnosti místo něj vykonává třídní učitelka nebo v době oběda asistentka pedagoga z jiné třídy.

9 Kazuistiky

9.1 Kazuistika č. 1

Jméno: Aleš (jméno bylo změněno)

Věk: 21 let

Ročník: 10. ročník

Diagnóza: DMO – spastická kvadruparéza, CVI, mentální retardace lehká-střední.

Žák je vzděláván dle: Individuální vzdělávacího plánu, který vychází ze vzdělávacího programu Pomocná škola č.j.24035/1997-22

RODINNÁ ANAMNÉZA

Aleš žije společně s rodiči a dvěma sestrami. Mladší ze sester má deset let a starší dvacet tři let. Podle matky mají spolu velmi hezký vztah a je rád v jejich společnosti. Myslím, že Aleš má i pěkný vztah se svojí matkou, která ho vyzvedává každý den ze školy. Nemá zaměstnání a plně se tedy věnuje synovi. Volný čas tráví rád poslechem písni, zpěvem v doprovodu kytary, pobytem venku, návštěvami, povídáním a také hraním se psem. Chlapec má rád nejrůznější masáže. Podle matky se Aleš doma chová klidně, ale dokáže také zaprotestovat, když není s něčím spokojen. Každý večer musí společně cvičit a to někdy nechce spolupracovat. V rodině se nevyskytuje žádné postižení.

OSOBNÍ ANAMNÉZA

Těhotenství probíhalo v pořádku až do předčasného porodu v 31. týdnu. Chlapec byl silně nezralý, kříšený. ECHO (echokardiografie) mozku ukázala poporodní krevní výron pod tvrdou mozkovou plenou. Následovali časté infekce a po prvním roce proběhla operace, kterou byl odstraněn oboustranný hydrom. Po měsíci následovala reoperace z důvodu problému na očním pozadí. Chlapec doposud sám nesedí, pouze pasivně za pomoci ortézy.

Podle matky byla diagnóza stanovena v prvním roce na základě vyšetření těžký kvadruspastický syndrom a mentální retardace lehká až středně těžká. Aleš komunikuje, jeho slovní zásoba je rozsáhlá. Vzhledem ke svému postižení není schopen psát.

ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

MŠ - Chlapec nastoupil do soukromé mateřské školy speciální v šesti letech. Těžce si však zvykal na nové prostředí i kolektiv. Přesto byla matka s přístupem pedagogických pracovníků ve škole spokojena.

ZŠ - Nejprve chlapec navštěvoval soukromou základní školu speciální, kde se mu však také nelíbilo a ani matka s prací pedagogických pracovníků nebyla spokojena. Důvodem byla především špatná komunikace s pracovníky, kdy jí nebyli ochotni vyhovět v častém polohování chlapce a podle ní i nebyl dostatečně motivován k činnostem ve škole.

VZDĚLÁVÁNÍ NA ZŠ SPECIÁLNÍ

V současnosti již devět let chlapec navštěvuje základní školu speciální, kde se mu podle jeho slov i slov matky moc líbí. Přešel sem ze soukromé základní školy v listopadu roku 2004. Matka je s prací pedagogických pracovníků velice spokojena. Aleš se do školy těší a má důvěru jak v paní asistentce, která s ním denně pracuje, tak v paní učitelce.

Vzdělávací předměty: Aleš je ve školním roce 2012/2013 vzděláván dle individuálního vzdělávacího plánu v předmětech: Čtení, Psaní, Počty, Řečová výchova, Věcné učení, Pracovní a výtvarná výchova, Tělesná výchova, Hudební výchova, Informační a komunikační technologie.

Organizace výuky: Aleš je vzděláván ve třídě, kde je výchovně vzdělávací činnost zabezpečena dvěma pedagogickými pracovníky (třídní učitelka, asistentka pedagoga). Výuka probíhá ve třídě, kde je v současnosti vzděláváno sedm žáků, je přizpůsobena jeho potřebám, a proto mu byl vytvořen individuální vzdělávací plán. Vzhledem k tomu, že je žák na invalidním vozíku nemá svoje pracovní místo u stolu, ale má svoji židličku na kterou je v případě potřeby nasazen stoleček.

Způsob hodnocení, klasifikace: Je hodnocen do žákovské knížky nebo přímo na provedený výtvar klasifikačním stupněm. Na vysvědčení širším slovním hodnocením. Mezi další způsoby patří pohlazení, pochvala před celou třídou, před rodiči, motivačním razítkem, obrázkem, nálepkou.

Schopnosti žáka

jemná motorika: Vzhledem k chlapcově postižení je hybnost v horních končetinách omezená. Jemná motorika je v jeho případě rozvíjena, například při práci s pískovničkou, prstovými barvami, molitanovou houbičkou, modelovací hmotou, využívá i kufr pro rozvoj motoriky a další didaktické pomůcky pro rozvoj jemné motoriky.

komunikační dovednosti: Chlapcovy komunikační schopnosti jsou na dobré úrovni, rozumí pokynům, chápe žert i ironii. Má širokou slovní zásobu a rád komunikuje. Každé ráno se ptá ostatních, co dělali předešlý den apod.

zrakové vnímání: Zrakové vnímání je ovlivněno centrální poruchou zraku (CVI). Chlapec s jistotou rozeznává své spolužáky ve třídě i na fotografiích. Bez problémů rozeznává také barvy předmětů a jejich tvar.

sluchové vnímání: Reaguje na své jméno, otáčí se za zvuky. Umí rozeznávat jednotlivé druhy zvuků, k tomu při výuce využívají Zvuková lota. Velmi ho baví zpěv a zná velké množství písniček. Pro rozvoj sluchového vnímání používá učitelka v hodinách hudební nástroje Orffova instrumentáře, fujárku, CD s písněmi apod.

pozornost: Dle mého názoru Aleš dokáže udržet pozornost bez větších problémů. Ve vyučování dává pozor a reaguje na úkoly učitele i asistenta pedagoga. Často svým spolužákům napovídá, což je také důkazem toho, že sleduje dění ve třídě.

sebeobsluha: Chlapec je na invalidním vozíku, nedokáže ho ovládat, potřebuje pomoc ostatních. Nedokáže se sám najíst ani napít, ale o vše si umí požádat. Aleš nosí pleny.

chování žáka: Aleš je velmi laskavý, milý a vždy má dobrou náladu. Se spolužáky i pedagogickými pracovníky vychází dobře. Vždy po příchodu do třídy všechny pozdraví. Rád s ostatními komunikuje. Umí projevit nesouhlas a upozornit na to co potřebuje.

Kompenzační a učební pomůcky, podpůrná opatření: obrázky větších rozměrů a reálné předměty, dětské knihy a časopisy, fotografie, zrcadlo, zvukové a hmatové pomůcky, pomůcky pro rozvoj zrakového vnímání, pomůcky k bazální stimulaci, pískovnička, pomůcky pro rozvoj grafomotoriky, audio-technika (diktafon), hudební nástroje Orffova instrumentáře, tibetská mísa, fujarka, CD s dětskými písněmi, s relaxační hudbou, s písničkami z pohádek, s moderní hudbou, s říkankami, rehabilitační pomůcky, masážní pomůcky, polohovací

pomůcky, kuličkový bazén, barevný padák, pomůcky pro cvičení Veronica Sherborne, pomůcky k BS, aromalampa, trampolína.

Doporučení SPC: Doporučena je úzká spolupráce učitele a asistenta pedagoga se zákonnými zástupci. Dále pak používat co nejvíce kompenzačních, rehabilitačních, učebních a didaktických pomůcek. Při zrakové práci v ploše odlišit další zvukové a zrakové podněty, postupně zvyšovat vytrvalost cílené zrakové pozornosti. Při práci postupovat po malých krůčcích, nepoužívat překvapení, žák bude odměněn i za malý krůček. Využívat další vhodné aktivity a metody: terapeutická síť (vestibulární podněty pohyb těla ve všech směrech). Hudebně pohybové hry (příjemný prožitek, uvolnění, spojení pohybu + rytmu + slova + melodie + hry na tělo). Cvičení na terapeutickém míči, trampoterapie, cvičení - Veronica Sherborne, míčkování, muzikoterapie, aromaterapie, canisterapie.

PRÁCE ASISTENTCE PEDAGOGA S ŽÁKEM

Paní asistentka chlapce každé ráno po příchodu do školy za pomoci další osoby vytahuje z vozíku a pokládá na zem, kde si Aleš musí odpočinout od častého sezení. Aleš si sám řekne, zda chce podložit hlavu nebo nohy. Před začátkem vyučování si spolu často povídají o počasí nebo o činnostech které dělali předešlý den a poté ho za spolupráce třídní učitelky dává do pojízdného křesla a připevní ho k němu.

Během vyučování Alešovi pomáhá především při přemísťování k interaktivní tabuli, kde žáci plní různé úkoly nebo s ním pracuje samostatně. Vede mu ruku při práci s prstovými barvami, namáčí mu prsty do barvy, kterou si vybral. Často si s ním také povídá na určité téma (roční období, počasí,...). Aleš má rád míčkování, a tak s ním paní asistentka tuto techniku často dělá. Ve škole také probíhá trapolining, při kterém Aleš leží na trampolíně, kam ho paní asistentka za pomoci druhé osoby přemístí, kontroluje jeho polohu a rozhoupává trampolínu za pomoci dalších pedagogických pracovníků. V zařízení probíhá i canisterapie, kdy je Alešovi asistentka nápomocná při komunikaci se psem a při plnění úkolů, které paní terapeutka žákům zadává.

Aleš s paní asistentkou pracuje rád a snaží se všechna zadání plnit. Protože je Aleš vzhledem ke svému postižení nesamostatný asistentka ho krmí, dává mu pít a přebaluje ho. Většinou během vyučování pomoc asistentky potřebuje jen při výtvarné výchově, tělesné

výchově, canisterapii, míčkování nebo když potřebuje pomoci se sebeobsluhou a přemísťováním se.

Hodnocení práce-spolupráce: Práci asistentky s Alešem hodnotím velmi kladně. Paní asistentka se snaží vyhovět všem jeho požadavkům, které vzhledem ke svému postižení má. Pracuje s ním jak individuálně, tak mu pomáhá při práci ve skupině. Zároveň se snaží, aby věci, na které stačí, vykonával sám. Rozhodně je nedělá místo něj, ani mu nenapovídá při nejrůznějších činnostech. Snaží se, aby na věci přišel sám, vlastními silami. Sama jsem měla možnost s Alešem pracovat, spolupráce s ním je příjemná, protože je snaživý a klidný.

Vztah asistenta pedagoga a žáka: Dle mého názoru mají paní asistentka s Alešem velmi hezký vztah. Aleš je klidný a vnímavý. Každé ráno se paní asistentky ptá, co dělala předešlý den odpoledne, co měla k večeři, jestli jí zlobí její děti apod.

Spokojenost rodiče: Matka je s prací asistentky spokojená, jsou spolu v kontaktu každý den, když je Aleš ve škole, takže si mohou předávat potřebné informace. Podle jejích slov chlapec asistentce důvěřuje a nemá žádné obavy při práci s ní. Má již dřívější zkušenost s asistentem, ale v tomto případě spokojená nebyla ani matka ani chlapec.

9.2 Kazuistika č. 2

Jméno: Klára (jméno bylo změněno)

Věk: 15 let

Ročník: 8. ročník

Diagnóza: Souběžné postižení více vadami, mentální retardace těžká, CVI – centrální porucha zrakové percepce.

Žákyně je vzdělávána dle: Školního vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků v základní škole speciální - motivační název "Je nám spolu dobře."

RODINNÁ ANAMNÉZA

Klára žije společně se svými rodiči a dvěma bratry. Do školy jezdí s maminkou a po vyučování obvykle zůstává ve školní družině. Maminka je velice snaživá a o Kláru pečuje s láskou. Ve výchově musí být důsledná, protože Klára občas zlobí, jak doma tak ve škole. K nejrůznějším aktivitám se jí snaží motivovat sladkostmi. Volný čas tráví procházkami venku, nejraději se chodí dívat na zvířata, má ráda chlupaté věci. Klára vyžaduje neustálé střídání aktivit a nic jí moc dlouho nebaví. S bratry má dobrý vztah, ale občas na ně žárlí. Staršímu bratrovi je sedmnáct let a mladšímu šest. V rodině se nevyskytuje žádné postižení.

OSOBNÍ ANAMNÉZA

Těhotenství proběhlo v pořádku bez onemocnění, porod v termínu. Podle maminčiných slov Klářin vývoj byl do šestého týdne naprosto v pořádku, dokonce si myslela, že bude mnohem šikovnější, než její první dítě. Poprvé si sedla přibližně v roce a půl, chodit začala ve dvou a půl letech, dlouhou dobu měla problém s udržení rovnováhy. Klára komunikuje především neverbálně, její slovní zásoba je velmi malá (používá několik slov), podle maminky se zužuje. Několik let cvičili Vojtovu metodu, ale s přibývajícím věkem se Klára čím dál více vzpírala a cvičení odmítala. Od narození do tří let prodělala nejrůznější vyšetření, jejich cílem bylo diagnostikovat postižení. Podstoupila vyšetření metabolických vad. Dříve podezření na autismus, to se však nepotvrdilo.

Klára špatně spává, proto užívá lék na zklidnění. Do cca jedné hodiny spí sama, a pak jde několikrát vzbudit maminku, která spí s ní až do rána. Obvykle vstává po páté hodině, i když by mohla spát déle. Klára umí projevit lásku, často objímá své spolužáky, paní učitelky i asistentku. Na maminku se někdy ptá i během vyučování.

Klára chodí ráda na procházky, ale musí mít stanovený cíl a musí jít cestou, kterou zná. Často také poslouchá hlasitou hudbu, při které tancuje. Ráda pomáhá mamince v domácnosti zejména při chystání snídaně a svačín do školy. Klára se většinou neumí sama zabavit, nebaví ji dívání na televizi. Ráda jezdí autem, skáče na trampolíně a chodí se dívat na koně.

ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

MŠ - Klára chodila do běžné mateřské školy, ale pouze na jednu hodinu denně po dobu dvou let. Maminka usilovala o to, aby si zvykala na třídní kolektiv. Klára byla ve školce spokojená. Později navštěvovala mateřskou školu speciální, kde byla na dopoledne. Byla tu přítomna i asistentka pedagoga.

ZŠ – Nejprve chodila Klára na běžnou základní školu, kde měla k sobě asistentku pedagoga, která se jí plně věnovala. Se spolužáky byla pouze v hodinách tělesné výchovy, výtvarné výchovy a hudební výchovy. Během ostatních předmětů byla s paní asistentkou v prostorách školní družiny, kde si jí individuálně věnovala. Tuto školu navštěvovala po dobu dvou let.

VZDĚLÁVÁNÍ NA ZŠ SPECIÁLNÍ

Po uvolnění místa na základní škole speciální začala chodit sem. Navštěvuje ji od roku 2007 a je tu evidentně spokojená, což potvrzuje i maminka. S výběrem školy je maminka nadmíru spokojená. Paní učitelku i paní asistentku velice chválí za jejich práci. Podle maminky má Klára s paní asistentkou velmi dobrý vztah.

Vzdělávací předměty: Klára ve školním roce 2012/2013 navštěvuje 8. ročník základní školy speciální. Je vzdělávána v předmětech Rozumové výchovy, Smyslové výchovy, Hudební výchovy, Zdravotně pohybové výchovy, Pracovní a Výtvarné výchovy.

Organizace výuky: Klára je vzdělávána ve třídě, kde je jeden učitel, jeden asistent pedagoga a dalších šest žáků. Výuka je přizpůsobena jejímu postižení na základě Plánu osobnostního rozvoje. Ve třídě má vyhrazené svoje pracovní místo.

Způsob hodnocení, klasifikace: Na vysvědčení je hodnocena širším slovním hodnocením. Do žákovské knížky či přímo na provedený úkol je hodnocena kvalifikačním stupněm. Během vyučování je hodnocena také pochvalou, pohlazením nebo pomocí motivačních razítek, nálepkou (na razítku je obrázek a heslovité slovní hodnocení).

Schopnosti žáka

jemná motorika: Klára dokáže pracovat s komunikačním systémem VOKS, odlepit i přilepit obrázky se suchým zipem na větný proužek. Při kreslení používá prstové barvy, tlusté voskovky, molitanové válečky či houbičku. Klára rozvíjí jemnou motoriku navlékáním velkých korálků, malbou do písku, prací s didaktickými látkovými panenkami a také pracuje s kufrem pro rozvoj motoriky, kde jsou různé látkové povrchy, rozepínání zipsů apod.

komunikační dovednosti: Klára téměř nemluví, dokáže pojmenovat pouze některé předměty (chleba, pití,...), také své spolužáky, opovědět na pozdrav. Komunikuje především nonverbálně a to gesty popřípadě mimikou. Dále ke komunikaci využívá od roku 2007 VOKS, ten však používá pouze ve škole, ne v domácím prostředí. S tímto alternativním systémem Klára pracovat umí, důležitá je však u ní motivace a také důslednost. Klára rozumí jednotlivým úkolům, které jsou jí při vyučování i mimo vyučování zadávány.

zrakové vnímání: Je ovlivněno centrální poruchou zrakové percepce (CVI). Dříve měla okluzi, nyní používá brýle. Dokáže rozpoznat tváře svých spolužáků a pracovníků školy v reálu i na fotografii. Rozpoznává jednotlivé obrázky komunikačního systému VOKS. Dokáže pracovat na interaktivní tabuli, pouze je nutný určitý odstup.

sluchové vnímání: Dívka reaguje na své jméno, reaguje na zvuky z prostředí. V rozeznávání zvuků je nejistá, důvodem může být i malá koncentrace pozornosti při poslechu zvuků. Zapojuje se do hádání zvuků ze Zvukového lota.

pozornost: Klára dokáže udržet svoji pozornost u činností, které ji baví a v těchto případech je na ní vidět radost. Nejraději pracuje na interaktivní tabuli nebo s pískovničkou, to se neustále hlásí a tím dává najevo, že chce plnit další úkol. Naopak u činností, které ji nebaví, je velmi obtížné udržet její pozornost. Jestliže se jí paní učitelka nebo asistentka nevěnují, začne ve vyučování vyrušovat, vydává různé zvuky nebo vstává ze židle od svého pracovního místa.

sebeobsluha: Klára se pohybuje sama bez pomoci jiných, dokáže se i samostatně najíst, napít. Umí si sama zvednout popadané věci. Dokáže si sama umýt ruce i pusku po jídle, ale je nutný dohled a slovní povzbuzování, jestliže tuto činnost dělá sama, tak je většinou nedokončená. Na WC chodí s doprovodem asistenty nebo paní učitelky.

chování žáka: Ke spolužákům se Klára chová pěkně, často je hladí a dává jim najevo, že je má ráda. Je vidět, že má ráda i paní učitelku a asistentku, ale zároveň jsou pro ni i patřičnou

autoritou. Když něco chce, umí pěkně poprosit a o věc požádat. Při vyučování občas vyrušuje, když ji činnost nebaví. Podle maminky zlobí doma více než ve škole. Paní učitelka nebo asistentka ji na nežádoucí chování upozorňují. Klářiným zlozvykem je neustálé zouvání bot ve chvíli, když se začne nudit nebo při obědě.

Kompenzační a učební pomůcky, podpůrná opatření: logopedické zrcadlo, polohovací vak, terapeutická síť, lesklé objekty luminiscenční barvy, velké demonstrační obrázky opatření magnety, pomůcky ke komunikaci VOKS (komunikační kniha, komunikační symboly, tabulky) pískováčka, modelovací hmota (formičky na vykrajování), grafomotorické kompenzační pomůcky, kinetické a ozvučené hračky, velké stavebnice, jednoduché půlené obrázky /zvířata, věci denní potřeby, dopravní prostředky,...), komunikační knížky s vhodnou tematikou (rodina, škola, hygiena, ...), korková deska s dřevěnými zvířátky na zatloukání, dřevěné vkládačky s výraznými obrázky (domácí zvířata, dopravní prostředky,...), rehabilitační míč, akupresurní rehabilitační pomůcky, CD pro muzikoterapii, aroma lampa.

Doporučení SPC: Doporučena je úzká spolupráce učitele a asistenta pedagoga se zákonnými zástupci. Dále pak používat co nejvíce kompenzačních, rehabilitačních, učebních a didaktických pomůcek. Aplikovat alternativní rozvoj komunikačních dovedností metodou VOKS. Vytvořit žákyni vizuálně a časově strukturované výukové prostředí. Při zrakové práci v ploše odlišit další zvukové a zrakové podněty, postupně zvyšovat vytrvalost cílené zrakové pozornosti. Aktuálně pracovat s reálnými objekty, každý objekt samostatně na kartě. Při práci postupovat po malých krůčcích, nepoužívat překvapení, žákyně bude odměněna i za malý krůček. Využívat další vhodné aktivity a metody: terapeutická síť (vestibulární podněty pohyb těla ve všech směrech). Hudebně pohybové hry (příjemný prožitek, uvolnění, spojení pohybu + rytmu + slova + melodie + hry na tělo). Cvičení na terapeutickém míči, trampoterapie, cvičení - Veronica Sherborne, míčkování, muzikoterapie, aromaterapie.

PRÁCE ASISTENTCE PEDAGOGA S ŽÁKEM

Paní asistentka Kláře pomáhá především při práci s VOKS, kdy většinou sedí vedle ní a vede ji při plnění úkolů, které zadává třídní učitelka. Klára potřebuje, neustálý dohled a přímé vedení. Samostatně pracovat nedovede. Jakmile se jí chvíli nikdo nevěnuje, stává z místa, chodí po třídě, vyrušuje. Proto asistentka kontroluje její práci, motivuje ji, udržuje její pozornost, nabádá ji k tomu, aby vracela obrázky ze systému VOKS na správné místo apod.

Za spolupráce s třídní učitelkou ji seznamuje s novými obrázky systému VOKS a provádí s ní výměnu. Vyměňují obrázek za reálnou věc, která je vyobrazena na kartičce.

Pracuje s ní často samostatně např. při vkládání kostek podle tvaru (kulatý, hranatý) do základny, skládání kostek do krabice na sebe a za sebe, poznávání a třídění předmětů podle barev. Udržuje její pozornost a kontroluje výsledky její práce. Při malování prstovými barvami jí otírá prsty od barvy a namáčí do barvy jiné a snaží se, aby kreslila pouze po papíře. Tato činnost dívku velmi baví stejně jako práce s pískovničkou, kreslení molitanovým válečkem, kreslené voňavými barvami apod.

Její zlovykem je neustálé vyzouvání se a vstávání z místa a procházení se po třídě. Paní asistentka se jí snaží udržet na místě a také hlídat, aby se neustále nevyzouvala, a když se vyzuje, aby se sama také obula. Klára umí jíst i pít samostatně, paní asistenta jí řekne co má ke svačině a Klára na větný proužek komunikačního systému VOKS naskládá potraviny. U oběda je někdy nutné, aby ji paní asistentka k jídlu motivovala. Sama si řekne, když potřebuje na WC a paní asistentka ji tam doprovodí. O vše dokáže poprosit a poděkovat. Paní asistentka se u ní snaží rozvíjet základní sebeobslužné činnosti: správný postup při umývání rukou, utírání do ručníku, pověšení ručníku na věšák, používání kapesníku, nácvik samostatného oblékání a svlékání oděvu, vyzouvání obouvání.

Hodnocení práce-spolupráce: Práce s Klárou je náročná a vyžaduje velkou dávku trpělivosti. Paní asistentka ji však umí zaujmout a motivovat k činnostem. Důsledně vyžaduje, aby všechny úkoly dokončila, což je podle mého názoru také dobře. Je pro ni autoritou. S Klárou se mi samostatně pracovalo obtížně, nebrala mě jako autoritu a také jsem ji k činnosti nedokázala dostatečně motivovat a udržet ji u ní. Jak sama paní asistentka říká, práce s Klárou je někdy oříšek, ale za tu dobu co s ní pracuje, už však ví „jak na ni“.

Vztah asistenta pedagoga a žáka: Vztah žákyně s paní asistentkou je po všech stránkách dobrý. Vzhledem k tomu, že je velmi často nepozorná, je nutné ji napomínat a motivovat. Zároveň ji paní asistentka často chválí a povzbuzuje. Klára dává paní asistentce najevo, že ji má ráda pohlazením a obětím.

Spokojenost rodičů: Matka je s paní asistentkou velmi spokojena. Podle jejích slov si lepší asistentku a třídní učitelku ani přát nemohla. Mluví o obou s velkým obdivem. Má již dřívější zkušenosti s asistentem, kde byla také spojena, ale zdaleka ne tolik jako teď. Spolupráce mezi paní asistentkou a maminkou je velmi dobrá. Jsou spolu v kontaktu každý den, když maminka

Kláru přivádí do školy a tak mohou případně vzniklé situace okamžitě řešit nebo si předávat důležité informace.

9.3 Kazuistika č. 3

Jméno: Petra (jméno bylo změněno)

Věk: 7 let

Ročník: 1. ročník

Diagnóza: souběžné postižení více vadami, DMO spastická diparéza, mentální retardace těžká, psychomotorická retardace, sekundární epilepsie, CVI, hypoplazie očních nervů

Žák je vzděláván dle: Školního vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků v základní škole speciální - motivační název "Je nám spolu dobře."

RODINNÁ ANAMNÉZA

Petra žije společně se svými rodiči a starším třiatvacetiletým bratrem. Podle matky mají sourozenci dobrý vztah a nezárlí na sebe. Matka pracuje od letošního roku na částečný úvazek, doposud se plně věnovala dceři. Každý den ji vozí a vyzvedává ze školy, je vidět že mají hezký vztah. Volný čas tráví nejraději výlety do ZOO a procházkami. Často a ráda se chodí dívat na ovce. Podle matčiných slov vyžaduje Petra pozornost, nevydrží sama. Doma je většinou hodná.

V rodině se sice postižení vyskytuje z matčiny strany, ale není žádná souvislost mezi tímto postižením a postižením Petry.

OSOBNÍ ANAMNÉZA

Těhotenství proběhlo v pořádku, matka neprodělala žádné onemocnění. Porod proběhl také v pořádku. Podle matčiných slov byla DMO diagnostikována v prvním měsíci na základě ultrazvukového vyšetření. Po prvním roce diagnostikován Westův syndrom. Vzhledem ke svému postižení Petra nesedí a používá invalidní vozík. Nebývá často nemocná.

ŠKOLNÍ ANAMNÉZA

MŠ – Petra chodila do mateřské školy speciální, kde si rychle zvykala. Dnes je matka s pedagogickými pracovníky stále v kontaktu a často sem chodí společně s Petrou na návštěvy. Petra se vždy moc těší.

VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ

Petra nastoupila do základní školy speciální v září roku 2012. Rychle si zde zvykla a i spolužáci ji mají rádi. Do školy se těší. Už ráno při oblékání říká „teta, teta“ (tak má pojmenované paní učitelku a asistentku). S výběrem školy i s prací paní asistentky pedagoga je matka spokojená a chválí je.

Vzdělávací předměty: Petra ve školním roce 2012/2013 navštěvuje 1. ročník základní školy speciální. Je vzdělávána v předmětech Rozumové výchovy, Smyslové výchovy, Hudební výchovy, Zdravotně pohybové výchovy, Pracovní a Výtvarné výchovy.

Organizace výuky: Je vzdělávána ve třídě, kde je jeden učitel a jeden asistent pedagoga a dalších šest žáků. Výuka je přizpůsobena jejímu postižení na základě Plánu osobnostního rozvoje. Vzhledem k tomu, že je na invalidním vozíku tak nemá své pracovní místo, ale v případě potřeby je na židličku přidán stoleček.

Způsob hodnocení, klasifikace: Je hodnocena do žákovské knížky nebo přímo na provedený výtvar kvalifikačním stupněm. Širším slovním hodnocením na vysvědčení. Dále pak pohlazením, pochvalou před celou třídou, před rodiči, motivačním razítkem, obrázkem, nálepkou.

Schopnosti žáka

jemná motorika: Vzhledem k jejímu postižení je jemná motorika omezená. Pro její rozvoj se učí kreslit prstovými barvami, houbičkou, pracuje s kufrem pro rozvoj motoriky apod. Ráda pracuje s pískovničkou, kde maluje do písku a seznamuje se s jeho strukturou.

komunikační dovednosti: Petra komunikuje pouze jednoslovně, používá slova jako: mama, bába, teta, ano. Když se jí něco líbí, usmívá se, když s něčím není spokojená, tak se mračí.

zrakové vnímání: Je ovlivněno poruchou zrakové percepce (CVI) a hypoplazií očních nervů. Rozpoznává známé tváře. Zraková pozornost je nestálá.

sluchové vnímání: Reaguje na své jméno a na zvuky v okolí. Je velmi lekává a z toho důvodu měla třídní učitelka obavy, že si ve škole nezvykne, protože někteří žáci ve třídě jsou hluční. Postupně si na hluk ve třídě zvyká a lekávosť se snižuje. Na známé hlasy reaguje úsměvem a pomlaskáváním.

pozornost: Petra dokáže udržet pozornost, když na ni někdo neustále mluví a něco jí povídá, reaguje úsměvem nebo pomlaskáváním.

sebeobsluha: Dívka je na invalidním vozíčku a ve škole má svoji speciální židličku. Nedokáže vozík ovládat, nedokáže se sama najíst ani napít. Petra nosí pleny.

chování žáka: Petra je hodná a klidná. Někdy dává najevo, že chce pozornost ostatních. Má ráda společnost, tělesný kontakt, ráda se mazlí.

Kompenzační a učební pomůcky, podpůrná opatření: Pomůcky nutné ke správnému polohování a stimulování motorických dovedností, Light box, terapeutická síť, velké demonstrační obrázky opatřené magnety, speciální pomůcky uzpůsobené individuálním potřebám dívky (podložky, pomůcky potažené luminiscenčními a reflexními tapetami, zalamované velké a jednoduché obrázky formátu A4 bez zbytečných porobností a jejich zmenšené kopie,...), pomůcky k realizaci alternativní podpory řeči pomocí VOKS, vhodná CD, Orffův instrumentář a další hudební nástroje k realizaci muzikoterapie, pískováčka, modelovací hmota a formičky na vykrajování, grafomotorické kompenzační pomůcky (trojhranný program, collar ball), kinetické a ozvučené hračky, velké stavebnice, jednoduché půlené obrázky a modely ve 3D provedení (zvířata, věci denní potřeby, dopravní prostředky, komunikační kniha s vhodnou tematikou), rehabilitační míč, akupresurní rehabilitační pomůcky, pomůcky pro rehabilitaci bazální stimulace, trampoterapie, pomůcky k realizaci aromaterapie, pomůcky pro cvičení – Veronica Sherborne.

Doporučení SPC: Doporučena je velmi úzká spolupráce všech zúčastněných pedagogů se zákonnými zástupci (nutnost jednotného působení na dítě), pravidelné konzultace. Co nejvíce používat kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, účelně a adekvátně motivovat. Cíleně podpořit rozvoj komunikačních dovedností pomocí alternativních komunikačních strategií (znak do řeči, Baby Signs, VOKS). Pokračovat v cíleném rozvoji sluchového vnímání, rozlišovat zvuky, hluky, rozlišovat směr, odkud zvuk přichází,... Při zrakové

stimulaci pracovat s ohledem na CVI, používat adekvátní zrakové podněty. Při zrakové stimulaci odlišit další zrakové a zvukové podněty, postupně zvyšovat vytrvalost cílené zrakové pozornosti. Pokračovat v rozpoznávání trojrozměrných předmětů, ve sledování vhodných podnětů v pohybu, rozvíjet vizuomotorickou koordinaci. Pracovat v kratších časových intervalech, nepřetěžovat. Posilovat schopnost koncentrace pozornosti při řízené i individuální činnosti. Prodlužovat postupně dobu záměrné pozornosti, schopnosti soustředit se na určitou věc, činnost, vést k dokončení započaté činnosti. Při práci postupovat po malých krůčcích. Využívat další vhodné aktivity a metody (bazální stimulaci – vestibulární, vibrační podněty, somatické akustické taktilně haptické a vizuální podněty). Hudebně pohybové hry (příjemný prožitek, uvolnění, spojení pohybu + rytmu + slova + melodie + hry na tělo). Cvičení na terapeutickém míči, trampoterapie, cvičení - Veronica Sherborne, míčkování, muzikoterapie, aromaterapie.

PRÁCE ASISTENTCE PEDAGOGA S ŽÁKEM

Paní asistentka při vyučování sedí většinou v blízkosti Petry. Během ranního kruhu, kterým ve škole každý den zahajují výuku, jí vede ruku při představování se a zároveň ji učí používat znak do řeči, znát své jméno, příjmení a ostatní spolužáky. Petra je ve škole prvním rokem, a tak si na školní rituály teprve zvyká.

Asistentka pracuje s Petrou i individuálně, při malování jí vede ruku, chystá ji pomůcky a motivuje ji k činnosti. Také jí často míčkuje, dělá bazální stimulaci, masáže. Ráda se houpe na trampolíně společně s ostatními spolužáky i u této činnosti jí paní asistentka pomáhá. Při práci s pískovničkou si jí asistentka bere na klín, aby byla co nejbližší dění ve třídě, vede jí ruku při kreslení do písku a pomáhá jí při poznávání struktury písku. Ukazuje Petře různé povrchy věcí, dává jí předměty do rukou, aby je mohla sama poznávat. Seznamuje ji také s různými vůněmi. Důležité je i časté polohování a relaxace v polohovacím vaku, kam Petru asistentka pokládá. Během vyučování jí musí neustále upozorňovat na to, aby měla zvednutou hlavičku, protože má tendenci si jí pokládat na rameno a hrudník. Při canisterapii jí asistentka uklidňuje, aby se psa nebála, a pomáhá jí při plnění úkolů (např. při hodu míčkem psovi jí vede ruku apod.) Petra je vzhledem ke svému postižení zcela nesamostatná, a tak jí asistentka musí přebalovat, dávat jí jíst i pít. Při všech činnostech je-li to možné, asistentka na Petru mluví a komentuje situace, aby upoutala její pozornost.

Činností při kterých paní asistentka Petře pomáhá je celá řada a odvíjí se od náplně práce a dění ve třídě.

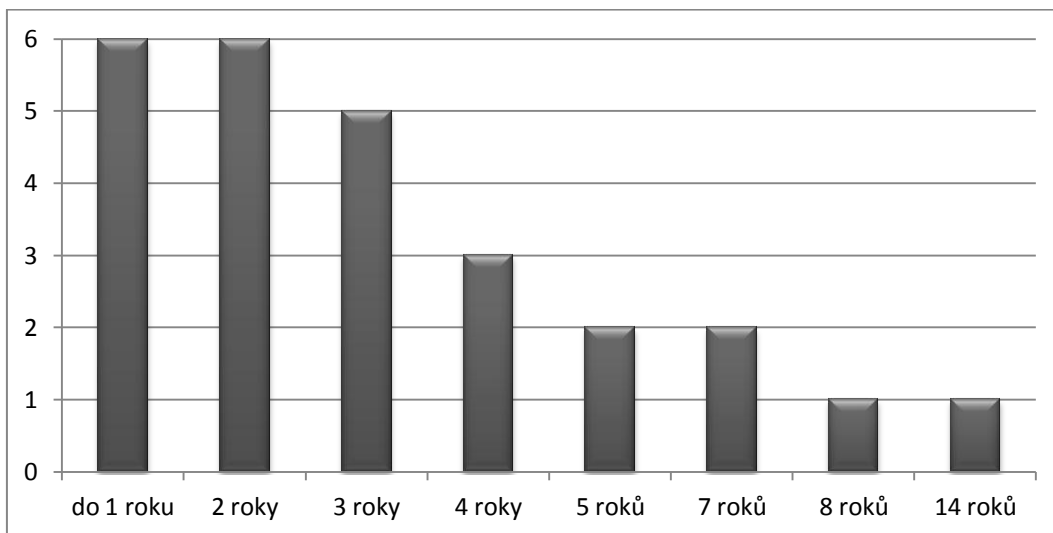
Hodnocení práce-spolupráce: Práci asistentky pedagoga s Petrou hodnotím kladně, postupuje při činnostech po malých krůčcích a zapojuje Petru do dění ve třídě. Udržuje její pozornost a motivuje ji k činnosti. Zároveň se s dívkou pracuje velmi pěkně, protože je klidná a má ráda kontakt s lidmi. I na mě si rychle zvykla a ráda se mnou pracovala.

Vztah asistenta pedagoga a žáka: Vztah v tomto případě hodnotím, jako velmi kladný. Paní asistentka s Petrou pracuje teprve prvním rokem, ale rychle si na sebe zvykly.

Spokojenost rodičů: Petřina matka je s přístupem paní asistentky spokojená. Dívka se do školy těší a to je důležité. Má i dřívější zkušenosti s prací asiata z MŠ a tam byla také spokojena.

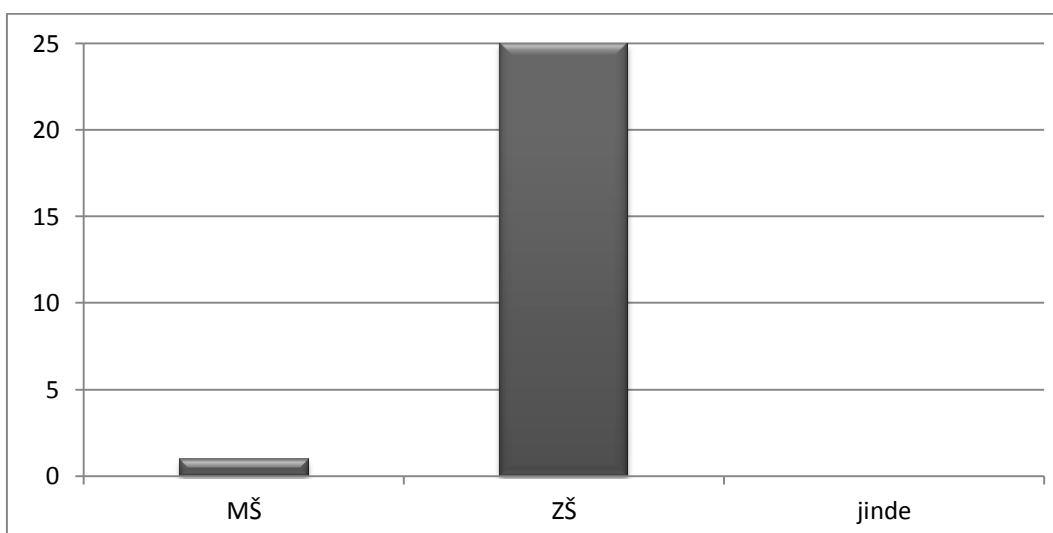
10 Vyhodnocení dotazníku pro pedagogické asistenty

Otázka č. 1: Jak dlouho vykonáváte práci pedagogického asistenta/ky?



Závěr: Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že nejvíce pedagogických asistentů na Prostějovsku má odpracovaných do 1 roku a 2 roky.

Otázka č. 2: Kde vykonáváte práci pedagogického asistenta/ky?



Závěr: Z výše uvedených odpovědí plyne, že nejvíce dotazovaných asistentů na Prostějovsku pracuje na ZŠ.

Otázka č. 3: Co Vás motivuje k práci pedagogického asistenta/ky?

Níže jsou uvedené odpovědi:

Odp. 1: „Úspěchy žáků.“

Odp. 2: „Zpětná vazba (žák, kterému pomáhám, se lépe začleňuje do kolektivu, má pak lepší znalosti). Dále pak vzdělání a práce na zkrácený úvazek.“

Odp. 3: „Paní učitelka.“

Odp. 4: „Zlepšení stavu klienta, začlenění do společnosti i kolektivu, klientova spokojenost. Také, když je klient šťastný a jsou vidět pokroky.“

Odp. 5: „Ráda pracuji s lidmi.“

Odp. 6: „Práce s dětmi.“

Odp. 7: „Pomoc dětem a jejich úspěchy.“

Odp. 8: „Pomoc postiženým dětem a také pomoci jim vést *normální život*.“

Odp. 9: „Možnost pomáhat klientovi, zpětná vazba.“

Odp. 10: „Pomoc znevýhodněným.“

Odp. 11: „Pomoc druhým, odpovídající finanční ohodnocení.“

Odp. 12: „Láska k dětem a zpětná vazba od nich.“

Odp. 13: „Práce s dětmi.“

Odp. 14: „Pokroky a spokojenost klientů.“

Odp. 15: „Baví mě pracovat tímto způsobem s dětmi, mám vyhovující pracovní dobu, mohu zde uplatnit své nápady, tvořivost a vidím smysl v této práci.“

Odp. 16: „Dobré vztahy s kolegyněmi a s rodiči svěřených dětí, samotná práce s dětmi, možnosti sledovat pokroky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.“

Odp. 17: „Práce s dětmi, jejich lepší výsledky, zlepšení vědomostí.“

Odp. 18: „Pokroky a spokojenost dětí.“

Odp. 19: „Finanční motivace.“

Odp. 20: „Práce s dětmi.“

Odp. 21: „Žáci.“

Odp. 22: „Spokojenost dětí a jejich rodičů.“

Odp. 23: „Z nouze ctnost (chyběly mi hodiny do úvazku učitelky).“

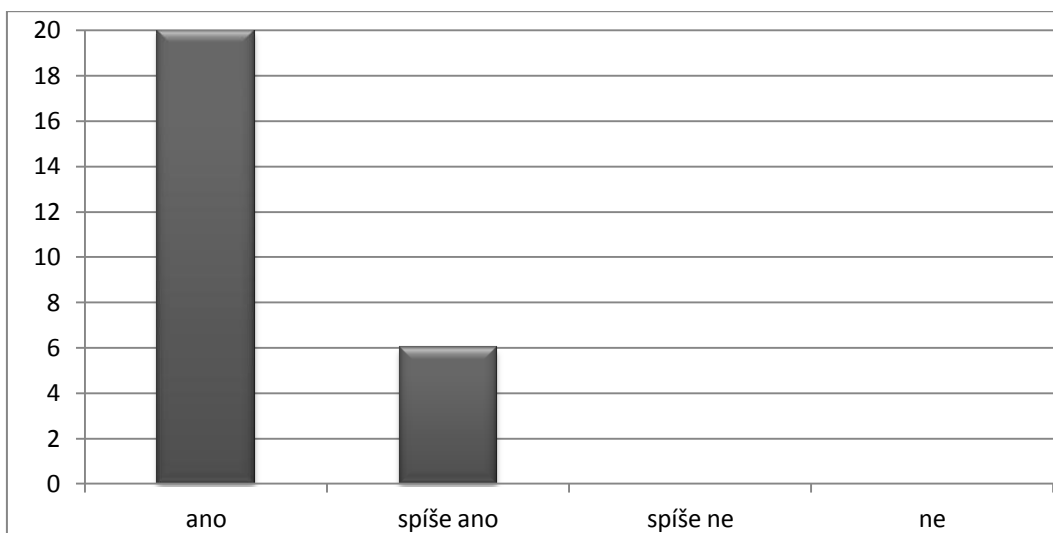
Odp. 24: „Těší mě práce s dětmi a to, když vidím pokroky a spokojenost dítěte.“

Odp. 25: „Dosažené výsledky s přidělenými žáky.“

Odp. 26: „Práce s dětmi.“

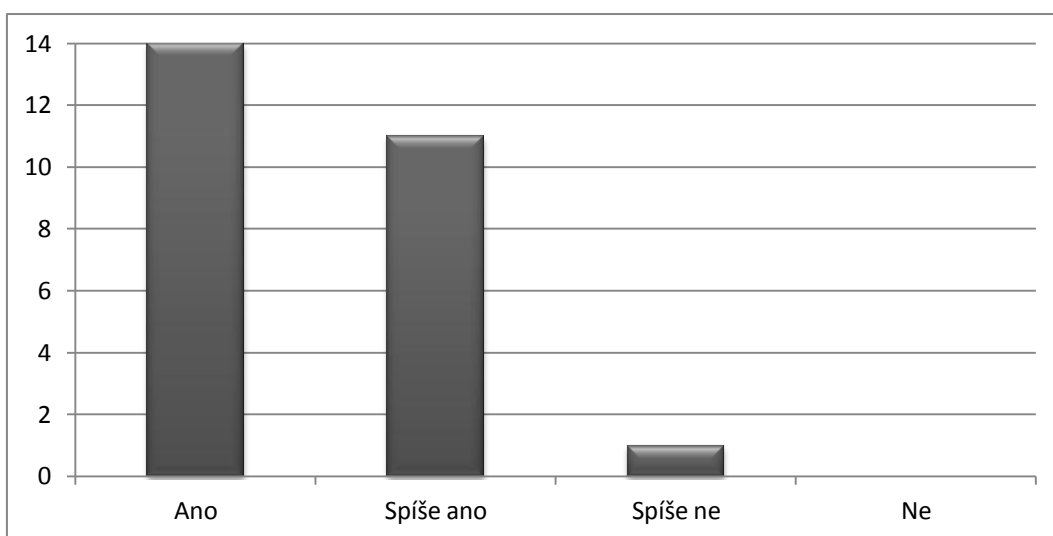
Závěr: Podle výše uvedených odpovědí je jasné, že nejvíce motivující pro dotázané jsou úspěchy a pokroky svěřených žáků.

Otázka č. 4: Baví Vás práce pedagogického asistenta/ky?



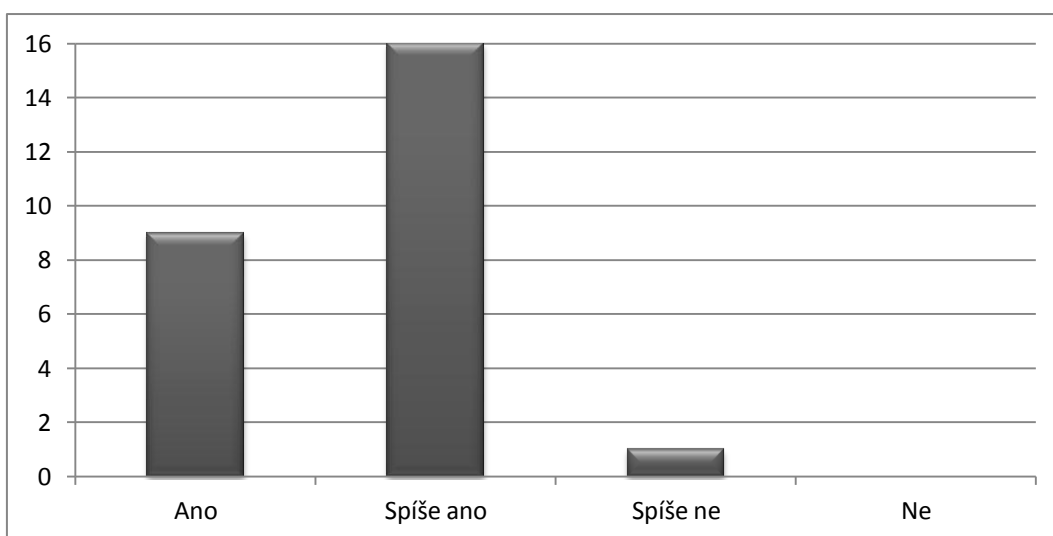
Závěr: Většina respondentů odpověděla na otázku, zda je práce pedagogického asistenta baví ANO. Což je dle mého názoru velmi pozitivní. Zbylých šest respondentů odpovědělo spíše ano.

Otázka č. 5: Přináší Vám práce pedagogického asistenta/ky uspokojení?



Závěr: Většině dotazovaných asistentů přináší práce uspokojení.

Otázka č. 6: Cítíte se být úspěšný/úspěšná ve Vaší práci?



Závěr: Většina dotazovaných pedagogických asistentů se cítí být ve své práci spíše úspěšná a úspěšná. Byla tu pouze jedna záporná odpověď.

Otázka č. 7: Co pro Vás znamená vaše práce?

Níže jsou uvedené odpovědi:

Odp. 1: „Pomoc potřebným.“

Odp. 2: „Je pro mě posláním.“

Odp. 3: „Práci v oboru.“

Odp. 4: „Na práci mě baví setkávání s rodiči dětí, práce s jednotlivými dětmi.“

Odp. 5: „Seberealizace, finanční ohodnocení.“

Odp. 6: „Uspokojuje mě, ráda pomáhám potřebným.“

Odp. 7: „Moje práce mě uspokojuje, dělám ji ráda, baví mě.“

Odp. 8: „Možnost denně navazovat a prohlubovat kontakt se svěřenými osobami a s tím spojené využívání nástrojů jako je psychologie osobnosti, zdravotní péče a tvořivá práce, které jsou zároveň mými koníčky.“

Odp. 9: „Uspokojování potřeby pomoci ostatním, získávání stále nových zkušeností a dovedností, možnost komunikace a samozřejmě zdroj příjmů.“

Odp. 10: „Seberealizace a možnost výdělku.“

Odp. 11: „Naplnění životního cíle, uspokojení z pomoci druhým.“

Odp. 12: „Pomoc potřebným.“

Odp. 13: „Přináší mi uspokojení.“

Odp. 14: „Moje práce je smysluplná.“

Odp. 15: „Naplňuje mě a uspokojuje.“

Odp. 16: „Má nějaký smysl.“

Odp. 17: „Pomoc dětem a rodinám se začleněním do společnosti.“

Odp. 18: „Radost.“

Odp. 19: „Ráda pomáhám těm, kteří to potřebují.“

Odp. 20: „Vnitřní uspokojení (pomoc druhým).“

Odp. 21: „Obživu.“

Odp. 22: „Radost, když mohu pomoci žákům objevovat jejich možnosti.“

Odp. 23: „Pomoc, podpora.“

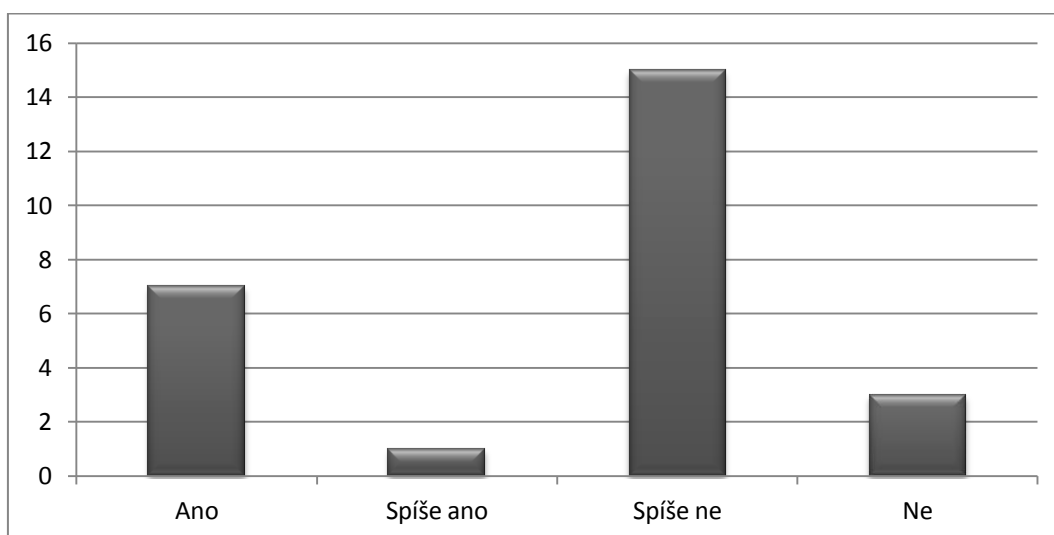
Odp. 24: „Práci vnímám jako své poslání.“

Odp. 25: „Pocit užitečnosti.“

Odp. 26: „Nutnost.“

Závěr: Nejčastější odpovědí je, že práce pro dotazované znamená pomoc druhým a přináší jim uspokojení.

Otázka č. 8: Dokážete si představit, že byste změnil/změnila profesi?



Závěr: Většina respondentů si spíše nedokáže představit, že by změnili svoji profesi, ale pouze dva jsou si zcela jisti. Sedm respondentů odpovědělo, že si dokážou představit, že by změnili svoji profesi, což je celkem překvapující, protože většina z nich odpověděla, že je práce baví a přináší jim uspokojení.

Otázka č. 9: Změnila se Vaše motivace k práci pedagogického asistenta/ky během let, co ji vykonáváte?

Většina respondentů odpověděla na otázku jednoslovně a to **osmnáct** respondentů odpovědělo **NE** a dva respondenti **ANO**. Další odpovědi jsou níže uvedeny.

Odp. 1: „Ano, ne zcela jsem si dovedla představit, co práce asistenta pedagoga obnáší co je její náplní.“

Odp. 2: „Pořád se mám co zdokonalovat.“

Odp. 3: „Pracuji na této pozici krátce a zatím se moje motivace nezměnila.“

Odp. 4: „Nezměnila, protože děti, které asistenta potřebují o něj postupně přišly. Děti, které nemají zájem a nepracují, rodiče nespolupracují, tak těm asistent zůstal.“

Odp. 5: „Dvacet let jsem pracovala jako učitelka – speciální pedagog, pokračuji ve svém poslání pomáhat dětem.“

Odp. 6: „Ano, k lepšímu, větší zkušenosti mi dávají větší rozhled a nadhled v práci.“

Závěr: Ve většině případů se motivace k práci u asistentů pedagoga nezměnila.

Otázka č. 10: Co by se dle Vašeho názoru mělo změnit, pro zvýšení motivace pedagogického asistenta k práci?

Někteří dotazovaní odpovídali pouze jednoslovně nebo slovním spojením. Osm respondentů odpovědělo, že **finanční ohodnocení**, čtyři respondenti **nic** a tři **nevím**. Další odpovědi jsou uvedeny níže.

Odp. 1: „Větší informovanost, zájem a podpora veřejnosti.“

Odp. 2: „Finanční ohodnocení, podpora práce ze strany státu i škol všeobecně.“

Odp. 3: „Finanční ohodnocení, možnost profesního růstu, školení, více zájemů pro asistenty, více pomůcek pro práci.“

Odp. 4: „Finanční ohodnocení, slovní ohodnocení, vybavení (učební a rehabilitační pomůcky).“

Odp. 5: „Způsob rozhodování o přidělení asistenta pedagoga, možnost větší jistoty pracovat žákem i v dalších ročnících. Více seminářů pro asistenty – výměna zkušeností, postupů, další vzdělávání. Zkvalitnění komunikace s ostatními pedagogy, ujasnění a vymezení kompetencí asistenta pedagoga v rámci organizace.“

Odp. 6: „Větší zájem u všech rodičů.“

Odp. 7: „Finanční ohodnocení, respekt pedagogů.“

Odp. 8: „Začlenění do pedagogického kolektivu, uznání, že je asistent potřebný, finanční ohodnocení, více pomůcek.“

Odp. 9: „Neměly by být na základní škole integrované mentálně retardované děti, měly by zde být děti postižené tělesně či s nějakou specifickou poruchou. Pak by to mělo smysl.“

Odp. 10: „Více pochopení ze strany některých pedagogů a ze strany krajského úřadu zvýšení úvazků. Je silně demotivující, když pro dítě které potřebuje asistenci po celou dobu výuky, dostane jeho asistent jen částečný úvazek. Pak je otázka, ve kterých hodinách je nejvíce potřeba a kde musí zvládat vše jen učitel. Je to zatěžující pro učitele, stresující pro dítě a pro asistenta to znamená nejen to, že některé věci musí s dítětem dohánět jinak, ale i snížení příjmu, který už tak není příliš vysoký.“

Odp. 11: „Myslím, že v otázce motivace k této práci hraje největší roli zaměření osobnosti na pomoc slabším a znevýhodněným lidem a láska.“

Závěr: Na tuto otázku odpovídalo dvacet šest respondentů, z toho dvacet jedna jich ve své odpovědi zmínilo, že by se mělo změnit finanční ohodnocení. V dalších odpovědích se objevuje zlepšení komunikace s pedagogy a rodiči a také změnu při přidělování pedagogických asistentů.

Závěr a výsledky šetření

Bakalářská práce pojednává především o pedagogickém asistentovi pracujícím na základní škole speciální. Nahlíží do náplně jeho práce s dětmi s mentálním či kombinovaným postižením.

Při její tvorbě jsem vycházela především ze studia odborné literatury a na tomto základě jsem vypracovala teoretickou část. V první kapitole se věnuji pojmu mentální retardace a zejména její klasifikaci. V druhé kapitole pojmu kombinované postižení dále pak edukaci osob s mentálním a kombinovaným postižením a to především na základní škole speciální. Další kapitola pojednává o rámcovém vzdělávacím programu. Teoretickou část uzavírám kapitolou, ve které se věnuji asistentům pedagoga jejich vzděláváním, náplní práce a také podmínkami pro zřízení této funkce.

V empirické části se zabývám, zejména náplní práce asistenta pedagoga s konkrétním žákem, spokojeností rodičů s jeho prací a v neposlední řadě motivací asistenta pedagoga k jeho profesi. Na konkrétních případech jsem popsala náplň práce asistenta pedagoga během běžného dne ve škole. Na základě výzkumu jsem zjistila, že je tato práce velmi náročná a také potřebná. Třídní učitel by podle mého názoru sám nezvládl postarat se kvalitně o všechny žáky ve třídě. Asistent pedagoga, by měl být proto nedílnou součástí tříd, kde jsou žáci s mentálním či kombinovaným postižením. Teprve tehdy je učitel schopen vytvářet ve třídě pozitivní neuspěchanou atmosféru a každému žákovi je věnována dostatečná péče. Proto, aby žáci plnili úkoly samostatně, je potřebné jim dát dostatek času, což je možné v případě, že je ve třídě i asistent pedagoga, který se žákovi individuálně věnuje. Je pravou rukou učitele, a proto je nutný jejich jednotný přístup. Ten přispívá i k pozitivnímu klimatu ve třídě.

Náplň práce asistenta pedagoga se odvíjí od dění ve třídě. Asistent svěřené žáky především motivuje, udržuje jejich pozornost a podává jim pomocnou ruku ve chvílích, kdy ji potřebují. Při výzkumu jsem zjistila, že paní asistentka pedagoga, se kterou jsem spolupracovala, je člověk na svém místě. Se všemi žáky měla hezký vztah, ke všem přistupovala stejně, a tedy nedělala mezi nimi rozdíly. Všechny děti ji měly rády. Byla jim opravdovým parterem, neplnila úkoly za ně, ale vytvářela jim takové podmínky a prostředí, aby byly schopny je plnit samostatně. U dětí měla přirozenou autoritu, což považují za důležité. Protože tyto děti jsou stejné jako všechny ostatní, a proto je kázeň důležitá.

Řada rodičů, se kterými jsem mluvila, byla s její prací velmi spokojena. Všichni mají také i předchozí zkušenosti s prací asistenta, a tak měli s čím srovnávat. Dvě maminky byly i s předchozí asistentkou spokojeny, jedna nebyla.

Součástí mé práce je i dotazníkové šetření zaměřené na zjištění motivace k profesi asistenta pedagoga. Z dotazníků vyplývá, že převážná většina asistentů tuto práci vykonává ráda, přináší jim uspokojení, cítí se být v ní úspěšní a největší motivací k práci jsou pro ně úspěchy jejich klientů. Podle většiny by se pro zvýšení motivace k práci mělo změnit finanční ohodnocení.

Použitá literatura

DOLEJŠÍ, Mojmír. *K otázkám psychologie mentální retardace*. 2. vyd. Praha: Avicium, zdravotnické nakladatelství, n.p., 1987.

LECHTA, Viktor, et al. *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-736-7689-7.

LUDÍKOVÁ, Libuše. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, ISBN 80-244-1154-7.

Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: desátá revize [online]. 2. aktualizované vydání. Praha: BOMTON agency, s.r.o., 2008 [cit. 2012-10-02]. ISBN 978-80-9042. Dostupné z: <http://www.sasp.cz/novinky/10052009.pdf>

PIPEKOVÁ, Jarmila, et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004, Učebnice (UP Olomouc). ISBN 80-244-0873-2.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2007. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 3. vyd. přeprac. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7060-7.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 4. vyd. přeprac. Praha: Portál, 2011. ISBN 938-80-7367-889-0.

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008. 110 s. [cit. 2012-11-15]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP-ZSS_kor-final.pdf>. ISBN 978-80-87000-25-0.

Výzkumný ústav pedagogický. [online]. [cit. 2012-11-15]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/zakladni-vzdelavani-pro-zaky-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK, Martin LEČBYCH et al. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 349 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4738-291.

Zákony a vyhlášky

Vyhláška č. 73/2005Sb., o vzdělávání dětí, žáků studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů*. 17. 2. 2005. ISSN 1211-1244.

Vyhláška č. 108/2005Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. In: *Sbírka zákonů*. 8. 3. 2005. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů*. 10. 11. 2004. ISBN 859144919001504.

Zákon č. 563/2004Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů*. In: *Sbírka zákonů*. 10. 11. 2004. ISBN 859144919001504.

Vyhláška č. 317/2005., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: *Sbírka zákonů*. 8. 8. 2005. ISSN 1211-1244.

Seznam zkratk

CNS	centrální nervová soustava
DMO	dětská mozková obrna
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
ECHO	echokardiografie
ILSHM	Mezinárodní liga společností pro mentálně postižené
IQ	intelligenční kvocient
MKN-10	Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
NS	nespecifikovaná
PPP	pedagogicko psychologická poradna
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP ZŠS	rámcový vzdělávací program pro základní školy speciální
RVP ZV-LMP	rámcový vzdělávací program s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
RVP-ZV	rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání
SPC	speciálně pedagogické centrum
ŠVP	školní vzdělávací program
Tab.	tabulka
VOKS	výměnný obrázkový komunikační systém

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Dotazník pro pedagogické asistenty

DOTAZNÍK

Vážený pedagogický asistente (asistentko),

Jmenuji se Barbora Rulíšková a studuji obor Pedagogické asistentství na Universitě Palackého v Olomouci. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na motivace k profesi pedagogického asistenta. Dotazník je anonymní a získané informace využiji při zpracování mé bakalářské práce.

Dotazník má 10 otázek, jak uzavřených tak otevřených. U uzavřených otázek vybírejte prosím jednu z možných odpovědí.

Děkuji za Váš čas.

1. Jak dlouho vykonáváte práci pedagogického asistenta/ky?

2. Kde vykonáváte práci pedagogického asistenta/ky?
 - a. MŠ
 - b. ZŠ
 - c. jinde (doplňte prosím kde)

3. Co Vás motivuje k práci pedagogického asistenta/ky?

4. Baví Vás práce pedagogického asistenta/ky?
 - a. Ano
 - b. Spíše ano
 - c. Spíše ne
 - d. Ne

5. Přináší Vám práce pedagogického asistenta/ky uspokojení?
 - a. Ano
 - b. Spíše ano
 - c. Spíše ne
 - d. Ne

6. Cítíte se být úspěšný/úspěšná ve Vaší práci?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
7. Co pro Vás znamená vaše práce?
8. Dokážete si představit, že byste změnil/změnila profesi?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
9. Změnila se Vaše motivace k práci pedagogického asistenta/ky během let, co ji vykonáváte?
10. Co by se dle Vašeho názoru mělo změnit, pro zvýšení motivace pedagogického asistenta/ky k práci?

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Barbora Rulíšková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dita Finková Ph. D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Asistent pedagoga partnerem pro dítě s mentální retardací
Název práce v angličtině:	Teacher's assistant as a partner for a child with mental retardation
Anotace práce:	Bakalářská práce pojednává o náplni práce asistenta pedagoga na základní škole speciální. V teoretické části se zabývá pojmy mentální retardace, kombinované postižení, edukace osob s mentálním a kombinovaným postižením, rámcový vzdělávací program a asistent pedagoga. Empirická část obsahuje kazuistiku tří žáků s postižením, jejíž součástí je pozorování práce asistenta pedagoga s žákem. Na závěr přináší informace o motivaci k práci asistenta pedagoga.
Klíčová slova:	Asistent pedagoga, mentální retardace, kombinované postižení, edukace osob s mentálním a kombinovaným postižením, rámcový vzdělávací program.
Anotace práce v angličtině:	This Bachelor thesis deals with the job description of a teacher's assistant at a special primary school. The theoretical portion deals with the concepts of mentalretardation, combined disability and the educational of people with a mental and combined disability, the educational program framework and the teacher's assistant. The empirical portion includes three case studies of students with disabilities, which include the observation of the teacher's assistant while workingwith the student. Finally, it provides information on the work motivation of a teacher's assistant.
Klíčová slova v angličtině:	Assistant teacher, mental retardation, multiple disabilities, education of persons with mental and multiple disabilities,

	educational program.
Přílohy vázané k práci:	dotazník pro asistenty pedagoga
Rozsah práce:	59 stran
Jazyk práce:	Český jazyk